

Nahrstedt, Wolfgang

Leben in freier Zeit. Grundlagen und Aufgaben der Freizeitpädagogik

Darmstadt : Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1990, XII, 240 S. - (Die Erziehungswissenschaft)



Quellenangabe/ Reference:

Nahrstedt, Wolfgang: Leben in freier Zeit. Grundlagen und Aufgaben der Freizeitpädagogik. Darmstadt : Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1990, XII, 240 S. - (Die Erziehungswissenschaft) - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-264458 - DOI: 10.25656/01:26445

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-264458>

<https://doi.org/10.25656/01:26445>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/de/deed> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/de/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Einführungen

Wolfgang Nahrstedt

Leben in freier Zeit

Grundlagen und Aufgaben
der Freizeitpädagogik



Wissenschaftliche
Buchgesellschaft
Darmstadt

DIE ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT ·

Einführungen in Gegenstand, Methoden und Ergebnisse
ihrer Teildisziplinen und Hilfswissenschaften

WISSENSCHAFTLICHE BUCHGESELLSCHAFT
DARMSTADT

WOLFGANG NAHRSTEDT

LEBEN IN FREIER ZEIT

Grundlagen und Aufgaben
der Freizeitpädagogik

WISSENSCHAFTLICHE BUCHGESELLSCHAFT
DARMSTADT

CIP-Titelaufnahme der Deutschen Bibliothek

Nahrstedt, Wolfgang:

Leben in freier Zeit: Grundlagen und Aufgaben der
Freizeitpädagogik / Wolfgang Nahrstedt. – Darmstadt:

Wiss. Buchges., 1990

(Die Erziehungswissenschaft)

ISBN 3-534-11295-4

Bestellnummer 11295-4

Das Werk ist in allen seinen Teilen urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig.

Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen,
Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung in
und Verarbeitung durch elektronische Systeme.

© 1990 by Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt
Gedruckt auf säurefreiem und alterungsbeständigem Offsetpapier
Gesamtherstellung: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt
Printed in Germany
Schrift: Garamond, 9.5/11

ISSN 0174-0857
ISBN 3-534-11295-4

Für Schilli

INHALT

Einleitung	1
1. Freizeit als Lernzeit:	
Wie läßt sich Freizeitpädagogik definieren?	5
1.1 Beispielinterpretation als Erkenntnismethode	5
1.1.1 Der Schatzgräber (1797)	6
1.1.2 Der Arbeitsmann (1893)	8
1.1.3 Trittauer Jugendliche (um 1975)	9
1.1.4 Freizeitpädagogische Dialektik.	11
1.2 Was sind Freizeitpädagogen /-innen?	13
1.2.1 Pädagogische Orientierung der Freizeitgestaltung.	14
1.2.2 Freizeitgestaltung und Freizeitpädagogik	15
1.2.3 Der Freizeitpädagoge als neuer Pädagogen- typ	18
1.2.4 Kompetenzen des Freizeitpädagogen	19
1.2.5 Typen von Freizeitpädagogen	23
1.3 Theorie der Freizeitpädagogik	25
1.3.1 Zeit als Ausgangspunkt	28
1.3.2 Gliederung der Freizeitpädagogik	30
2. Freizeit als Lebenszeit:	
Wie läßt sich Freizeitpädagogik begründen?	34
2.1 Freizeitpädagogischer Grundgedanke	34
2.1.1 Befreiung und neue Entfremdung von Zeit	36
2.1.2 Freizeitpädagogik als Befreiungspädagogik	37
2.1.3 Rückgewinnung eines komplexen Zeit- begriffs.	38
2.1.4 Von der abstrakten zur dynamischen Zeit?	40
2.1.5 Gesellschaftsentwicklung als Lernprozeß	41
2.1.6 Freizeitbegriffe.	43
2.1.7 Freizeit als pädagogischer Interpretations- begriff	45
2.1.8 Zeitfreiheit gegen Flexibilisierung: Lernziele	47
2.2 Zeitvernetzung als Lernaufgabe	49

2.2.1	Pädagogik der Tagesfreizeit	50
	a) Vom Feierabend zur Freizeit (1918–1956): Institutionalisierung	52
	b) 24 Stunden Freizeit (1956–1990): Professionalisierung	53
	c) Struktur einer Pädagogik der Tages- freizeit	55
2.2.2	Pädagogik der Wochenfreizeit	56
	a) Hier können Familien Kaffee kochen (1918–1956): Wochenend-Pädagogik	58
	b) Vom Wochenende zum Kurzurlaub (1956–1990): Wochenfreizeit-Pädagogik	59
2.2.3	Pädagogik der Jahresfreizeit	61
	a) Urlaub für Arbeiter (1918–1945): Urlaubspädagogik	62
	b) Vom Urlaub zur Jahresfreizeit (1945–1990): Reisepädagogik	63
	c) Das Freizeitjahr als Lernjahr	64
2.2.4	Pädagogik der Lebensfreizeit	67
2.3	Freizeiter als Trendsetter?	69
2.3.1	Verfreizeitung der Gesellschaft?	71
2.3.2	Freizeiter als kritisches Lernpotential?	72
2.3.3	Vom Arbeiter zum Freizeiter: Lernziel Freizeitstil?	73
2.3.4	Freizeitstile im Wandel: Lernziel Lebensstil?	75
2.3.5	Ohne Moos nix los: Lehrgeld	76
3.	Der Kampf um die Freizeit: Welche Ansätze gibt es?	78
3.1	Reformation – Aufklärung – Sozialpolitik: Ausgangspunkte	79
3.2	Freisetzung von Zeit – Erfindung der Kultur: Vorstufen	83
3.2.1	Faustkeil und Sprache: Jäger und Sammler	86
3.2.2	Muße – Feiertag – Bildung: Bauern, Handwerker, Fürsten	87
3.2.3	Vom Feiertag zur Freystunde: Auftakt im Humanismus	88
3.3	Von der Muße zur Freizeit: Grundlegung in der Aufklärung	90
3.4	Freie Zeit für alle: Demokratisierung durch Arbeiterbewegung	94

3.5	Manipulation durch Freizeit: Sozialpolitik	96
3.6	Vermarktung der Freizeit: Ausformulierung in Weimar	98
3.6.1	Freizeit und Pädagogik	99
3.6.2	Die ersten Freizeitpädagogen	100
	a) Fritz Klatt (1888–1945)	101
	b) Wilhelm Flitner (1889–1990)	103
3.7	Freizeitgestaltung nach dem Führerprinzip: Pervertierung	105
4.	Freizeitparadies Bundesrepublik:	
	Wie läßt sich Freizeitpädagogik gliedern?	108
4.1	Progressive Freizeitpädagogik (1945–1966): Erholung – Muße – Konsum	108
4.1.1	Pädagogik der Erholung (1945–1950)	109
4.1.2	Pädagogik der Muße (1951–1961)	110
4.1.3	Pädagogik des Konsums (1962–1966)	112
4.2	Emanzipatorische Freizeitpädagogik (1967–1979): Emanzipation – Animation – Freizeitkultur	116
4.2.1	Hermann Giesecke (1967–1983): Von der Emanzipation zur Option	117
4.2.2	Horst W. Opaschowski (1970–1989): Vom protestantischen Sündenfall zum freizeit- kulturellen Lebensstil	123
4.3	Innovatorische Freizeitpädagogik (seit 1980): Ökologie – Neue Technologie – Zukunft	128
4.3.1	Kirchgäßner – Fromme – Popp	130
4.3.2	Merkmale innovatorischer Freizeitpädagogik	134
4.4	Postmoderne Freizeitpädagogik als Perspektive?	135
4.4.1	Die neue Göttinger Schule	136
4.4.2	Kulturpädagogik	137
4.4.3	Reisepädagogik	138
4.5	Grundkonzept demokratischer Freizeitpädagogik	139
4.5.1	Freizeitkompetenz	140
4.5.2	Zeitkompetenz	141
4.5.3	Zeitfreiheit gegen Zeitsystem	141
4.5.4	Zeitökologie gegen Zeithierarchie	143
4.5.5	Zeitsouveränität gegen Zeitnot	144
4.5.6	Zeitsynthese gegen Zeitflexibilisierung	145
4.5.7	Zeitemanzipation gegen Zeitmanipulation	146
4.5.8	Zeitstrukturierung gegen Zeitlosigkeit	147
4.5.9	Eile mit Weile: Zeitsymmetrie	148

5.	Kultur ist, wenn der Saal voll ist:	
	Was muß frau/man können?	150
5.1	Kommunikation, Reisen, Selbstorganisation:	
	Inhaltsprofil	151
	5.1.1 Kultur-, Konsum- oder Freizeitdidaktik?	153
	5.1.2 Animative oder selbstorganisierte Didaktik?	154
	5.1.3 Global denken, lokal handeln	155
5.2	Neue Medien und ökologische Krise:	
	häusliche Freizeiterziehung	155
5.3	Tourismus: sozial, sanft – demokratisch?	
	Wohin die Reise geht	159
	5.3.1 Reiseintensität: Bildet Reisen?	162
	5.3.2 Mobilität kommt in die Jahre	163
	5.3.3 Reiseintensität und Einkommen:	
	Billig-Reisen?	165
	5.3.4 Reisen bildet – Bildet Schule?	165
	5.3.5 Reiseziele: Lernziele?	167
	5.3.6 Wenn einer eine Reise tut:	
	Abflug ohne Ankunft?	168
5.4	Selbstorganisation: „Wir sind das Volk!“	170
	5.4.1 Sport, Sportvereine, neue Sinnlichkeit	172
	5.4.2 Soziokultur und Hochkultur	173
	5.4.3 Konsumarbeit contra Umweltschutz?	174
	5.4.4 Galaktische Kommunikation?	175
	5.4.5 Lernen als Selbstorganisation:	
	der neue Freizeitbürger	176
5.5	Freizeitberatung, Animation, Freizeitadministration:	
	Wie läßt sich's vermitteln?	177
	5.5.1 Die Freizeiteinrichtung als offene Situation	179
	5.5.2 Situation und Strategie	180
5.6	Ökologie der Freizeit – Handlungsfelder:	
	Wo läßt sich's anwenden?	183
	5.6.1 Neuer Typ pädagogischer Einrichtungen und Maßnahmen	185
	5.6.2 Stationäre, mobile und vernetzte Lernorte	188
	5.6.3 Freizeiteinrichtungen für alle	189
6.	Der Freizeitpädagoge: Wo läßt sich's lernen?	193
6.1	Freizeitberufe und Freizeit-Curricula	194
6.2	Freizeit- und Erziehungswissenschaft:	
	Feindliche Schwestern?	196

6.3	Internationaler Vergleich: Noch immer verspätete Nation?	199
7.	Freizeitpädagogik 2000:	
	Freizeit der Zukunft – Zukunft der Freizeitpädagogik	202
7.1	Situationsanalyse (1979–1989): Was hat sich getan?	202
7.1.1	Ein erneuter Freizeitschub hat die Republik verändert: Freizeitpädagogik muß zwischen Freizeit- ökonomie und Freizeitkultur eine neue Orientierung finden	202
7.1.2	Freizeitpolitik hat den Freizeitschub verschlafen: Freizeitpädagogik wird zum Freizeitgewissen	203
7.1.3	Freizeitinitiative wird Bürgerpflicht: Selbstorganisation kreiert neue Freizeit- pädagogik	203
7.1.4	Mehr Freizeit schafft neue Öffentlichkeit: Entsteht durch Freizeitpädagogik neue Nachbar- schaft?	204
7.1.5	Arbeits- und Freizeitgesellschaft konkurrieren: Freizeitpädagogik wird zu einer Transfer- pädagogik	204
7.1.6	Arbeiter- und Mußeklasse – ein neuer Widerspruch? Freizeitpädagogik thematisiert Lebensstile	205
7.1.7	Freizeitphasen gliedern den Lebenslauf neu: Lebenslanges Freizeitlernen wird notwendig	206
7.1.8	Freizeitwissenschaft blieb marginal: Freizeitforschung ist not	206
7.2	Perspektiven (1990–2000): Was ist zu tun?	207
7.2.1	Ein revolutionärer Freizeitschub ist zu erwarten: Freizeitpädagogik hat zwischen Freizeitkapi- tal und Freizeitkultur zu vermitteln	207
7.2.2	Freizeitpolitik wird zum Schicksal von Parteien: Freizeitpädagogik muß politische Kultur mit- gestalten	208
7.2.3	Professionalisierung gefährdet Demokratisierung: Sie muß sich mit Selbstorganisation verbinden	208

7.2.4	Neue Medien erweitern und zerstören Kommunikation: Freizeitpädagogik muß neue Öffentlichkeit qualifizieren	209
7.2.5	Freizeit- und Reisegesellschaft werden dominant: Eine kritische Freizeitdidaktik wird wichtig .	209
7.2.6	Neue Mußeklassen werden gesellschaftliches Subjekt: Freizeitpädagogik muß Muße kultivieren . .	210
7.2.7	Freizeit wird Lebensperspektive: Lebensbegleitende Freizeitpädagogik wird er- forderlich	210
7.2.8	Globale Maßstäbe durch europäische Frei- zeitwissenschaft? Freizeitpädagogik muß sich internationali- sieren	210
	Abkürzungen	213
	Literaturverzeichnis	215
	Register	229
	Sachen	229
	Namen	237

EINLEITUNG

„Arbeit macht das Leben süß, Faulheit stärkt die Glieder.“
(Geflügeltes Wort: Büchmann 1981, 85)

Freizeitpädagogik

Freizeit mit Pädagogik zu verbinden weckt Argwohn. Der Begriff Freizeitpädagogik ruft selbst bei Pädagogen vom Fach noch immer Erstaunen, ja Befremdung und Abwehr hervor: Kann denn Freizeit wirklich eine Lernzeit sein, wie etwa Johannes Fromme (1985) behauptet? Sind Freizeit und Lernen nicht Widersprüche? Ist Freizeit nicht gerade Erholung von Arbeit und Unterricht? Bedeuten Urlaub und Freizeit nicht immer noch „Auszug aus dem Alltag“ (Kentler 1965), der durch Pflicht, Zwang, damit auch dem Zwang zum Lernen, gekennzeichnet ist? Meint Freizeit aber nicht gerade Freiheit, damit auch die Freiheit von Lernzwang und Zeigefingerpädagogik? Das eingangs zitierte „geflügelte Wort“ drückt es aus: Arbeit und Freizeit sind Gegensätze – zumindest nach verbreiteter Alltagsmeinung. Lernen und Pädagogik aber gehören zur Welt der Arbeit. Sie sind Begriffe der Schule: „Arbeit macht das Leben süß“ (1777) – an diese „protestantische“ Ethik waren sie bisher gebunden. Freizeit hingegen gilt als „Faulheit“. Die aber lernt man auch ohne Pädagogen. Sie „stärkt“ auch ohne Pädagogik „die Glieder“. Tatsächlich aber haben sich bereits in vielfacher Weise Formen des Lernens und Lehrens im Freizeitbereich entwickelt. Sie blieben dem öffentlichen Bewußtsein als Ausdruck einer neuen Pädagogik jedoch bisher fast unbemerkt. Freizeiter jedoch haben sie akzeptiert oder gar (heiß) begehrt und selbst finanziert: Skilehrer, Segellehrer, Surflehrer, Tauchlehrer, Feriensprachkurse, Studienreisen sind dafür Beispiele. Auch auf pädagogisch betreuten Spielplätzen, in pädagogisch geleiteten Freizeit- und Kulturzentren wird nicht „nur“ gespielt und die (Frei-)Zeit „totgeschlagen“. Dort wird ebenfalls gelernt und gelehrt – wenn auch vielleicht auf eine besondere und neue Art. Um diese besondere und neue Art des Lernens und Lehrens in der Freizeit zu fassen ist seit den 1920er Jahren der Begriff einer Freizeitpädagogik eingeführt worden. Das Thema selbst ist noch älter. Damit hat eine Einführung zu tun: darzustellen, wann, warum und wie der Begriff der Freizeitpäd-

agogik erfunden und danach (z. T. kontrovers) weiterentwickelt wurde. Der Mensch ist, was er lernt – zumindest zu einem wesentlichen Teil. So (oder ähnlich) hat es bereits Immanuel Kant in seiner Vorlesung „über Pädagogik“ (1803) ausgedrückt (2.1.5). Auch die Freizeitfähigkeit, das Vermögen, die eigene Freizeit zu gestalten, ist nicht angeboren. Sie wird, häufig bereits im Elternhaus, in der Spielgruppe Gleichaltriger auf der Straße, im Kindergarten, gelernt – oder auch nicht! Nicht nur der Pkw muß gelegentlich überholt oder gar erneuert werden. Nicht nur die beruflichen Qualifikationen müssen heute durch Weiterbildung und Umschulung den oft rasanten Innovationen in Wissenschaft und Technik auf den Fersen bleiben. Mit dem Wandel des gesellschaftlichen Freizeitangebots muß auch die Freizeitfähigkeit Schritt halten. Freizeitpädagogik bezeichnet die Aufgabe, dem Bürger zu erleichtern, seine Freizeitfähigkeit weiterzuentwickeln.

Freizeit

Seit gut 100 Jahren bis heute ist der Kampf um Arbeitszeitverkürzung ein aktuelles gesellschaftliches Thema. Die gewerkschaftliche Forderung nach Einführung der 35-Stunden-Woche zeigt, daß dieses Thema auch in den nächsten Jahren nicht zur Ruhe kommen dürfte. Zwar setzen sich Arbeitszeitverkürzungen nicht gradlinig in mehr Freizeit um. Der Umsetzungsprozeß ist komplizierter. Jedoch beruht die Freizeit nach Umfang und gesellschaftlicher Bedeutung durchaus auf der Effektivität rationalisierter Produktionsarbeit und ihrer schrittweisen zeitlichen Eingrenzung. Je kürzer die Normalarbeitszeit des Arbeitnehmers wurde, desto relevanter und brisanter ist das Thema Freizeit geworden. Auch dieser Prozeß dürfte sich künftig noch fortsetzen. Damit werden die privaten wie öffentlichen Anforderungen an die Freizeitfähigkeit des Bürgers steigen. Die Aufgabenstellung für eine Freizeitpädagogik sowie für Freizeitpädagogen wächst. Sie zu umreißen muß Bestandteil einer Einführung werden. Bruchstellen im Text aufgrund der Notwendigkeit, das Manuskript auf ein Drittel des ursprünglichen Umfanges zu kürzen, ließen sich dabei nicht immer vermeiden. Zunächst wird Freizeit als Lernzeit thematisiert (Kap. 1). Damit soll ein Beitrag zur Klärung des scheinbaren Widerspruchs zwischen Freizeit und Pädagogik geleistet werden. Freizeit ist Teil der gesellschaftlich nach Tagen, Wochen, Jahren und Lebensverläufen organisierten Lebenszeit (2). Als Lernzeit wirkt sie an einer bewußteren Gestaltung der gesamten Lebenszeit mit. Aber auch das Bemühen einer Integration von Tages-,

Wochen- und Jahresfreizeit bleibt der gesellschaftlichen Aufspaltung von Zeit unterworfen. Ebenfalls bewirken 100 Jahre Arbeitszeitverkürzungen neue soziale Ungleichheit. Freizeit wird ein Faktor der Differenzierung von Lebensweisen und Lebensstilen. Freizeiter, also Gruppen mit besonders ausgeprägtem Freizeitfaktor, können zu Trendsettern für Freizeitkultur und Freizeitpädagogik werden. Künftige freizeitpädagogische Aufgaben werden auf dem Hintergrund ihrer Geschichte leichter verständlich. Im Kampf um die Freizeit (3) entwickelten sich unterschiedliche Ansätze der Freizeitpädagogik. Breiter diskutiert wird Freizeitpädagogik erst im Freizeitparadies Bundesrepublik (4). Auch die Freizeitpädagogik hat es – wie jede erziehungswissenschaftliche Disziplin – mit Lernzielen, Lerninhalten und pädagogischen Vermittlungsmethoden zu tun (5). Doch sind diese Begriffe für die Freizeitpädagogik noch geeignet? PR-Manager sprechen lieber von Urlaubszielen, Freizeitbedürfnissen und von Animation. Theoretische wie praktische Freizeitpädagogen vermitteln oft den Eindruck, daß mit der Freizeit die Welt völlig neu bzw. eine „schöne neue Welt“ beginnt. Freiere Regeln setzen sich nun durch. Eine freundlichere Sprache der Pädagogik muß her! Mit Freizeit und Freizeitpädagogik verbinden sich große Hoffnungen. Sind sie aber einzulösen? Zeit ist mit Raum verbunden. Freizeit bedarf des Freiraums. Freizeitpädagogik wird in Freizeiteinrichtungen und Freizeitmaßnahmen praktiziert. Für ehrenamtliche, nebenamtliche und hauptamtliche Freizeitpädagogen stellen sie die Handlungsfelder. Freizeiteinrichtungen gehören zu einer Ökologie der Freizeit. Freizeitpädagogen fallen nicht vom Himmel. Ursprünglich waren sie „Naturtalente“, „Self-made-(wo)men“, „Seiteneinsteiger/-innen“. Doch immer mehr wird auch Freizeitpädagogik „verschult“ (sprich: qualifiziert). Berufsbild sowie Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten für Freizeitfachleute werden diskutiert (6). Freizeitwissenschaft und Freizeitfachleute wurden in anderen Ländern, so in den USA, in Schweden, in Frankreich, bereits früher ausgebildet als in der Bundesrepublik Deutschland. Welches Verhältnis besteht zwischen Freizeitwissenschaft und Erziehungswissenschaft? Wie besteht die bundesdeutsche Freizeitpädagogik im internationalen Vergleich? Welche Zukunftsperspektiven (7) für die Freizeitpädagogik lassen sich schließlich riskieren?

Einführung

Für jedes Wissenschaftsgebiet wird wichtig, sich von Zeit zu Zeit über den *Entwicklungsstand* Rechenschaft abzulegen. So bleibt das

Gebiet in Einheit wie Differenzierung diskutierbar. Das gilt für die Pädagogik „allgemein“ (z. B. Flitner 1957; Benner 1987) wie für ihre Spezialdisziplinen (z. B. Voigt 1977 für die Berufs- und Wirtschaftspädagogik) bzw. für die einzelnen „Pädagogiken“ (Paschen 1979). Dieser Aufgabe sucht diese Darstellung der Freizeitpädagogik in Auseinandersetzung mit früheren Versuchen (Klatt 1929; Zielinski 1954; Pöggeler 1965; Opaschowski 1976; Giesecke 1983) zu dienen. Hat ein Wissenschaftsgebiet die Grenzen leichter Überschaubarkeit überschritten, werden überdies Einführungen erforderlich. Sie erleichtern Interessenten den Einstieg. Für Insider jedoch bedeuten sie eine Herausforderung: die Grundgliederung des Gebietes steht zur Diskussion. In der Reduktion präzisieren sich die Prinzipien. Denn natürlich gibt es nicht „die“ Freizeitpädagogik. Daher bestehen auch unterschiedliche Möglichkeiten, den Gegenstand einer Freizeitpädagogik zu konzipieren. Diese Einführung ist für Studenten gedacht. Sie riskieren, ihr Leben einer Aufgabenstellung zu widmen, die noch keineswegs gesellschaftlich anerkannt und abgesichert, wohl aber voller Reiz und Entwicklungsmöglichkeiten ist. Ihnen hofft sie Professionalität zu vermitteln, dazu Mut, zur Qualifizierung dieser neuen gesellschaftlichen Lebens(frei)zeit beizutragen. Lehrende, die sich einer Aufgabe von Aus- und Weiterbildung von Freizeitpädagogen zuwenden, möchte diese Einleitung unterstützen. Interessierte Bürger, Politiker, Journalisten will die Einleitung ermuntern: mögen sie nicht nachlassen in ihrem Glauben, daß in Freizeit mehr steckt als Unterhaltung und (Fernseh-)Konsum.

Abschließend gebührt *Dank*: Prof. Dr. Wolfgang Klafki, der als Vorsitzender der DGfE die Wissenschaftliche Buchgesellschaft bestärkte, mich zu dieser Einführung aufzufordern; der Wissenschaftlichen Buchgesellschaft und insbesondere Herrn Vogel, daß sie bis zur endgültigen Fassung durchhielten; meinen Kollegen / -innen und Mitarbeitern / -innen, insbesondere Prof. Dr. Hans Rüdiger, AORin Dr. Gisela Wegener-Spöhring, PD Dr. Walter Tokarski, Dipl.-Päd. Dieter Brinkmann, Dipl.-Päd. Renate Freericks, Dr. Johannes Fromme, Dipl.-Päd. Walburga Hatzfeld, Lehrer Andreas Krumme, Dipl.-Päd. Ilona Stehr, daß sie nicht müde wurden, die Entwürfe immer erneut zu lesen und zu kritisieren; Gertrud Schillhofer (Schilli) und Angelika Lünstroth, daß sie den Überblick über die unendlich vielen Dateien und Disketten nicht verloren!

1. FREIZEIT ALS LERNZEIT:

Wie läßt sich Freizeitpädagogik definieren?

„Der Mensch (scheint) mit zwei Vermögen zur *Erkenntnis der Wahrheit* ausgestattet zu sein (. . .), d. h. mit der Sinneswahrnehmung und der Vernunft.“

(Herakleitos von Ephesos um 500 v. Chr.)

1.1 Beispielinterpretation als Erkenntnismethode

Sind Freizeit und Lernen Widersprüche? Diese Frage wurde bereits in der Einleitung gestellt. Sie soll nun anhand von Beispielen weiterverfolgt werden. Die zitierte Einsicht in die Erkenntnistheorie wird bereits Herakleitos von Ephesos zugeschrieben (Capelle 1968, 149). Er hat aber „die Sinneswahrnehmung (. . .) für unzulässig gehalten; die Vernunft dagegen betrachtet er als Prüfstein der Wahrheit“. Für die gegenwärtig herrschende Wissenschaftsauffassung scheint dagegen eine genau entgegengesetzte Bewertung der Erkenntnisverfahren zu gelten. Der Empirie mit möglichst raffiniert ausgeklügelten quantitativen Meßverfahren wird ein sehr viel höherer, wenn nicht sogar alleiniger Erkenntniswert zugeschrieben. Hier sollen beide Erkenntniswege als gleichwichtig und ihre Verbindung als erstrebenswert angesehen werden. Eine Verbindung kann jedoch in unterschiedlicher Weise erfolgen. Die Annäherung an einen Gegenstand, hier an Freizeit und Freizeitpädagogik, kann so über mehrere Wege durchgeführt werden, die sich gegenseitig in der theoretischen Präzisierung des Gegenstandes ergänzen: hermeneutisch über die Interpretation von (verdichteten) Beispielen; logisch über die Definition von Begriffen; empirisch über die Prüfung von Hypothesen; konstruktiv über die Erprobung von wünschbaren Praxismodellen. Als eine für die pädagogische Erkenntnisgewinnung wichtige geisteswissenschaftliche Weise hat sich die Interpretation von Beispielen erwiesen. Aus einem praktischen Gesamtzusammenhang, der durch Sinneswahrnehmung gewonnen wurde, wird durch Analyse und Synthese mit Hilfe der Vernunft eine Erkenntnis pädagogischer Wahrheit gewonnen. Diese Erkenntnismethode soll zunächst versucht werden, um einen ersten

Einstieg in die Grundstruktur freizeitpädagogischer Fragestellungen zu gewinnen. Beispiele sind dabei nicht die Praxis selbst, sondern immer bereits eine Interpretation von Praxis, jedoch eine praxisnahe, in der sich Theorie in Bildern von Praxis ausdrückt. Darüber besteht seit längerem eine Diskussion in der Pädagogik, inwieweit Dichtung und Roman den Gedankengang der Pädagogik besser wiederzugeben in der Lage sind als abstrakte Begriffssprache (Flitner 1957, 9).

1.1.1 Der Schatzgräber (1797)

„Tages Arbeit, abends Gäste!
Saure Wochen, frohe Feste!
Sei dein künftig Zauberwort.“

In dem Gedicht „Der Schatzgräber“ von Johann Wolfgang von Goethe aus dem Jahr 1797 wird das bürgerliche (Frei-)Zeitkonzept deutlich, das bis heute Modell für die Freizeitentwicklung blieb (Goethe 1954, 216). Die zitierten Schlußzeilen sind zum „geflügelten Wort“ geworden (Büchmann 1981, 101). Bis heute sind die Zeilen sprichwörtlich. Dies zeigt, wie sehr sie eine lebensweltliche Idee (bzw. Ideologie) der Alltagsstruktur definieren. Diese Zeilen verdeutlichen zugleich einen ersten Sinn von Freizeit als Lernzeit: a) Zeitstrukturen sind nicht selbstverständlich. Sie müssen gelernt werden – in einem doppelten Sinn: individuell wie gesellschaftlich. Gerade dazu fordert das Gedicht auf: im Übergang von der bäuerlichen zur bürgerlichen Gesellschaft ein rationales industrielles Zeitkonzept mit „Tages Arbeit, abends Gäste! Saure Wochen, frohe Feste“, d. h. mit einem wiederkehrenden Wechsel von Arbeitszeit und Freizeit am Tage und in der Woche zu akzeptieren und zu realisieren. Das Gedicht ist dabei selbst Metapher der Freizeit: nur in ihr wird es gelesen. Damit definiert es zugleich Freizeit als Reflexions- und Lernzeit. b) Freizeit als Lernzeit entwickelt eine emanzipatorische Dialektik: das Gedicht weist über sich und damit die (Lese-)Freizeit hinaus auf den zeitlichen wie gesellschaftlichen Gesamtzusammenhang: Nicht 'Zauberei' und 'Schatzgräberei' überwinden Armut, sondern ein vernünftiges Wechselspiel von Arbeit und Freizeit. Dialektik soll also hier bedeuten: Freizeit stellt eine Alternative (Anti-These) zur Arbeitszeit (These) dar. Aus dieser Alternative Freizeit heraus wird ein neues Ziel (Synthese) für das Zusammenspiel von Arbeitszeit und Freizeit entworfen: Ar-

beitszeit und Freizeit sollen im Tag, in der Woche, im Jahr vernünftig, d. h. hier aber rational sich abwechseln. Der (Licht-)Tag soll der Arbeit, der Abend der geselligen Freizeit gehören. An den Wochentagen wird gearbeitet. Am Wochenende wird gefeiert. Dieses neue Strukturmuster soll insgesamt einer wechselseitigen Erhöhung der Freiheit in Arbeitszeit und Freizeit dienen. Dieses Konzept folgt damit einer emanzipatorischen Dialektik, d. h., der regelmäßige Wechsel von Arbeitszeit und Freizeit soll eine zunehmende Emanzipation der Gesamtzeit bewirken. Dieses Konzept legt auch noch Karl Marx zugrunde. Bis in die aktuelle politische und gewerkschaftliche Diskussion spielt dieses Konzept als Modell eine Rolle. Allerdings: der Weg vom Konzept zur Realisierung war bereits um 1800 schwierig, durch Aberglaube an Zauber und Schatzgräberei verstellt. Dieser Weg ist aufgrund der kapitalistischen Industrialisierung bis heute verändert, jedoch nicht tatsächlich wesentlich erleichtert worden. c) Mit diesem emanzipatorischen Konzept wird Freizeit jedoch auch politische Lernzeit: Das bürgerliche Zeitkonzept wird gegen das feudale Mußekonzept gesetzt. Freizeit ist die Integration älterer Muße in den bürgerlichen Lebenszusammenhang. Durch Freizeit wird Muße demokratisiert. Zugleich wird über Freizeit damit das bürgerliche Selbstverständnis gegenüber adliger Lebensweise bewußt. Ein überholtes feudales Weltkonzept wird angegriffen: Armut der großen Mehrheit, Muße für kleine Eliten, Beschwörung, 'Zauberei', Irrationalität als Grundlage dieser Gesellschaftsverfassung. d) Geselligkeit und Kommunikation, festliche Alternative und Überhöhung der „saurer Wochen“ des Alltags zeichnen sich bereits als Inhalte freizeitlicher Lernzeit ab. e) Feierabend und Festtag deuten sich schließlich als Ausgangspunkte der modernen Entwicklung von freizeitlicher Lernzeit an. Von ihnen führt der Weg über Tages- und Wochenfreizeit schließlich zur Jahres- (Urlaub) und Lebensfreizeit (Ruhestand) als Grundlagen eines neuen Modells dynamisierter Gesamtzeit.

1.1.2 Der Arbeitsmann (1893)

„Wir haben ein Bett, wir haben ein Kind,
 mein Weib!
 Wir haben auch Arbeit, und gar zu zweit,
 und haben die Sonne und Regen und Wind,
 und uns fehlt nur eine Kleinigkeit,
 um so frei zu sein, wie die Vögel sind:
 Nur Zeit.“

In dem Gedicht „Der Arbeitsmann“ des „Arbeiterdichters“ Richard Dehmel aus der Kampfzeit der Arbeiterbewegung Ende des 19. Jahrhunderts wird die *Krise des bürgerlichen Zeitkonzepts* seit Mitte des 19. Jahrhunderts durch Entstehung der Fabrikarbeiterschaft deutlich. 100 Jahre nach Goethes „Schatzgräber“ mit der Botschaft, das Verhältnis von „Tages Arbeit“ und abendlicher wie wöchentlicher Freizeit vernünftig und ausgewogen zu gestalten, ist für Industriearbeiter nur noch die „Arbeit, und gar zu zweit“, geblieben, wie es in der vorangestellten ersten Strophe heißt. Was fehlt ist die „Zeit“, „um so frei zu sein, wie die Vögel sind“. Gerade in dieser Krise aber wird die weitere Wirksamkeit des bürgerlichen Zeitkonzepts auch für die Industriearbeiterschaft deutlich. In der Sehnsucht wird die freie Zeit dabei als Lernzeit in einer doppelten Dialektik deutlich: erst in freier Zeit werden (1.) Familie, Arbeit und Natur bewußt erfahrbar. Die bedrückende eigene Situation wird (2.) symbolisch noch einmal wiederholend in Freiheit vor die Augen des eigenen Bewußtseins gestellt. Damit wird eine Grundlage für die eigentliche Befreiung über den politischen Kampf gewonnen. Von der Arbeiterbewegung wird die Freizeit politisiert. Die zwei weiteren Strophen lauten:

„Wenn wir Sonntags durch die Fel- der gehn, mein Kind, und über den Ähren weit und breit das blaue Schwalbenvolk blitzen sehn, oh, dann fehlt uns nicht das biß- chen Kleid, um so schön zu sein, wie die Vögel sind: Nur Zeit.	Nur Zeit! wir wittern Gewitter- wind, wir Volk. Nur eine kleine Ewigkeit; uns fehlt ja nichts, mein Weib, mein Kind, als all das, was durch uns gedeiht, um so kühn zu sein, wie die Vögel sind. Nur Zeit!“
---	--

Die Freizeit enthält damit die Möglichkeit, aus ihrem dialekti-

schen Gegenschlag gegen eine entfremdende Berufsarbeit heraus „Erholung“ als „die Wiederherstellung unseres Naturganzen nach einseitigen Spannungen“ zu bewirken. Das ist zumindest die mit ihr verbundene theoretische wie politische Hoffnung gegen die Empirie einer facettenreichen Realität „erschlafenden Genusses“. Denn: „der Geisteszustand der mehresten Menschen ist auf einer Seite anspannende und erschöpfende Arbeit, auf der anderen erschlafender Genuß“ (bereits Schiller 1795: 1955, 671).

1.1.3 Trittauer Jugendliche (um 1975)

„Oh, komm endlich, goldene Freizeit!
Ich weiß nicht, was ich mit dir machen soll.
Die Angebote sind hier so beschissen.
So langsam haben wir die Nase voll!“

Die utopieorientierte emanzipatorische Dialektik der Freizeit und damit des Freizeitlernens und der Freizeitpädagogik gegen eine nun bereits erdrückende Freizeit- und Konsumindustrie wird weitere 80 Jahre später in dem Lied über „Die goldene Freizeit“ deutlich. Dieses Lied ist aus den Freizeiterfahrungen der Jugend-Zentrums-Initiative (JZI) Trittau bei Hamburg in den 70 er Jahren hervorgegangen. Es verdeutlicht die neue Freizeitwoche und ein Freizeit-Curriculum der Woche. In ihm wird zugleich die kommunalpolitische Sprengkraft sichtbar, die sich mit dem sich ausbildenden Freizeitsystem im Übergang zur Post-Moderne vorbereitet (Heimann / Klusen 1978, 65 f.):

„Die Uhr, die zeigt jetzt endlich auf halb fünf, um fünf Uhr fährt mein Bus endlich nach Haus. Ich pack jetzt ein und mach mich auf die Socken und ruhe mich nach Feierabend aus. Refrain: „Oh, komm endlich, goldene Freizeit! . . .“

Am Montag war ich in 'ner Kneipe, am Dienstag war ich in 'nem Jugendheim. Ich find, das war 'ne riesengroße Pleite, um zehn Uhr schickte man uns wieder heim. Oh, komm endlich, goldene Freizeit. . .

Am Mittwoch war ich in 'ner Diskothek, der Eintritt hat mich fast schon umgehaun. Vom Rest konnt ich mir grad noch ein Bier leisten, die Musik, die man spielte, war zum Graun! . . .

Den Donnerstag verbrachte ich zu Hause. Ich guckte mir das Fernsehprogramm an, dabei bin ich um halb neun eingeschlafen, denn was sie zeigten, war nur halber Kram . . .

Am Freitagabend war ich stockbessoffen, da hab' ich mir mit Freunden ein' gebrannt. Ich bin auf allen Vier'n nach Haus gekrochen, am Samstag habe ich den Schnaps verbrannt ...

Am Sonntag hab ich endlich ausgeschlafen, aufgestanden bin ich erst um halb drei. Da mußte ich zu meinem Schreck feststellen: das Wochenende ist schon fast vorbei ...

Bei dir sieht es bestimmt nicht anders aus, drum schließ dich deinen Freunden endlich an. Wir werden nur für diese Sache kämpfen, solange bis wir ein Jugendzentrum hab'n! ...

Drum bleibt nicht träge auf den Stühlen sitzen, ihr solltet euch jetzt solidarisiern. Fürs Jugendzentrum gibts noch viel zu tun, alleine werdet ihr sehr schnell verlieren! ...

Mit dem Begriff der „goldenen Freizeit“ wird die faktisch negative und zugleich die theoretisch immer noch möglich bleibende positive Dialektik verdeutlicht, die sich mit Freizeit verbindet. Als negative Dialektik erscheint Freizeit nur in einem ironischen Sinne als „golden“: Sie ist negativ durch die Arbeitszeit bestimmt. Ausruhen, Perspektivlosigkeit und Konsum als Ausdruck eines fehlenden Bewußtseins der Möglichkeit, das „Gold“ der Freizeit zu heben, kennzeichnen die Realsituation der Jugendlichen. Wie von Goethes „Schatzgräber“ wird von den Trittauer Jugendlichen das „Gold“ (zunächst) an der falschen Stelle gesucht. Diese negative Dialektik zeigt sich somit in folgenden Dimensionen: Die Arbeitszeit erscheint als *negativer Hintergrund*: „Um 5 Uhr fährt mein Bus endlich nach Haus“ (These). Die Freizeit wird als „goldene Freizeit“, damit als *Alternative zur Arbeitszeit* ersehnt (Anti-These). Wird Freizeit als „goldene Zeit“ nicht gelernt, entwickelt sich in ihrem Rahmen eine negative Dynamik: „Ich weiß nicht, was ich mit ihr machen soll“ (Negativ-Synthese: Freizeit und Arbeitszeit ergeben keinen Sinn). Die negative Dialektik dieses Beispiels erschließt zugleich die positive (Ziel-)Dialektik und damit die Aufgabe von Freizeitlernen und Freizeitpädagogik. Erst durch Lernen wird Freizeit tatsächlich „golden“ (Real-Synthese). Erst ein Bewußtseinsprung, erst das Erlernen der Möglichkeiten von Freizeit läßt die Negativität der gegenwärtigen Freizeitverbringung erkennen. Das Gedicht weist so auf ein freizeitpädagogisches Defizit: Der Umgang mit der „goldenen Freizeit“ wurde noch nicht gelernt. Freizeitplanung ist defizitär: „Die Angebote sind hier so beschissen.“ Eine entscheidende Barriere stellt kommerzielle Ausbeutung von Freizeit dar: „Der Eintritt hat mich fast umgehauen.“ Die Notwendigkeit von politischem Engagement wird sichtbar: „Drum

bleibt nicht träge auf den Stühlen sitzen, ihr solltet euch jetzt solidarisieren.“ Ein enger Zusammenhang von Pädagogik, Planung und Politik wird in diesem Gedicht für die Freizeit deutlich. Eine Veränderung von Freizeit, von Lebensqualität über Freizeit wird nur durch ein Zusammenspiel von Freizeitpolitik, Freizeitplanung und Freizeitpädagogik möglich. Freizeitpädagogik ist nur ein Element einer umfassenderen gesellschaftlichen Veränderungsstrategie unter dem Aspekt von Freizeit. Diese Veränderungsstrategie wird schließlich aus den Erfahrungen der frühen 70er Jahre ganz auf Selbstorganisation gebaut. Damit wird erkennbar, daß Freizeitpädagogik (wie Freizeitpolitik und Freizeitplanung) auf einem neuen Begriff von Pädagogik (bzw. Politik / Planung) beruht: Das Element der Selbstorganisation erscheint entscheidend gestärkt. Lernen in der Freizeit ist zunächst eine Frage der eigenen Entscheidung und der selbstbestimmten Durchführung. Erst wo die eigenen Möglichkeiten an Grenzen stoßen, werden pädagogische (politische / planerische) Hilfen nötig. Insgesamt zeigt das Gedicht einen politischen Freizeitbegriff auch als Rahmen für eine Theorie der Freizeitpädagogik auf. Emanzipation wird nicht nur wie im Lehrsatz für den Schatzgräber als individuelles Zeitproblem, sondern – wie bereits in der Vision des Arbeitsmannes – vor allem als eine gesellschaftliche Frage gesehen, die nur „solidarisch“ zu lösen ist. Damit erscheint in dem Gedicht auch ein neuer Arbeitsbegriff, die Arbeit des politischen Kampfes: „Bleibt nicht träge“, „wir werden (...) kämpfen.“ Der ältere Weg der Arbeiterbewegung zur Humanisierung der Arbeitswelt wird hier auf die Freizeitwelt übertragen. Eine neue Konstellation deutet sich an: der Kampf einer Freizeitbewegung um die Humanisierung von Freizeit (Nahrstedt 1989, 11 ff.). Das Beispiel der Trittauer Jugendlichen kann durch weitere Beispiele, so etwa das der badischen Bauern, ebenfalls aus den 70er Jahren, ergänzt werden. Sie haben über ihre Freizeit die „Volkshochschule Wyhler Wald“ als ein Instrument der (AKW-) Bewegung gegen das Kernkraftwerk Kaiserstuhl entwickelt (Nahrstedt u. a. 1984 I, 82 ff.).

1.1.4 Freizeitpädagogische Dialektik

Die Analyse der drei vorangegangenen Beispiele hat gezeigt, daß für eine pädagogische Analyse der Freizeit von einer Dialektik auf drei Ebenen ausgegangen werden kann: Die „natürliche“ Dia-

lektik der Freizeit zielt auf „die Wiederherstellung unseres Naturganzen nach einseitigen Spannungen“. Diese Wiederherstellung stellt jedoch ein Ideal dar. Das bedeutet: Dieser Prozeß erfolgt nicht einfach naturwüchsig, sondern er bleibt an Einsicht und Lernen gebunden. Die natürliche Dialektik der Freizeit muß durch eine Dialektik des Freizeitlernens ergänzt werden. Diese Dialektik des Freizeitlernens aber bleibt ein gesellschaftlicher Prozeß. Die Dialektik des Lernens kann nicht allein von den Individuen organisiert werden. Oft wird institutionelle Hilfe nötig. Die pädagogische Dialektik der Freizeit entfaltet sich gesellschaftlich erst dadurch, daß die drei Ebenen dieses Prozesses in möglichst großer Übereinstimmung entwickelt werden: Die „natürliche“ Dialektik muß durch eine Dialektik des Freizeitlernens, diese wiederum in besonderen Fällen durch eine gesellschaftlich organisierte freizeitpädagogische Dialektik ergänzt und gestützt werden. Dialektik des Freizeitlernens bedeutet also, daß Freizeit zunächst als Anti-These gegen eine unvollständige bzw. negative Alltagswelt verstanden wird. Im bürgerlichen Verständnis (Goethe) ließen sich „Tages Arbeit“ und Abend- wie Wochen-Freizeit offensichtlich noch harmonisch verbinden (wenngleich im Gedicht der pädagogische Lehrsatz-Charakter bereits deutlich hervortritt). Im proletarischen wie im postmodernen Verständnis hat sich das Verständnis von Arbeit und Freizeit dramatisiert. Für den Arbeitsmann erscheint nun das alltägliche Berufsleben als negative Gegenwelt. Für die Trittauer Jugendlichen aber steht der Feind bereits überall. Der tägliche Arbeitstrott bleibt unbefriedigend, die Freizeitangebote sind „beschlissen“. Überall lauern Entfremdung und Ausbeutung, hinter den vielgesichtigen Verführungen der Freizeitindustrie beginnt die Langeweile der Berufswelt zu verblassen. Das Verhältnis von Arbeitswelt und Freizeitwelt wird komplexer. Die Jugendlichen erkennen als beiden gemeinsame Gegenmacht die gesellschaftliche Organisation von Beruf und Kommerz. Aber auch hier bleibt die „goldene Freizeit“ weiterhin noch Hoffnung und Ziel. Im Beispiel der badischen Bauern entwickelt sich über Freizeit schließlich das Bewußtsein, daß im ökonomisch-beruflichen Gesellschaftszusammenhang selbstzerstörerische Tendenzen immer stärker als eine negative Gegenwelt zu erkennen sind, die die gesamte menschliche Existenz und damit auch die berufliche Existenz der Bauern zu gefährden drohen. Freizeit führt damit zu einem Gegenschlag gegen diese negativen systemischen Tendenzen. In ihr sollen die pädagogischen wie politischen Gegenkräfte mobilisiert werden, die auf

weiterentwickeltem gesellschaftlichen Wohlstandsniveau zu einer Befreiung von Freizeit und Arbeit führen. In künstlerisch verdichteter Form geben die drei Beispiele einen ersten Einblick in die Entwicklung des pädagogischen Freizeitproblems innerhalb der letzten zwei Jahrhunderte: Seit Ende des 18. Jahrhunderts löst sich der bürgerliche Alltag aus der mittelalterlichen Gemengelage von Arbeit und Freizeit zwischen Sonnenaufgang und Sonnenuntergang. Rational werden Arbeitszeit und Freizeit aufgegliedert. Die Tageszeit wird Arbeitszeit. Der durch künstliche Beleuchtung neu eroberte Abend aber wie der säkularisierte Feiertag werden zur Freizeit. Die eigene Lebenszeit gemäß dieser rationalisierten Alltagsstruktur zu gestalten wird der Weg zum Erfolg und zum pädagogischen Postulat. 100 Jahre danach beginnt der Kampf auch des Arbeitmanns um ausreichend freier Zeit am Abend und am Sonntag, „um so frei zu sein, wie die Vögel sind“. Lernziel wird, die Bedeutung von freier Zeit zu erkennen und sie politisch für alle durchzusetzen. Wieder fast 100 Jahre danach scheint dies erreicht: Nun wird die Gestaltung der „goldenen Freizeit“ zum pädagogischen wie politischen Problem. Das pädagogische Freizeitproblem erweist sich damit als Teil der historischen Lernaufgabe einer gesellschaftlichen Neugestaltung von Zeit. Zunehmend erhält Freizeit dabei eine progressive Funktion: Über Freizeit wird sowohl der Bewußtseins- wie Gestaltungsprozeß vorangetrieben.

1.2 Was sind Freizeitpädagogen/-innen?

Was aber sind nun Freizeitpädagoginnen? Was Freizeitpädagogen? Freizeitpädagogen und Freizeitpädagoginnen werden über Stellenanzeigen gesucht. Während Stellenanzeigen dieser Art in den 70 er Jahren zunächst vornehmlich in Fachzeitschriften auftauchten (Nährstedt / Sandmann u. a. 1982, 1), werden Stellen für Freizeitpädagogen und Freizeitpädagoginnen seit Mitte der 80 er Jahre gelegentlich bereits über Tageszeitungen und bundesweit über die Wochenzeitung DIE ZEIT angeboten. Das Berufsbild beginnt sich in der Öffentlichkeit durchzusetzen. Doch wie sieht dieses *junge Berufsbild* aus?

Die Stellenanzeigen lassen erste Merkmale, jedoch auch bereits *Probleme und Widersprüche* erkennen: Freizeitpädagogen und Freizeitpädagoginnen werden für Bürgerhäuser, Hotelanlagen, Kliniken und Rehabilitationseinrichtungen gesucht. Im Stellenplan (z. B. von Kliniken) treten Freizeit-

berater / -innen bereits wie selbstverständlich neben die traditionell zu erwartenden Professionen. „Offene Kinder- und Jugendarbeit“, „Ferien- und Aktivbetreuung“ von Erwachsenen, ein „Beschäftigungsprogramm“ für „Gäste“ sowie Rehabilitationsarbeit mit Körperbehinderten wird von ihnen verlangt: Von den Kindern über die Jugendlichen und Erwachsenen bis zu den (jungen) Senioren, von den Bewohnern des „Neandertals“ bis zu den Ministerialräten in der Landeshauptstadt Düsseldorf erstreckt sich heute offensichtlich das Spektrum ihrer Zielgruppen. „Kenntnisse“ in „Spiel“ und „Freizeitsport“, in ‚Werken‘ und ‚Kunst‘, „im Töpfern, Malen, Basteln etc.“, aber auch „Berufserfahrung (. . .)“ sowie eine positive Einstellung zum christlichen Glauben“ wird erwartet. Freizeitpädagogen und Freizeitpädagoginnen müssen All-round-Genies sein. Gesucht werden sie von Kommunen, freien Trägern und „Unternehmen der Freizeitbranche“. Die Vergütung erfolgt nach dem Bundesangestelltentarif (BAT) oder vergleichbaren Tarifen „mit allen sonstigen Sozialleistungen des öffentlichen Dienstes“, oder sie ist (in Freizeitbranchen) offensichtlich frei auszuhandeln. Eine „längerfristige Perspektive (ist) möglich“: Freizeitpädagogen scheinen gesichert. Die Vergütungsvorstellungen der kommunalen und freien Anstellungsträger liegen jedoch tief, sehr tief: bei „Vergütungsgruppe Vb BAT“, vergleichbar Fachschulabsolventen (Erzieher / in). Pädagogische Arbeit im „Freizeitbereich“ mit einem breiten Spektrum von Einrichtungen, Zielgruppen, Trägern, Aufgaben und Gesinnungen gegen geringe Vergütung – läßt sich eine solche weitgespannte Erwartung überhaupt in ein Berufsbild integrieren? Bleiben Emanzipation und Innovation als Anspruch dann noch haltbar? Und wenn: wie passen Anspruch und Vergütung eigentlich zusammen? Diese Frage läßt sich nicht allein theoretisch lösen. Eine Antwort bedarf gemeinsamer längerfristiger Bemühungen von Theorie und Praxis, von Erziehungswissenschaft und Bildungs- sowie Berufspolitik. Auf die Notwendigkeit einer Antwort jedoch soll bereits hier hingewiesen werden. Denn eine befriedigende Antwort wird jeder erhoffen, der sich mit Freizeitpädagogik zu beschäftigen beginnt. Sie wird vor allem Studenten und Dozenten interessieren, die sich in Studium, Lehre und Forschung der Freizeitpädagogik zuwenden. Welche Hinweise aber lassen sich aus den Stellenanzeigen bereits für eine genauere Bestimmung des Begriffs der Freizeitpädagogik gewinnen?

1.2.1 Pädagogische Orientierung der Freizeitgestaltung

Die vorgestellten Beispiele verdeutlichen Ausgangspunkt und erste Grundbegriffe für die Definition der Freizeitpädagogik. Die Freizeitpädagogik nimmt ihren Ausgang von Freizeit als einem (neuen) individuellen und gesellschaftlichen, an Lernen gebundenen Gestaltungsproblem. Dieses Gestaltungsproblem erstreckt sich

von individuell-privater Freizeitgestaltung über kollektiv-halböffentlicher Selbstorganisation von Freizeitmöglichkeiten bis hin zu öffentlichem professionellen pädagogischen Handeln in Freizeiteinrichtungen. Schon Friedrich Schleiermacher erkannte 1826, damals mit dem Blick auf Hauslehrer und Lehrer: „Man bezieht also die Erziehungslehre auf diejenigen, die ... (Erziehung) zu ihrem Lebensberufe gemacht haben ... Für beide scheint offenbar eine Theorie darüber ersprießlich, ja notwendig“ (Schleiermacher 1957, 7). Mit der Professionalisierung, d. h. mit der Entwicklung von Freizeithandeln zu einem Lebensberuf wird eine Theorie erforderlich, die das professionelle Handeln anleitet. Mit der Professionalisierung wird auch eine Theorie der Freizeitpädagogik (Freizeitplanung / Freizeitpolitik) „ersprießlich, ja notwendig“. Die Professionalisierungstendenzen im Freizeitbereich, die Entstehung von Freizeitberufen ist dabei sicher eine wichtige, aber keine ausschließliche Begründung für eine Theorieentwicklung. Je mehr der Bürger Freizeit selber gestaltet, je bedeutsamer die Selbstorganisation von Freizeitkultur durch den Bürger und durch Bürgerinitiativen wird, je bürgernäher sich die neue freizeitpädagogische Professionalität auch entwickelt, um so mehr wird für den Bürger selber Orientierung über Freizeitmöglichkeiten bedeutsam. Schließlich aber ist Freizeittheorie auch eine Ebene der Selbstvergewisserung des Menschen über sein faktisches wie mögliches Sein, über „die Stellung des Menschen im Kosmos“ (Scheler 1928; de Charadin 1988). Freizeittheorie entsteht so aus einem dreifachen Interesse: als Lebensorientierung des Bürgers für die selbstorganisierte Gestaltung seiner eigenen Freizeit; als Handlungsorientierung für professionelles Handeln von Freizeitberufen; als Seinvergewisserung von Mensch und Gesellschaft unter Einbeziehung des Freizeitproblems.

1.2.2 Freizeitgestaltung und Freizeitpädagogik

Bereits die Beispiele weisen auf die Zweckmäßigkeit hin, *vier Grundbegriffe* zu unterscheiden: a) Freizeit ist auf Freizeitgestaltung hin angelegt. Freizeitgestaltung ist die Fähigkeit, den Freiraum der „goldenen Freizeit“ selbstbestimmt auszufüllen zu können. Je bedeutsamer der „Freiraum der Freizeit“ individuell wie gesellschaftlich wird, um so wichtiger wird die Fähigkeit zur Freizeitgestaltung, d. h. aber Freizeitkompetenz. b) Freizeitkompetenz ist

– wie jede menschliche Fähigkeit – an Lernen gebunden. Das Erlernen von Freizeitkompetenz soll als Freizeitlearnen bezeichnet werden. Freizeitgestaltung baut auf Freizeitlearnen auf, erhält oder verändert durch Freizeitlearnen ihren Sinn, wird durch Freizeitlearnen qualifiziert und bleibt durch Freizeitlearnen beweglich und lebendig. Freizeitlearnen ist das Erlernen der Fähigkeit zur sinnvollen bzw. sinnhaften Freizeitgestaltung. c) Freizeitlearnen setzt gesellschaftlich in der Regel Freizeitpädagogik als Weitergabe der Fähigkeit zur Freizeitgestaltung zwischen Menschen und damit auch die Sicherung der pädagogischen und organisatorischen Bedingungen für diese Weitergabe voraus. Freizeitpädagogik ist damit das intentionale pädagogische Handeln, das die Voraussetzungen für Freizeitlearnen und Freizeitkompetenz zu schaffen und zu verbessern versucht. d) Freizeitpädagogik wird durch Freizeitpädagogen praktiziert. Als Freizeitpädagogen werden Pädagogen bezeichnet, die Freizeitpädagogik als Dienstleistung anbieten. Freizeitpädagogen wollen Freizeitlearnen erleichtern. Sie möchten die Fähigkeit stärken, Freizeit als einen neuen menschlichen Lebensraum zu qualifizieren. Freizeitpädagogik kann dabei selbstorganisiert und ehrenamtlich ausgeübt werden. Zunehmend wird sie halb- und vollprofessionell wahrgenommen. Die Tendenz zur Professionalisierung auch der Freizeitpädagogik und des Freizeitpädagogen macht eine erziehungswissenschaftliche Theorie der Freizeitpädagogik „ersprießlich, ja notwendig“.

Die begriffliche Unterscheidung erlaubt eine präzisere und zugleich umfassendere *Definition von Freizeitpädagogik*. Bereits Fritz Klatt führte die beiden Begriffe Freizeitgestaltung und Freizeitpädagogik nebeneinander ein, ohne sie definitorisch klar in eine Beziehung zu bringen. Er nannte sein Buch ›Freizeitgestaltung‹ (1929). Schon im Titel gab er zu erkennen, daß er mit diesem Begriff eine bestimmte Art der „Erziehung“, nämlich eine „Erziehung des berufsgebundenen Menschen“, meinte. In der Einleitung führte er dazu nur aus: „Das Ziel der Freizeitgestaltung ist, durch die Entfaltung der ungenutzten Gesamtkräfte während der Urlaubszeit die abgenutzten Teilkkräfte des Menschen zu ersetzen und so also den Arbeitsmenschen durch die in ihm selbst liegenden ungenutzten Kräfte zu heilen“ (1). Im nächsten Satz setzt er dafür den Begriff „Freizeitpädagogik“. Klatt identifizierte so undifferenziert beide Begriffe. Die oben eingeführte Unterscheidung ermöglicht dagegen eine differenzierendere Definition: Freizeitpädagogik ist eine pädagogische Freizeitgestaltung, d. h. eine auf Freizeitlearnen und Freizeitkompetenz hin angelegte Freizeitgestaltung. Freizeitpädagogik berücksichtigt in der Gestaltung von (Frei-)Zeit die individuelle wie gesellschaftliche Entwicklungsdimension. Lernen wird dabei

nicht in einem engen schulisch-kognitiven, sondern in einem freizeitangemessenen allgemeinen und umfassenden, „Fertigkeiten, Urteile und Argumente (...) ebenso wie menschliche Hoffnungen, Erwartungen, Einstellungen und Werte“ einschließenden Sinn (Gagné 1970, 9) als grundlegender Bestandteil von Leben verstanden. Im Begriff Leben lassen sich Sein und Werden als zwei elementare Zustände unterscheiden. In der Freizeit kann der Mensch glücklich „sein“. Oft muß er aber erst lernen, es zu „werden“. Lernen ist der Kern des Werdens. In antiken Spruchweisheiten wird die enge Verbindung von Sein und Werden deutlich: „Erkenne dich selbst!“ (Capelle 1968, 64). „Werde, der du bist!“ Menschliches Sein ist an Werden und Verändern, d. h. aber an Lernen gebunden. Dieser allgemeine Begriff von Lernen wird in der Lernforschung zugrunde gelegt: „Lernen ist eine Änderung in menschlichen Dispositionen oder Fähigkeiten, die erhalten bleibt und nicht einfach dem Reifungsprozeß zuzuschreiben ist“ (Gagné 1970, 10). Lernen wird dabei als „Zwillingsfaktor des Wachstums“ angesehen: „Die menschliche Entwicklung (hängt) in allen (!) ihren Erscheinungsformen von den Zwillingsfaktoren des Wachstums und Lernens und ihren Wechselwirkungen ab.“ „Erfahrung – so sagt man – ist ein großer Lehrmeister. Das heißt, daß die Erfahrungen, die ein heranwachsendes Individuum durchlebt – in seinem Zuhause, in seiner geographischen Umwelt, in der Schule und in seinen verschiedenen sozialen Umwelten –, bestimmen, was es lernt und – zu einem großen Teil – welche Art von Person es wird“ (9). Freizeit-Umwelten sind so Erfahrungsfelder, die „bestimmen“, was das Individuum erlebt und damit auch „lernt“. Diesen Prozeß zu optimieren gehört zu den Aufgaben der Freizeitpädagogik. Freizeitpädagogik ist dabei nicht auf das Lernen und Werden eingegrenzt. Sondern es zielt auf gelungenes Sein, auf „Glücklichsein“, damit auf ein Werden, das den erstrebten Zustand als Endpunkt einschließt. Freizeitpädagogik ist damit ein pädagogisches Handeln, das sich an der Gestaltung von Freizeitumwelten beteiligt mit dem Ziel, optimale Voraussetzungen zu schaffen und zu sichern für Wachstum und Lernen, Werden und Sein, für den Erwerb der Fähigkeit, den erfüllten Augenblick hervorbringen und zu ihm sagen zu können: „Verweile doch, du bist so schön!“ Das „Pädagogische“ der Freizeitpädagogik besteht in dem Vermögen, diese Fähigkeit zu vermitteln, die mit Freizeit historisch neu entstandenen Chancen für eine optimale Verbindung von Wachsen und Lernen, Verändern und Genießen, Werden und Sein ausschöpfen zu können. Diese Aufgabenstellung gilt nicht nur individuell, sondern auch gesellschaftlich, nicht nur lokal, sondern auch global. Glückliches Leben für die Mehrheit der Menschen ist noch ein Ziel, setzt noch globales Lernen voraus. Freizeitpädagogik ist diesem Ziel verpflichtet. Lernen wird deshalb nicht in erster Linie im Sinne einer herkömmlichen behaviouristischen oder auch einer kognitiven Lerntheorie verstanden als Übernahme bzw. Bearbeitung von bereits Gelerntem (Skowronek 1970). Sondern der Begriff Lernen soll in Verbindung mit Freizeit vor allem in einem kreativ-konstruktiven Sinne in Hinblick auf ein

„innovatives Lernen“ (Peccei 1981) in Anspruch genommen werden. Lernen soll damit als ein menschliches Vermögen angesehen werden, individuelle, gesellschaftliche wie globale Strukturen weiterzuentwickeln. Lernen ist in einer Situation, die historisch neuartig ist, als ein gesellschaftliches Vermögen zu verstehen, neuartige Situationen neuartig zu gestalten. In diesem Begriff des Lernens steckt damit ein Stück Utopie, das „Prinzip Hoffnung“ (Bloch 1985). Freizeitpädagogik ist damit eine Gestaltung von Zeitstrukturen, die Lernen als eine innovative Kraft und als Faktor der Veränderung einbezieht.

1.2.3 Der Freizeitpädagoge als neuer Pädagogenotyp

„Pädagogen: modern, günstig, lustig –
auch nachdenklich, kritisch und auf Land und Leute fixiert“.
(Reisen und Freizeit mit jungen Leuten e. V. (RuF):
„Wir bringen Euch auf Touren!“
Prospekt „Jugendgruppenreisen '89“)

Freizeitpädagogik erfordert Freizeitpädagogen/-innen als einen neuen Pädagogenotyp: Die letzten zwei Jahrzehnte haben eine Vielzahl von Freizeiteinrichtungen zur (pädagogischen) Gestaltung der Freizeit hervorgebracht (5.6): Aktivspielplätze, Jugendfarmen, Spielmobile, Jugendzentren, Gemeinschaftszentren, Sozio-kulturelle Zentren, Bürgerhäuser, Jugendgruppenreisen, Klubhotels, Ferienhotels, Urlaubsläden. In allen diesen Freizeiteinrichtungen spielen Freizeitpädagogen eine Rolle. Ihre Berufsbezeichnung ist allerdings noch sehr diffus: Sie heißen Freizeitberater, Freizeithelfer, animateur, Reiseleiter, Jugendreiseleiter, Teamer, Kulturpädagoge, Kulturarbeiter, Freizeitmanager u. ä. Ein Berufsbild mit einheitlicher Berufsbezeichnung hat sich noch nicht durchgesetzt. Die Einrichtungen werden selbstorganisiert durch die Bürger als Nutzer. Sie werden von jungen Initiativen, alternativen Reisevereinen oder bereits etablierten freien Trägern, von der Kommune oder den Kirchen getragen. Sie werden aber auch kommerziell organisiert. Das Bild der Freizeitpädagogen ist bunt wie das der Einrichtungen: ehrenamtliche, nebenamtliche und hauptamtliche Kräfte arbeiten in den verschiedensten Formen zusammen. Auch das Spektrum der nebenamtlichen Mitarbeiter ist vielfarbig: Honorarkräfte, Zivildienstleistende, ABM-Stellen-Inhaber, Jahrespraktikanten, Monatspraktikanten, Studenten. Alle Altersgruppen sind vertreten: bereits Kinder übernehmen Aufga-

ben, besonders Jugendliche und junge Erwachsene, aber auch Erwachsene und (junge) Senioren. Frauen spielen häufig eine führende Rolle. Aber auch Männer, ausländische Mitbürger, Arbeitslose, Behinderte, Angehörige von Sondergruppen übernehmen vielfältige Aufgaben: Im Freizeitbereich scheint eine neue Form der Kooperation zwischen unterschiedlichen Gruppen möglich zu werden, zwar nicht total und nicht in jedem Fall, jedoch immer wieder und auch dort, wo gerade die Arbeitsgesellschaft zwischen den Generationen, Geschlechtern, Nationen und Leistungsgruppen Barrieren entwickelte. Auch die Aufgaben sind vielfältig, doch lassen sich bestimmte Kennzeichen hervorheben, die im Begriff einer „Freizeitpädagogik“ zusammengefaßt werden können und die diesen Begriff konstituieren. Alle diese „Freizeitpädagogen“ gestalten den Rahmen für die Verbringung von Freizeit und damit auch für die Lernerfahrung von Freizeitern. Ihr Handeln bezieht sich auf Freizeit als Lernzeit, wie sie in den eingangs aufgeführten Beispielen bereits hervortrat. Das bedeutet zunächst, daß Freizeitpädagogen Freizeit als einen von Betrieb und Arbeitswelt abgehobenen Erfahrungsraum entwickeln. Sie ermöglichen in der Freizeit Selbstbesinnung, Abschalten, neue Erfahrungen, Abenteuer, Erlebnisse, länderkundliche Informationen, Land und Leute kennenlernen, sanftes Reisen, Gruppenprozesse, Muße, Meditation, Reflexion, moralische Besinnung, Selbsterfahrung, Selbstbestimmung, Selbstorganisation. Eine neue Verantwortung für den blauen Planeten scheint sich abzuzeichnen. Leben in freier Zeit: Freiheit und Verantwortung, Lebensfreude und Lebenssinn könnten sich neu verbinden. Muß dafür aber Freizeitpädagogik professionalisiert werden? Bezeichnen nicht Selbstorganisation und Professionalisierung Widersprüche?

1.2.4 Kompetenzen des Freizeitpädagogen

„Nach abgeschlossener Erzieherausbildung nahm ich, Werner, am 15. September die Arbeit auf dem Bauspielplatz auf. Vor dieser Ausbildung arbeitete ich als Elektromonteur, und so gefällt es mir sehr gut, daß ich auf dem Bau weiterhin handwerklich tätig sein kann und zudem diese Kenntnisse an Kinder / Jugendliche vermitteln kann. Im Gegensatz zu den relativ starren Formen von Kindertagesstätten oder Heimen, mit ihren geschlossenen Gruppen und vielfältigen Reglementierungen, bietet die Arbeit auf dem Bau mehr Freiraum zur Verwirklichung eigener Vorstellungen und

Ideen von Kinder- / Jugendarbeit. Ich betrachte es als eine meiner Aufgaben, der offenen Kinder- / Jugendgruppe Anstöße zur sinnvollen Freizeitgestaltung zu geben. Als „Neuer“ fiel mir auf, daß es gerade bei Heranwachsenden ein Problem ist, ausfüllende und Freude verschaffende Beschäftigungen zu entwickeln bzw. zu entdecken.“ (Zeitung des Baui (d. i.: Bauspielplatzes) Spielgelände Gleiwitzer Bogen. Hamburg: November 1980. In: Fromme / Nahrstedt u. a 1987, 29.)

Die (Weiter-)Entwicklung der Industriegesellschaft über Professionalisierung erweist sich als ein generelles Problem (Illich 1979; Tenorth 1989). So bleibt auch die empirisch erkennbare Professionalisierung der Freizeitpädagogik an einen Widerspruch gebunden. Er läßt sich theoretisch zunächst nur mit der Überlegung überwinden, daß auch die Entwicklung von Selbstorganisation und Freiheit in der Freizeit an Lernen und Lehren gebunden bleibt: „Als ‘Neuer’ fiel mir auf, daß es gerade bei Heranwachsenden ein Problem ist, ausfüllende und Freude verschaffende Beschäftigungen zu entwickeln.“ Als Ziel zeichnet sich eine neue Verbindung von Selbstorganisation und Professionalisierung (5.4), damit ein demokratisierter Berufsbegriff ab: „Im Gegensatz zu den relativ starren Formen von Kindertagesstätten oder Heimen (. . .) bietet die Arbeit auf dem Baui mehr Freiraum“ – Freiraum auch für die Selbstorganisation der Kinder und Eltern. Damit aber der Freizeitpädagoge für eine (Mit-)Gestaltung und Förderung der Freizeit als einer selbstorganisierten Lernzeit fähig ist, muß er über Kompetenzen auf mindestens folgenden vier Handlungsebenen verfügen:

a) Die *Fähigkeit zur Freizeitkommunikation und Freizeitberatung* (Nahrstedt 1975; Grunow-Lutter / Nahrstedt 1982): „Auch die Leute, die den ganzen Laden schmeißen, die sind in Ordnung – mit denen kannst du reden, über alles, auch wenn du mal durchhängst“ – so etwa charakterisieren Besucher des Kommunikationszentrums „Lagerhalle“ in Osnabrück die in ihr tätigen Pädagogen (Lagerhalle 1986, 154). „Junger Urlaub mit uns, das heißt (. . .) Jugendreiseleiter, die wissen, was ihr wollt“ (RuF-Prospekt). Die Fähigkeit, „mit einer offenen Gruppe zu arbeiten“, die Herstellung eines „pädagogischen Bezuges“ in der offenen Situation der Freizeit wird für den Freizeitpädagogen wichtig, damit die Gestaltung von Kommunikation, von Beziehungsaufnahme, von Zuhören, Gesprächsführung, Mitdenken, Nach-Denken, Teilhabe, Teilnahme, Unterhaltung, gemeinsamem Essen und Trinken. Die Herstellung

eines pädagogischen Verhältnisses im offenen Bereich deutet sich schon hier als eine grundlegende freizeitpädagogische Kompetenz an.

b) Die *Fähigkeit zur Animation, Freizeitinstruktion, Programmgestaltung, Umweltinterpretation*: Der Freizeitpädagoge muß „Anstöße“ geben, etwa „Transparente, Plakate, Musikinstrumente und Großfiguren“ mit Kindern, Jugendlichen, Erwachsenen „herstellen“ können: „Ich betrachte es als eine meiner Aufgaben, der offenen Kinder- / Jugendgruppe Anstöße zur sinnvollen Freizeitgestaltung zu geben“ – so drückt dies der oben zitierte Elektromonteur und Erzieher Werner aus: gerade diese „Doppelqualifikation“ gibt einen wichtigen Hinweis auf die notwendige Qualifikationsstruktur des Freizeitpädagogen. Auf der Grundlage einer „abgeschlossenen Erzieherausbildung“ (die es tatsächlich natürlich nie gibt: denn gerade ein Freizeitpädagoge muß ständig weiter und neu lernen) – auf der Grundlage einer (wissenschaftlich) qualifizierten Erziehungskompetenz also wird eine „handwerkliche“, d. h. aber erziehungswissenschaftlich: eine freizeitdidaktische Fähigkeit erforderlich. Für den Freizeitpädagogen als Reiseleiter bedeutet dies z. B.: „Eine weitere Besonderheit unserer Reisen sind die Jugendreiseleiter (. . .) Teamer, die mit Euch zusammen das Tagesprogramm gestalten, an dem jeder teilnehmen kann, aber nicht muß“ (RuF-Prospekt). Wichtig werden Animation, das (pädagogische) Angebot, das „Freizeit-“ und „Tagesprogramm“, die Vermittlung von neuen Fähigkeiten wie Spiel und Freizeitsport, Kreativität, Umgang mit Tieren, Exkursionen, Anregungen, um Land und Leute kennenzulernen, Zugänge zu Ökologie und Politik. Freizeitpädagogen müssen nicht nur „modern, günstig, lustig“, sondern eben „auch nachdenklich, kritisch und auf Land und Leute fixiert“ sein. Freizeit als neue Spiel- und Arbeitswelt verlangt eine neue freizeitorientierte Spiel- und Arbeitspädagogik. Die Anregung zur Aktivität in Gruppen, die Bildung von Gruppen und die Verselbständigung der Gruppen bis zur Selbstorganisation und Entwicklung neuer Freizeitinitiativen erscheint ein neues zentrales Thema für Freizeitpädagogen. Diese Fähigkeiten sollen durch die eingangs genannten Bezeichnungen auf den Begriff gebracht werden. Animation (von lat. anima [Leben, Seele]) wurde über das Französische dafür in den 70 er Jahren neu rezipiert (Finger u. a. 1975; Nahrstedt 1975; 1978 c /d). Animation soll die pädagogische Fähigkeit bezeichnen, in offenen Freizeit- und Urlaubssituationen Anregungen zur Selbstorganisation und zum Selberlernen

geben zu können. Freizeitinstruktion bezeichnet die didaktische Fähigkeit zur Vermittlung von Kenntnissen, Einstellungen und Fähigkeiten in Freizeitsituationen (z. B. Malaktion). Programmgestaltung bedeutet die Fähigkeit zur Konzipierung, Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung von Veranstaltungen (z. B. Rockkonzert) im Freizeitbereich. Umweltinterpretation (environment interpretation) wurde seit Ende der 70 er Jahre aus den USA zur Bezeichnung der Fähigkeit übernommen, auf Wanderungen, bei Studienreisen, aber auch durch die Konzeption von Geschichtsstraßen (z. B. Weserrenaissance) und Lehrpfaden (z. B. über Waldsterben) in Strukturen und Probleme von Freizeit-Umwelten (z. B. Landschaften, Urbanisationen) einführen zu können (Nahrstedt u. a. 1984). Durch Stärkung der Selbstorganisation ist dabei der Gefahr der Entwicklung einer neuen Freizeitokratie durch Freizeit-Profis entgegenzuwirken.

c) Die *Fähigkeit zur Organisation, Administration und Planung*: Der Freizeitpädagoge muß auch zur „Wahrnehmung von Verwaltungsaufgaben“, zur Organisation von Festen, Aktionen, Reisen in der Lage sein. „Der Aufgabenbereich besteht hauptsächlich in der Koordinierung der Arbeit (...), die Stelle bietet ein Höchstmaß an Selbstverantwortlichkeit und erfordert (...) Organisationsgeschick“ – so hieß es bereits in einer Stellenanzeige der Stadt Ansbach (Mittelfranken) für einen „Freizeitpädagogen“ zur „Leitung des in Kürze einzurichtenden Jugendzentrums“ in der Zeitschrift ›Unsere Jugend‹ im Januar 1975 (Nahrstedt / Sandmann u. a. 1982, 1). Organisation und Planung, Administration und Verhandlung, Pressearbeit und Thekendienst, Haushaltsplanentwicklung und Marketing, Sicherung der pünktlichen „An- und Abreise in modernen Ferienreisebussen“, Teamarbeit und Mitarbeiterschulung stellen eine „administrative“ Dimension der Arbeit von Freizeitpädagogen dar. Diese Dimension erweitert den bisherigen Begriff von Pädagogik. So paradox gerade diese Handlungsdimension im Verhältnis zum Alltagsverständnis von Freizeit sich auch ausnimmt: ohne Freizeitadministration kein soziales, sanftes und selbstorganisiertes Reisen, keine anspruchsvolle Gestaltung von Freizeitkultur, keine öffentliche Freizeitgestaltung, ohne Freizeiteinrichtungen keine politische Entwicklung der Freiheit von Freizeit. Gerade die Freizeitpädagogik hat für die Pädagogik die Bedeutung der Administration als notwendige Handlungskompetenz von Pädagogen deutlicher gemacht. Praxisbeispiele legen dafür ein

erstes Zeugnis ab. Eine konstruktive Verbindung von Pädagogik und Administration ist anzustreben. Nur so läßt sich hoffen, die Polarität zwischen der postulierten Freiheit der Freizeit und des Freizeidlernens einerseits und der Notwendigkeit organisatorischer Vorsorge für Freizeitgestaltung durch Freizeitpolitik, Freizeitplanung und Freizeitadministration andererseits zu überbrücken. Über ein administrativ abgesichertes pädagogisches Handeln und über ein pädagogisch orientiertes Verwaltungshandeln würde sich diese Polarität vielleicht in glücklichen Fällen und Situationen sogar ganz „aufheben“ lassen.

d) Die *Fähigkeit zur Freizeitpolitik*: Freizeitpädagogen, ehrenamtliche wie hauptamtliche, müssen auch die Fähigkeit zur Freizeitpolitik besitzen, um neue Ideen in Freizeiteinrichtungen, in der Kommune und im Reiseland durchzusetzen. Nur dadurch bleiben Freizeitmaßnahmen, Freizeiteinrichtungen und Reiseveranstalter in engem Kontakt mit dem Lebens- und Freizeitprozeß in der Kommune, in der Naherholungsregion und im Reiseland. Auch hier ein Beispiel : „Alma schaffte es: Sie wurde in den Vorstand gewählt (. . .) Die Senioren erhielten ihren Treffpunkt“ (Lagerhalle 1986, 136).

1.2.5 Typen von Freizeitpädagogen

Der Freizeitpädagoge kennzeichnet einen Pädagogentyp, der im Wohnumfeld, in der Naherholungsregion sowie im Urlaubsbereich tätig wird. Er wird für alle Altersgruppen, Berufsgruppen, Zugehörige zu allen sozialen Schichten und für das Zusammentreffen von Menschen mehrerer Nationalitäten in Anspruch genommen. Bei aller Unterschiedlichkeit der Handlungszusammenhänge ist dabei ein zentrales Merkmal seiner Tätigkeit die pädagogische Gestaltung eines Freizeitraumes zu einem lernoffenen Freiraum. Gegenüber den alltäglichen Lebensräumen in Beruf und Schule, in Familie und Medienwelt ermöglicht Freizeit alternative Lernerfahrungen durch Selbstbestimmung und Selbstorganisation. Aufgabe des Freizeitpädagogen ist, Freizeit als Freiraum für neue Lernerfahrungen offenzuhalten. Vier grundlegende Kompetenzbereiche für den Freizeitpädagogen zeichnen sich dafür ab. Der Freizeitpädagoge muß in der Lage sein, die verschiedenen Ausprägungen des freizeitlichen Freiraums im Wohnbereich, in der Naherholungsregion

wie im Urlaubsbereich über a) Gespräche (pädagogischer Bezug), b) Angebote (Animation, Tagesprogramm und Freizeitdidaktik), c) Organisation (Freizeitadministration) und d) Konzeptionierung (politische und wissenschaftliche Dimensionierung) so zu gestalten, daß Lebenswelt und System, Selbstorganisation und gesellschaftliche Problemlage miteinander in Beziehung treten können. Der Gebrauch der Begriffe Lebenswelt und System geht dabei auf Jürgen Habermas (1982 II, 179 f.) zurück. Er hat vorgeschlagen, „Gesellschaften gleichzeitig als System und Lebenswelt zu konzipieren“. Dabei „wird die Gesellschaft aus der Teilnehmerperspektive handelnder Subjekte als Lebenswelt einer sozialen Gruppe (. . .), aus der Beobachterperspektive eines Unbeteiligten nur als ein System von Handlungen begriffen“. Zwischen Lebenswelt und System besteht ein Wechselverhältnis. Systeme (Ökonomie, Politik, Kultur) werden zum Bezugs- und Orientierungsrahmen handelnder Subjekte. Diese können andererseits auf Systeme verändernd einwirken. Freizeit ist selbst bereits ein gesellschaftliches System, das einen vergrößerten Handlungsspielraum und damit eine erweiterte Selbstverwirklichungschance verspricht. Diesen Handlungsspielraum den Bedürfnissen der jeweiligen Lebenswelt angemessen zu halten und ihn zur Vergrößerung von Handlungsspielraum auch in anderen gesellschaftlichen Systemen zu entwickeln gehört zur politischen Kompetenz des Freizeitpädagogen. Freizeitpädagogien mit verschiedenen Schwerpunkten nach Handlungsort wie nach Handlungsebene beginnen sich herauszubilden. Für den Wohnumfeldbereich werden Mitarbeiter auf Spielplätzen, bei Spielmobilen, in Jugendzentren und in Bürgerhäusern (soziokulturellen Zentren) wichtig. In Naherholungsregionen und im Urlaubsbereich entwickelt sich der Freizeitpädagoge immer mehr zu einem Reisepädagogen, Reiseleiter, Jugendreiseleiter, Teamer und Animator.

Nach Handlungsebenen können *vier Typen von Freizeitpädagogen* unterschieden werden: a) Der eigentliche Freizeitpädagoge als Freizeitberater/in sucht das Gespräch, die Freizeitkommunikation, das „überaus emotionsgeladene, weitgehend grundlose Feiern“ mit den Freizeitern. Für ihn stellt die Freizeitkommunikation und die spontane Gestaltung von Freizeitsituationen das Zentrum seines eigenen Verständnisses von Pädagogik und Beruf dar. b) Der Animator und die Animateurin, der Freizeitdidaktiker, der Kulturpädagoge, der Freizeitsportpädagoge, der Studienreiseleiter stellen Ausprägungen eines zweiten Typs des Freizeitpädagogen dar. Er

versteht sich vor allem als Didaktiker und ist vor allem an speziellen Freizeitinhalten und ihrer Vermittlung interessiert. Dieser Freizeitpädagoge als Freizeitdidaktiker (Werklehrer, Freizeitsportleiter, Wanderführer, Tauchlehrer, Skilehrer, Kreativlehrer usw.) möchte den Freiraum der Freizeit vor allem nutzen, interessierten Bürgern über die selbstgestaltbaren Möglichkeiten der Freizeit den Zugang zu besonderen Sachgebieten, Inhalten, zu Land und Leuten, zu Problemen dieser Welt zu vermitteln. c) Immer stärker wird aber auch der Freizeitpädagoge als Freizeit-Administrator gefordert. Der Freizeitpädagoge als Freizeitadministrator organisiert Spielplätze, Spielmobile, Jugendzentren, Bürgerhäuser, Jugendreisen, Studienreisen, Ferieneinrichtungen, Reiseorganisationen, Freizeit- und Kulturämter. Freizeit-, Kultur- und Reiseadministration stellen den besonderen Schwerpunkt dieses dritten Typs des Freizeitpädagogen dar. d) Freizeitpolitiker und Freizeitwissenschaftler gehören zu einem vierten Typ des Freizeitpädagogen. Sie suchen die gesellschaftlichen Grundlagen für freizeitpädagogisches Handeln abzusichern.

1.3 Theorie der Freizeitpädagogik

Der Versuch, eine Freizeitpädagogik systematisch darzustellen bzw. eine systematische (allgemeine) Freizeitpädagogik zu entwickeln, erfordert als erstes eine Bestimmung des Ausgangspunktes, von dem her der Gegenstand theoretisch zentral erschließbar wird. Denn es gibt bereits viel Wissen, viel Erfahrung und insbesondere viel Meinen über Freizeit und Freizeitpädagogik. Über *grundlegende Begriffe einer Freizeitpädagogik* besteht jedoch bisher wenig Einigkeit.

Diese Suche nach einem Ausgangspunkt für eine freizeitpädagogische Theorie muß zunächst andere wissenschaftliche Zugangs- und Systematisierungsmöglichkeiten in Hinblick auf Freizeit etwa durch die Soziologie, Psychologie, Ökonomie und Geschichtswissenschaft zurückstellen. Erst in einem späteren Durchgang sind diese Sichtweisen mit dem eigenen Ausgangspunkt in Verbindung zu bringen. Der Versuch einer freizeitpädagogischen Theoriebildung folgt einem *Wissenschaftstypus*, der arbeitsteilig gegenstandsbezogen, damit zunächst isolierend, eingrenzend analytisch vorgeht. Von diesem isolierenden „Prinzip“ ist ein erneuter Zugang zum Ganzen zu gewinnen. Darin steckt eine wissenschaftstheoretische Vorentscheidung. Dieser Denktypus erweist sich als eine „abendländische“ Spezialität.

Sie beginnt mit dem Suchen des „Einen“, des „Urgrunds“, der Frage nach dem „unbewegten Bewegten“, dem „Nus“, dem „principium“ in der griechischen Philosophie. Von ihm her soll sich das Ganze des „Seins“ erschließen. Dieser Denktypus scheint noch in der Wissenschaftstheorie von Kuhn (1978) in einer verschärften Fassung formuliert. Nicht mehr nur der Gegenstand, sondern auch das „Paradigma“ (d. h. aber die Denkfigur) wird isoliert. Von ihr her sollen Gegenstand und schließlich Welt zugänglich werden. In der Erziehungswissenschaft ist diese Denkform von Anbeginn ihrer modernen industriegesellschaftlichen Fassung her zu finden. Sie blieb allerdings nicht unbefragt und nicht ohne z. B. poetisch-romanhafte Alternativen, so bei Rousseau (Emile), Pestalozzi (Lienhard und Gertrud), Makarenko (Der Weg ins Leben) (Flitner 1957, 9). Johann Amos Comenius etwa will 1657 es „wagen“, eine „Große Didaktik“ zu entwickeln, „nämlich die vollständige Kunst, alle Menschen alles zu lehren; und zwar zuverlässig . . . , rasch . . . , und gründlich“, nicht allein von „a posteriori gewonnenen Erfahrungen aus“, sondern „a priori . . . , aus der eigenen und unveränderlichen Natur der Dinge“ (Comenius 1966, 11). Johann Friedrich Herbart wendet sich in der Einleitung zu seiner „Allgemeinen Pädagogik“ von 1806 ebenfalls gegen „diejenigen, welche die Erziehung so gern bloß auf Erfahrung bauen wollen“. „Es dürfte wohl besser sein, wenn die Pädagogik sich so genau als möglich auf ihre einheimischen Begriffe besinnen und ein selbständiges Denken mehr kultivieren möchte, wodurch sie zum Mittelpunkt eines Forschungskreises würde, und nicht mehr Gefahr liefe, als entfernte, eroberte Provinz von einem Fremden aus regiert zu werden.“ „Pädagogik ist die Wissenschaft, deren der Erzieher für sich bedarf.“ „Die erste, wiewohl bei weitem nicht die vollständige Wissenschaft des Erziehens, würde eine Psychologie sein, in welcher die gesamte Möglichkeit menschlicher Regungen a priori verzeichnet wäre“ (Herbart o. J., 31 ff.).

Friedrich Schleiermacher stellt die Frage (1826) doppelt, nämlich „für wen dies („was man im allgemeinen unter *Erziehung* versteht“) in *eine Theorie gebracht* (1.2.1), und was in derselben gegeben werden solle“ (Schleiermacher 1957, 7). Im Hinblick auf den „Gesichtspunkt“, „von welchem“ eine solche Theorie zu entwickeln sei, führt er aus: „Es muß also eine Theorie geben, die von dem Verhältnisse der älteren Generation zur jüngeren ausgehend sich die Frage stellt: Was will denn eigentlich die ältere Generation mit der jüngeren?“ (9). Aus der „Kritik der bisherigen Systeme“ fragt auch Wilhelm Dilthey für die Entwicklung von „Grundlinien eines Systems der Pädagogik“ (1894): „Was kann geschehen, sie (die Pädagogik) zum Rang einer wirklichen Wissenschaft zu erheben . . .?“ (Dilthey 1974, 179). Er antwortet: „Die Wissenschaft der Pädagogik . . . kann nur beginnen mit der Deskription des Erziehers in seinem Verhältnis zum Zögling.“ „Unter Erziehung verstehen wir (daher) die planmäßige Tätigkeit, durch welche Erwachsene das Seelenleben von Heranwachsenden zu bilden suchen“ (190). Für Wilhelm Flitner gibt es in seiner „Systematischen“ (1933) bzw.

in seiner „Allgemeinen Pädagogik“ (1957) „einen pädagogischen Grundgedanken“ (9) zwischen „den beiden Polen der positiven Tatsachenforschung und der philosophischen Besinnung in der Situation“ (21): „dieses Gefüge der Grundbegriffe zu analysieren ist die Hauptaufgabe der Allgemeinen Pädagogik“ (22). „Das Philosophieren in der praktischen Situation bleibt demnach die Grundform dieser Wissenschaft“ (19). Als „allgemeinster Gegenstand“ der „pädagogischen Wissenschaft“ erscheint „die Erziehungswelt“ (25). Als „wichtigste Grundbegriffe“ ergeben sich die „Erziehungsgemeinschaft“, der „Zögling“, der „Sachverhalt der Bildung“, „die erziehende Sozialordnung“, „Bildung als Werk der Erziehung“ und „das Verfahren des Erziehenden und der Bildungsprozess“ (69). Dietrich Benner greift auf Wilhelm Flitner zurück und formuliert folgenden Anspruch an eine „Allgemeine Pädagogik“: „Sie muß (. . .), wenn sie ihren Namen verdienen soll, einen pädagogischen Grundgedanken vorstellen, der allgemein in einem doppelten Sinne ist. Er muß Geltung beanspruchen können für alle Handlungsfelder pädagogischer Praxis; und er muß Anerkennung finden können in allen Bereichen erziehungswissenschaftlicher Theorieentwicklung und Forschung“ (Benner 1987, 9). Diesen „verbindenden pädagogischen Grundgedankengang“ leitet er „von einer im menschlichen Handeln selbst fundierten Notwendigkeit pädagogischen Denkens und Handelns“ her (17). Er gelangt zu einer „systematischen Gliederung der Erziehungswissenschaft“ in die Bereiche einer „Theorie der Erziehung“, einer „Theorie der Bildung“ und einer „Theorie pädagogischer Institutionen“ (107 ff.). Dieser Entwurf erscheint angetan, sowohl Grundgedanken und Gliederung auch einer Freizeitpädagogik zu stützen als aber auch aus der Analyse der ihr eigenen Struktur bestätigt zu werden.

Die Bemühungen um einen theoretischen Zugang zu einer „allgemeinen“ bzw. „systematischen“ Pädagogik können für die Suche nach einem *Ausgangspunkt für eine Theorie der Freizeitpädagogik* eine Hilfe sein. Zu fragen ist nach dem „pädagogischen Grundgedanken“ (Flitner / Benner) einer Freizeitpädagogik. Das bedeutet: a) Ihre „einheimischen Begriffe“ (Herbart), etwa „Freizeitberatung“, „Animation“, „offene Situation“, sind genauer zu bestimmen. b) Dies sollte in einer kritischen Hermeneutik (d. h. in einer ihre eigenen Voraussetzungen mitreflektierenden Interpretation) zwischen freizeitpädagogischen „a posteriori gewonnenen Erfahrungen“ und „a priori (. . .) aus der (. . .) Natur der Dinge“ abgeleiteten Prinzipien (Comenius / Herbart), zwischen „den beiden Polen der positiven Tatsachenforschung und der philosophischen Besinnung“ (Flitner), zwischen „Allgemeinheit ihrer Begriffe und ihrer Praxis“ (Huschke-Rhein 1984, 45), zwischen „Kategorienanalyse und Berufsethik“ (Tenorth 1984), aus „einer im menschlichen Handeln selbst fundierten Notwendigkeit (freizeit-)pädagogischen Denkens und Han-

delns“ heraus erfolgen. Das bedeutet, daß für die Bestimmung des Gegenstandes einer Freizeitpädagogik sowohl die bereits vorfindbare empirische „Praxis“ der Freizeitpädagogik z. B. in Freizeiteinrichtungen als aber auch grundsätzliche Überlegungen zum Verhältnis von Pädagogik und Zeit in Beziehung auf Natur, Mensch und Gesellschaft zu berücksichtigen wären. „Das Philosophieren in der praktischen Situation bleibt (... dabei) die Grundform dieser Wissenschaft“ (Flitner) in einem allgemeinen und speziellen Sinne: Allgemein ist philosophisch zu klären, weshalb überhaupt eine „praktisch“ bereits vorfindbare Freizeitpädagogik mit welchen Aufgaben und Strukturen erforderlich wird; jeweils speziell in einzelnen Einrichtungen und „praktischen Situationen“ wäre die allgemeine Bestimmung für den besonderen Fall zu präzisieren. c) Erst aus einer solchen grundsätzlichen Analyse heraus wäre das besondere freizeitpädagogische Kategoriegefüge genauer zu bestimmen. Zu prüfen wäre etwa, welche neue Form bisher im erziehungswissenschaftlichen Zusammenhang entwickelte Begriffe und Modelle im Rahmen einer Freizeitpädagogik erhalten (können). Welche Gestalt etwa bekommt die „Deskription des Erziehers in seinem Verhältnis zum Zögling“ (Dilthey), der „pädagogische Bezug“ (Nohl), das „pädagogische Verhältnis“ (Klafki), das „Verhältnis der älteren Generation zur jüngeren“ (Schleiermacher) – bzw. heute auch umgekehrt? Welche Aufgabe übernehmen für diesen Zusammenhang in der Freizeitpädagogik entwickelte Begriffe wie Freizeitpädagoge, Freizeitberater, Animateur, Reiseleiter? Welche Veränderungen vollziehen sich beim gegenwärtig weltweit zu beobachtenden Übergang von ehrenamtlicher zu professioneller Tätigkeit in der (inzwischen globalen) freizeitpädagogischen „Erziehungswelt“? Welche (neue) Bedeutung erhalten in der Freizeitpädagogik herkömmliche erziehungswissenschaftliche Begriffe wie Lernen, Lehren, Bildung, Lernziel, Lerninhalt, Lernprozeß, Lehr- und Lernmethode, (pädagogische) Institution, Träger der Einrichtung?

1.3.1 Zeit als Ausgangspunkt

Mit den referierten Beispielen wurde bereits ein erster hermeneutischer Zugang zu den „einheimischen Begriffen“ einer Freizeitpädagogik aufgrund von „a posteriori gewonnenen Erfahrungen“ in der Freizeit und in Freizeiteinrichtungen versucht. Nunmehr gilt es, in einer „philosophischen Besinnung“ „a priori aus der

Natur“ der Freizeit und ihrem Bezug zu Natur, Mensch und Gesellschaft heraus diese Grundbegriffe kritisch und kategorial zu begründen. Die Freizeitpädagogik ist eine pädagogische Teildisziplin, die radikal und konsequent für die Analyse pädagogischer Strukturen ihren Ansatz vom Blickpunkt der Zeit her wählt (s. Kap. 2). Zeitliche Strukturen und deren Veränderung, ein Wandel im grundlegenden Verständnis von Zeit und das Entstehen neuer zeitlicher Bezüge gehören damit zu den Ausgangspunkten einer Freizeitpädagogik. Ihre Bedeutung leitet die Freizeitpädagogik von der Annahme her, daß Zeit insgesamt im Übergang von der Moderne zur Post-Moderne, von der industriellen zur postindustriellen Gesellschaft eine erhöhte Bedeutung und eine neue Qualität (z. B. im Verhältnis zu Geld und Kapital) erhält. Zunehmende Arbeitszeitverkürzungen, wachsende Freizeitblöcke, Umstrukturierung und Dynamisierung der individuellen wie gesellschaftlichen Gesamtzeit sind dabei nur ein Ausdruck der neuen gesellschaftlichen Rolle von Zeit. Die Rolle der Zeit wird dominant von ökonomischen Anforderungen und Kämpfen bestimmt. Verlängerung der Freizeit und Dynamisierung der Zeit dienen der Ausweitung des Marktes (z. B. Dienstleistungsabend, verkaufsoffener Samstag, Aufhebung des Ladenschlußgesetzes, Ausweitung von Wochenende und Urlaub) und der Umlaufbeschleunigung von Kapital. Dadurch werden schrittweise ältere Zeitbarrieren und hinderliche zeitliche Strukturen eingeebnet. Der Feierabend wird zur Tagesfreizeit, der Sonntag zur Wochenfreizeit, der Urlaub zur Jahresfreizeit, der Ruhestand zur Lebensfreizeit flexibilisiert. Gegen die Vermarktungstendenzen bleibt der Freiheitsgewinn, der mit einer Dynamisierung von Zeit verbunden sein kann, zu behaupten. In diesem Spannungsfeld setzt die Freizeitpädagogik an. So nimmt die Freizeitpädagogik gerade ihren Ausgangspunkt von den historisch neuartigen Zeitformen. Diese Zeitformen schließen zwar z. T. an ältere Zeiteinheiten wie Feierabend und Feiertag an. Durch ihre Ausweitung, Flexibilisierung und zunehmende Vernetzung mit Freizeitblöcken wie Jahresfreizeit und Lebensfreizeit zu einem dynamisierten freizeitgesellschaftlichen Zeit-Raum-Kontinuum erfahren sie jedoch inhaltlich und funktional eine Neubestimmung. Das wirkt sich für praktisches pädagogisches Handeln unmittelbar aus. So unterscheiden sich freizeitpädagogische Handlungsfelder etwa vom traditionellen Schulunterricht, dem VHS-Kurs, dem Beratungsgespräch der Jugend- oder Familienfürsorge durch „offene“, d. h. zunächst gar nicht, wenig oder anders vor-

strukturierte zeitliche Situationen. Damit nimmt die Freizeitpädagogik ihren Ausgangspunkt von einem individuellen und gesellschaftlichen Lernproblem, der *Neuordnung von Zeit*. Zeit ist in der philosophischen und kosmologischen (astronomischen) Diskussion seit alters her als eine mit den Grundlagen menschlicher Existenz elementar verbundene Dimension angesehen worden. Über Zeit ordnet sich der Mensch in den kosmischen Zusammenhang ein; denn Zeit (Tag / Jahr) „entsteht“ aus der gesellschaftlichen Rationalisierung der täglichen und jährlichen Bewegung der Erde um die Sonne. Eine einschneidende Neubestimmung und Umstrukturierung von Zeit berührt damit auch immer grundlegende Fragen nach der menschlichen Existenz. Freizeitpädagogik setzt an diesen grundlegenden Fragen an. Sie legt damit einen Lernbegriff zugrunde, der mit den elementaren Lebensbezügen des Menschen in einem Zusammenhang steht, sich aus ihnen selbst heraus entwickelt und sich von ihnen her organisiert. Lernen hier bedeutet das Vermögen, die Neubestimmung und Neuordnung von Zeit kreativ individuell und gesellschaftlich vollziehen zu können. Freizeitpädagogik bezeichnet das pädagogische Handeln, das diesen Lernprozeß praktisch wie theoretisch mit vorantreibt, um den Freiheitspielraum der Menschen zu vergrößern.

1.3.2 Gliederung der Freizeitpädagogik

Fritz Klatt bestimmte 1929 als *Aufgabe der Freizeitpädagogik*: Die „freie Zeit setzt sich zusammen aus all den Freiviertelstunden, freien Nachmittagen, Wochenenden und kleinen Urlaubszeiten des Jahres. Und diese unzusammenhängenden kleinen Zeiteile im Leben des Arbeitsmenschen zu einem einheitlichen hellen Band zu verbinden, welches das mühselige Arbeitsleben durchzieht (...), das ist die große Aufgabe der Freizeitpädagogik“ (Klatt 1929, 2). Nun sind zwar inzwischen die freien „Zeiteile im Leben des Arbeitsmenschen“ nicht mehr ganz so „klein“ wie noch zur Zeit von Klatt. Auch lassen sie sich inzwischen bereits leichter „verbinden“, etwa am verlängerten Wochenende, als „Freizeitbrücke“ zwischen Feiertagen, als Kurzurlaub, in bereits längeren „Urlabszeiten“. Dennoch wird der Ausgangspunkt der Freizeitpädagogik von ursprünglich „unzusammenhängenden kleinen Zeiteilen“ deutlich. Gerade diese Zusammenhanglosigkeit will sie überwinden. Die der Freizeitpädagogik zugrundeliegende Idee ist damit eine Befreiung

der Zeit. Sie zielt auf die Überwindung der Zerteilung von Zeit. Zeitfreiheit wird ihr Leit- und Lernziel. Der Begriff Freizeitpädagogik ist dafür zunächst irreführend. Er nimmt theoretisch bereits voraus, was politisch und pädagogisch erst künftig (möglicherweise) erreicht werden könnte. Der Begriff Freizeitpädagogik unterstellt, als ob es „ein einheitliches helles Band“ der Freizeit als pädagogischen Gegenstand und damit eine in sich zusammenhängende Freizeitpädagogik bereits gäbe. Tatsächlich aber weist schon die Aufzählung von Klatt darauf hin, daß sich Freizeit historisch gegen die Arbeitszeit erst aus einer Vielzahl „kleiner Zeiteile“ heraus durchsetzen mußte und bis heute weiterhin muß. Gegenwärtig deutet sich zwar der Übergang zu einer stärkeren Vernetzung der ursprünglich voneinander isolierten Freizeit-Typen und damit die Möglichkeit einer integrativen, in sich aber differenzierten Freizeitpädagogik an. Historisch wie strukturell ist jedoch zunächst von einer Mehrzahl unterschiedlicher Typen von Freizeit und damit auch von mehreren Typen von Freizeitpädagogik auszugehen, allerdings mit der Tendenz zunehmender Vernetzung und Integration.

Kennzeichnend für die Freizeitpädagogik dabei ist, daß sie als eine *Pädagogik* in der Freizeit für die Freizeit ansetzt. Das bedeutet nicht, daß Außenbezüge keine Rolle spielen, wohl aber, daß für sie das Leben in der Freizeit mit seinen Bedingungen, Bedürfnissen und Möglichkeiten zum Ausgangspunkt wird. Darin unterscheidet sich die Freizeitpädagogik z. B. von Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen, die zwar z. T. ebenfalls in der Freizeit angesiedelt werden, jedoch auf eine Qualifizierung von Erwerbsarbeit(szeit) gerichtet sind. Dieser besondere Ausgangspunkt für eine Freizeitpädagogik wurde bereits von Friedrich Schiller in seiner Erholungstheorie sichtbar gemacht (1.1.2): „Wir nennen Erholung den Übergang von einem gewaltsamen Zustand zu demjenigen, der uns natürlich ist.“ „Setzen wir (. . .) unsern natürlichen Zustand in ein unbegrenztes Vermögen zu jeder menschlichen Äußerung und in die Fähigkeit über alle unsere Kräfte mit gleicher Freiheit disponieren zu können, so ist jede Trennung und Vereinzeln dieser Kräfte (z. B. durch „anspannende und erschöpfende Arbeit“) ein gewaltsamer Zustand“ (Schiller 1955, 671 f.). Gerade die „Kräfte“ also, die in der Erwerbsarbeit „gewaltsam“ unterdrückt worden sind, werden für eine Freizeitpädagogik zum Ausgangspunkt 'freier Disposition'. Ähnlich formulierte Klatt (1.2.2). Die in der Erwerbsarbeit „ungenutzten Kräfte“ werden bei ihm Ausgangs-

punkt der Freizeitpädagogik. Zwar wurde dieser Ausgangspunkt bei Schiller und noch bei Klatt unter dem Begriff der „Erholung“ bestimmt. Aber gerade dort, wo Freizeit durch ihre Ausweitung die Erholungsfunktion bereits weit überschreitet, wird „ein unbegrenztes Vermögen zu jeder menschlichen Äußerung und (...) die Fähigkeit über alle unsere Kräfte mit gleicher Freiheit disponieren zu können“ zum Ausgangspunkt freizeitpädagogischer Bemühungen.

Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen in der Freizeit, aber für außer ihr liegende Zwecke (z. B. Erwerbsarbeit), unterwerfen Freizeit erneut „einem gewaltsamen Zustand“, kolonialisieren und entfremden sie, gehören vom Ansatz her nicht zu einer Freizeitpädagogik. Durch die prägende Form der Freizeit jedoch können auch diese Maßnahmen sich der Freizeiddynamik nicht entziehen. Sie werden daher immer mehr zu einem besonderen Typ der Freizeitpädagogik. Freizeitpädagogik wird auch zunehmend für „geschlossene Einrichtungen“ wie Schulen, Fürsorgeheime, Justizvollzugsanstalten, Krankenhäuser, Betriebe, die Bundeswehr in Anspruch genommen. Von ihrer historischen wie systematischen Zielsetzung her sind diese Einrichtungen Freizeit-Zwecken geradezu entgegengesetzt. Die Aufnahme von Freizeitpädagogik in diese Einrichtungen zeigt die gesellschaftliche Kraft des Freizeitgedankens. In diesen Einrichtungen übernimmt Freizeitpädagogik eine innovative, häufig sogar dysfunktionale Aufgabe. Mit ihrer Zielsetzung einer fundamentalen inhaltlichen wie strukturellen Demokratisierung wird Freizeitpädagogik zu einem kritischen Faktor in offenen wie in geschlossenen Einrichtungen. Freizeitpädagogik wird auch bereits als eine innovative Komponente der Allgemeinen Pädagogik erkannt. Immer weniger können sich alle Teilbereiche der Erziehungswissenschaft den Ansätzen einer Freizeitpädagogik als Erweiterungs- und Modernisierungsmöglichkeiten entziehen, wengleich dies mehr über die „Hinterhöfe“ der klassischen Pädagogik als aus einer offensichtlichen „freizeitpädagogischen Handlungslogik“ heraus erfolgt (Popp im FZP 1989). Aus den skizzierten Überlegungen heraus läßt sich eine erste Gliederung der Freizeitpädagogik entwickeln (Abb. 1):

1. Freizeitpädagogik als Pädagogik der Freizeit(en)
 - a) Pädagogik der Tagesfreizeit: Pädagogik der „Freiviertelstunden“, Pädagogik der „freien Nachmittage“, Pausenpädagogik, Feierabendpädagogik, Freizeitpädagogik im ältesten, ursprünglichsten und engsten Sinne: Pädagogik des Wohnumfeldes, Pädagogik der Freizeiteinrichtungen
 - b) Pädagogik der Wochenfreizeit: Sonntagpädagogik, Feiertagspädagogik, Freizeitenpädagogik, Pädagogik der „Wochenenden“, Pädagogik der Naherholung
 - c) Pädagogik der Jahresfreizeit: Pädagogik der „kleinen Urlaubszeiten des Jahres“, Reisepädagogik; Pädagogik des Tourismus
 - d) Pädagogik der Lebensfreizeit: Pädagogik des Gesamtlebens unter dem Aspekt der (Frei-)Zeit, d. h. heute insbesondere Pädagogik der Altersfreizeit (Altenbildung, Altenarbeit, Arbeit mit jungen Senioren, Pädagogik des [Vor-]Ruhestandes) und Pädagogik besonderer Formen „freier“ Zeiten (Kur, Sabbatjahr, Arbeitslosigkeit usw.)
2. Freizeit als Aspekt und Prinzip der Allgemeinen Pädagogik
 - a) Allgemeine Freizeitpädagogik als Freiheitspädagogik und Zeitpädagogik: Pädagogik in der Freizeit für die Freizeit (= Punkt 1.) unter integrativem Aspekt
 - b) Berufsbildung in der Freizeit: Pädagogik in der Freizeit für alle Lebensbereiche, d. h. Aus- und Weiterbildung; Wochenendseminare, Wochenseminare; Bildungsurlaub, Freisemester
 - c) Freizeitpädagogik als Freizeitbildung: Aus- und Weiterbildung für die Freizeit außerhalb der Freizeit in geschlossenen Einrichtungen (Schule, Betrieb, Heim, Justizvollzugsanstalt [Knast], Krankenhaus, Kaserne [Bundeswehr] usw.)
 - d) Freizeitpädagogik als Allgemeinbildung:
 - Freizeit als ein neues pädagogisches Allgemeines
 - Von der Freizeitpädagogik zur Pädagogik der Zeit
 - Freizeitpädagogik als Erweiterung des herkömmlichen Begriffs von Pädagogik.

Abb. 1: Entwurf einer Gliederung der Freizeitpädagogik

2. FREIZEIT ALS LEBENSZEIT:

Wie läßt sich Freizeitpädagogik begründen?

„Denkbar ist eine Freizeitgesellschaft, in der eine gewinn- und herrschaftsorientierte Unterhaltungsindustrie die Menschen zu passiven Konsumenten einer leicht verdaulichen Einlullungs- und Betäubungskultur regelrecht verblödet – durch die elektronischen Medien zur Denkfaulheit erzogen, darauf abgerichtet, auf frei Haus gelieferte Bildsignale zu reagieren, zur Kreativität unfähig.“ „Was also spricht dagegen, statt der Freizeitgesellschaft die ‘beteiligende Gesellschaft’ anzustreben – oder doch zumindest die Freizeit als eine Zeit der kulturellen, politischen und sozialen Beteiligung zu verstehen? Und wenn die Beteiligung der Schlüssel zur Demokratisierung der Gesellschaft ist, der Weg zur Entmachtung unlegitimierter Machtverhältnisse, was spricht dann dagegen, der ‘Beteiligungsbearbeitung’ den gebührenden Wert beizumessen?“ (Oskar Lafontaine 1989, SPD, Ministerpräsident des Saarlandes)

„Die Zukunftsgesellschaft (werde . . .) bei erheblich flexibilisierten, gleichwohl auch kürzeren Arbeitszeiten eine Freizeitgesellschaft (. . ., die) den einzelnen immense Selbstverwirklichungschancen eröffneten, die sich nur über ästhetisch-kreative Fähigkeiten nützen ließen.“ „Wir haben daher in Baden-Württemberg den Ausbau von Musikhochschulen und Kunstakademien beschlossen.“ „Eine solche Bildungspolitik (ist . . .) eine Maßnahme, den Zugang zu Kunst und Kultur zu verbreitern und diese den Eliten zu entwinden. Ausbau von Schlössern auf dem Land, die als Kulturzentren genutzt werden, gehört ebenso zu (dieser) seiner Strategie wie die mögliche Erstellung eines Berufsbildes für Kulturpädagogen, die in sozio-kulturellen Zentren (. . .) arbeiten.“ (Lothar Späth, CDU, Ministerpräsident von Baden-Württemberg, am 24.02.1989 vor der 4. Plenarversammlung des Kuratoriums der Vereine von Haus Neuland bei Bielefeld. Nach: Neue Westfälische, 27.02.89; Späth 1989, 142)

2.1 Freizeitpädagogischer Grundgedanke

Die Bestimmung des Begriffs der Freizeitpädagogik verdeutlichte, daß Freizeitpädagogik ihren Ausgangspunkt vom Zeitbegriff und von der Neuordnung gesellschaftlicher Zeit durch Entstehung bzw. Aktivierung eines Netzes von (neuen) Freizeitformen nimmt.

Für eine erziehungswissenschaftliche Begründung der Freizeitpädagogik wird deshalb eine Diskussion des Zeitbegriffs und seiner Umprägung durch Freizeit wichtig. Diese Begründung muß dabei aufzeigen, welchen gesellschaftlichen Stellenwert Freizeit und in ihr pädagogisches Handeln besitzt. Dafür wird hier von der Annahme ausgegangen, daß Freizeit im Zusammenhang mit der Ausbildung des Gesellschaftssystems der Moderne entstand. Die Bereiche Ökonomie und Politik wurden intensiv rationalisiert, die Ökonomie durch Industrialisierung und Kapitalisierung, die Politik durch (absolutistische) Zentralisierung und Bürokratisierung. Dabei erhielt der Faktor Zeit als Medium der Organisation und Kooperation eine zunehmende Bedeutung. Ältere Lebensformen mußten in den sich zeitrationale modernisierenden Produktions- und Verwaltungszusammenhang neu eingepaßt werden. Freizeit entsteht dabei in dem historischen Augenblick, in dem ältere adlige Muße in das neue industriegesellschaftliche zeitrationale Schema der Lebensgliederung eingefügt und in dieser Form vom Bürgertum als Signum eigener Emanzipation neu positiv bewertet wird. Lebensformen der Freizeit beginnen sich bereits im Jahrhundert vor der Französischen Revolution beim Adel zu entwickeln. Nach dem 30jährigen Krieg (1618–1648) setzt, von England, dann von Frankreich ausgehend, eine wachsende Prosperität in Mitteleuropa ein. Ursache dafür ist zunächst die Erhöhung landwirtschaftlicher, dann industrieller Produktivität, unterstützt durch zunehmende Kolonialisierung der Welt. Diese Wohlstandsentwicklung kommt vor allem den Grundbesitzern, Adligen und den Höfen zugute. Dadurch gelangt adlige Muße zu einem letzten Höhepunkt im höfischen Fest. Zugleich wird der Adel zunehmend von den Landesfürsten in das sich verstärkende absolutistische Regime eingefügt. Adlige werden Offiziere, Minister und Mitarbeiter in der sich entwickelnden staatlichen Verwaltung mit einem zeitrationalen Dienstablauf. Dadurch beginnen sich Arbeitszeit und Mußezeit, Zeit zur Dienstleistung für den Fürsten und Zeit eigener Mußefreiheit, zu trennen. Adlige werden so zu ersten Trendsettern für die Eroberung des Abends als Voraussetzung einer neuen Tagesfreizeit, für die Säkularisierung der Festtage als Voraussetzung für ein freizeitliches Wochenende und die Wochenfreizeit, für die Urlaubsreise in Heilbäder und Seebäder als Kennzeichen späterer Urlaubs- und Jahresfreizeit, für die Erlangung einer Pension nach treuen Diensten für die Sicherung der Altersmuße als Modell für den späteren Ruhestand und die Lebensfreizeit. Während für die

Adligen diese Lebensformen jedoch Zeichen für den Verlust alter „Freiheit“ und Unabhängigkeit sind, werden sie vom Bürgertum, dann auch von den Handwerkern und Arbeitern als Formen der Angleichung an adlige „freihere“ Lebensweise ergriffen. Im Gefolge der Aufklärungsbewegung werden sie als 'Zeiten der Freiheit' interpretiert. Damit wird der Weg frei zu ihrem Verständnis als moderne Freizeit.

2.1.1 Befreiung und neue Entfremdung von Zeit

Dieser kurze Aufriß des historischen Werdegangs der Freizeit verdeutlicht bereits, daß im Begriff Freizeit sich zwei Bewegungen begegnen: Einerseits wird Freizeit von Anbeginn Ausdruck der Rationalisierung und Systematisierung von Ökonomie und Politik. Die Lebensform der Freizeit dient der Einfügung von Lebenswelt in die sich ausbildenden absolutistischen Großsysteme und ihrer sozialen Kontrolle. Andererseits entwickelt sich jedoch über Freizeit ein neues Freiheits- und Lernpotential, das sich gegen die Kolonialisierungstendenzen der Systeme wendet. Freizeit ist Befreiung und neue Entfremdung von Zeit. In dieser Dialektik ist zugleich die bis heute aktuelle freizeitpädagogische Aufgabe zu erkennen. Sie formuliert den freizeitpädagogischen Grundgedanken. Freizeitpädagogik dient selbst der Einordnung von Lebenswelt über Freizeit in den von Ökonomie und Politik beherrschten gesellschaftlichen kapitalistischen Zusammenhang. Ihre Aufgabe aber weist zugleich kritisch über die Funktionalisierungstendenzen hinaus. Ihr eigentliches Ziel gewinnt sie aus dem in der Aufklärungsbewegung neu thematisierten Freiheitsgedanken, der zwar faktisch immer wieder desavouiert wird, den immer erneut freizulegen jedoch gerade Aufgabe der (Freizeit-)Pädagogik bleibt. Die beiden vorangestellten Zitate von Lafontaine und Späth bedeuten in diesem Zusammenhang: Die Freizeitbewegung ist bis zur Gegenwart aktuell. Die „Zukunftsgesellschaft“ wird sogar bereits als Freizeitgesellschaft gesehen. Dieser bis in die 70 er Jahre hart umkämpfte Terminus führt sich nunmehr durch den Mund von Politikern wie selbstverständlich neu ein. Diese Einsicht von der Freizeitgesellschaft als Zukunftsgesellschaft findet gegenwärtig offensichtlich einen breiten gesellschaftlichen Konsens. Er wird von führenden (wenn auch nicht unumstrittenen) Vertretern der beiden großen politischen Gruppierungen in der Bundesrepublik Deutschland ver-

treten. Diese Einsicht erfolgt allerdings in der politischen Szene sehr (zu?) „Späth“. Die eigentliche Bedeutung der Freizeit bleibt auch jetzt noch auf eine Zukunftsgesellschaft projiziert. Beide Politiker erkennen allerdings bereits die gegenwärtige Notwendigkeit einer Freizeitpolitik, die auf die Öffnung erweiterter „Selbstverwirklichungschancen“, auf „Demokratisierung der Gesellschaft“, kulturelle Demokratie und eine freizeitorientierte Bildungspolitik zielen muß. Dabei werden unterschiedliche Akzentsetzungen deutlich. Freizeit wird zum Gegenstand der politischen Auseinandersetzung. Während Späth das Verhältnis von Freizeit und Ökonomie nicht problematisiert und den Akzent einseitig auf Kultur, „ästhetisch-kreative Fähigkeiten“, „Kulturzentren“ und „Kulturpädagogen“ legt, betont Lafontaine die Gefahr einer „Einlullungs- und Betäubungskultur“ durch eine „gewinn- und herrschaftsorientierte Unterhaltungsindustrie“. In ihr zeigt sich die neue Entfremdung von Zeit durch Spielotheken, Freizeitparks, nacht- und wochenfüllende Medienspektakel (Fußball, Tennis, Olympiade, Dieter Thomas Heck). Demgegenüber fordert Lafontaine eine breite „kulturelle, politische und soziale Beteiligung“ der Bürger über die Freizeit. Dabei wird allerdings auch das Unbehagen des Sozialdemokraten an einer Kultur ohne Arbeit (bzw. ohne „Beteiligung“), über „das Verschwinden der Arbeit“ (Glaser 1988), deutlich – der Weg von der Arbeiterbewegung zur Freizeitkultur ist lang – für die Sozialdemokratie hoffentlich nicht zu lang (Hey / Nahrstedt 1988), für Liberale und Christdemokraten hoffentlich nicht zu kurz.

2.1.2 Freizeitpädagogik als Befreiungspädagogik

Ein erster Begründungszusammenhang für eine Freizeitpädagogik läßt sich so aus dem historischen Entstehungszusammenhang von Freizeit herleiten. Eine zentrale Begründung der Freizeitpädagogik steckt in der These, daß Freizeit einen historischen Versuch zur Befreiung der Zeit vom Zwang notwendiger Abhängigkeiten insbesondere durch die Lohnarbeitszeit darstellt, daß mit der Durchsetzung der Freizeit jedoch schrittweise eine neue Entfremdung von Zeit über Freizeit einsetzt. Diese These läßt sich z. B. in den Analysen von Hermann Giesecke an der Wende von der emanzipatorischen „Kritik pädagogischer Freizeittheorien“ (1967) zu den marktorientierten „Perspektiven der Freizeitpädagogik“ (1983) verdeutlichen. „Freizeit und Tourismus gehören (1967) zu den

großen 'Emanzipationen' (69). 1983 heißt es: „Im Freizeitbereich vollzieht sich die Ablösung der Erziehung durch Sozialisation.“ „Das wird deutlich im zähen und immer erfolgloser werdenden Kampf freizeitpädagogischer Konzepte gegen die kommerziellen Angebote“ (10). Der Markt löst – nach Giesecke – die Pädagogik als Sozialisationsinstanz ab (4.2.1). Gegen Giesecke ist für eine historische Begründung der Freizeitpädagogik hier bereits festzuhalten: Die mit Freizeit historisch möglich gewordene Befreiung bleibt an Freizeitpädagogik wie Freizeitpolitik gebunden. Die mögliche Befreiung muß individuell wie gesellschaftlich erst über Freizeitaktionen gewonnen werden, die an (organisierte) Lernprozesse gebunden bleiben. Die Befreiung ist mit Arbeitszeitverkürzung und Freizeitverlängerung als zunächst rein quantitativen Prozessen allein nicht schon realisiert. Befreiung durch Freizeit setzt die Fähigkeit zur Ausschöpfung neuer Zeitpotentiale und zur zeitlichen Gestaltung von Lebensqualität voraus. Diese Fähigkeit muß erlernt werden. Freizeitpädagogik versteht sich damit als eine Befreiungspädagogik in einem doppelten Sinne: Freizeitpädagogik will das mit Freizeit historisch und systematisch möglich gewordene Befreiungspotential über die Anregung und Unterstützung von Aktions- und Lernprozessen realisieren helfen. Freizeitpädagogik will zugleich den „Freiraum der Freizeit“ gegen erneute gesellschaftliche Übergriffe der Systeme Ökonomie und Politik, gegen ihre Eingriffe und Eingrenzungen durch eine Schärfung des individuellen wie öffentlichen Bewußtseins verteidigen helfen.

2.1.3 Rückgewinnung eines komplexen Zeitbegriffs

„Zeit' (ist) ein von Menschen geschaffenes Orientierungsmittel.“

Bei der Suche nach einer gesellschaftstheoretischen Begründung der Freizeitpädagogik und ihrer einheimischen Grundbegriffe kann von dem Versuch einer „Theorie des kommunikativen Handelns“ durch Jürgen Habermas ausgegangen werden. Nach Habermas besteht das Problem der „Moderne“ in der Wiedergewinnung eines komplexeren *Handlungsbegriffs*, den er hypothetisch mit dem Begriff eines „kommunikativen Handelns“ umreißt. Nach dieser Theorie ist die Entwicklung moderner gesellschaftlicher Industriegesellschaften über eine Verengung und Kolonialisierung des Handlungsbegriffs in Form des Begriffs eines „zweckrationalen

Handelns“ erfolgt. Dieser Begriff eines zweckrationalen Handelns hat zur Ausbildung des typisch okzidental, bereits von Max Weber untersuchten Rationalitätsbegriffs geführt. Mit seiner Hilfe wurden aus der historisch ursprünglichen Lebenswelt spezielle Handlungssysteme wie Ökonomie, Politik, Soziales und Kultur ausdifferenziert und von ihr schrittweise abgekoppelt. Dies habe schließlich zu einer „Entkoppelung von System und Lebenswelt“ geführt (Habermas 1982 II, 553). Freizeitpädagogik könnte nach dieser Theorie verstanden werden als eine Pädagogik, die notwendig wird, um den zunächst quantitativen Gewinn an disponibler Zeit auch in eine qualitative Innovation zu übersetzen. Diese qualitative Innovation besteht darin, aus der Freizeit heraus die ursprünglichen kommunikativen Handlungspotentiale von Lebenswelt gegen System wiederzugewinnen und auf einem erhöhten Plateau erneut zu aktivieren.

Norbert Elias (1985) hat gezeigt, daß sich mit der Herausbildung der modernen industriegesellschaftlichen Systeme auch ein neuer *Zeitbegriff* entwickelt hat. Zeit ist danach weder ein ontisches noch ein vernunftgebundenes a priori. Sondern Zeit wird „ein von Menschen geschaffenes Orientierungsmittel“ (XXI). Das bedeutet, daß Zeit selbst Gegenstand gesellschaftlicher Prozesse, damit auch ökonomischer, politischer wie kultureller Entscheidungen wird. Der Zeitbegriff wird damit Gegenstand gesellschaftlichen Kampfes. Das Bemühen um Emanzipation, Gerechtigkeit, Humanität bleibt nicht ohne Einfluß auf den Zeitbegriff. Das Ziel, Freizeit als Zeit der Freiheit durchzusetzen, verändert auch den Zeitbegriff. Die Entwicklung der Freizeit ermöglicht, den Zeitbegriff von der engen Verbindung mit einem einlinigen Rationalisierungsbegriff zu lösen, die Zeit wie den Raum nicht nur für kommunikatives Handeln, sondern damit auch für unterschiedliche zeitliche Dimensionen von Handeln erneut zu öffnen. Die „Wiederentdeckung der Muße“ (Nahrstedt 1989) etwa wird nur über die Durchsetzung eines neuen Zeitbegriffs möglich. Diese Neubestimmung der Zeit zeigt sich zunächst vor allem an ihrer Dynamisierung. Seit Kant läßt sie sich erkennen. Kant bindet Zeit als „formale Bedingung a priori“ bereits an die „reine Vernunft“, d. h. an das Bewußtsein, relativiert damit bereits ihre Auffassung als ein ontisches a priori (Kant 1781: 1983 III, 81). In der Allgemeinen Relativitätstheorie von Albert Einstein (1915) erhält das Raum-Zeit-Kontinuum eine kosmologische Dynamik: „Before 1915, space and time were thought of as a fixed arena in which events took place, but which was not affected by what happened in it.“ „The situation, however, is quite different in the general theory of relativity. Space and time are now dynamic quantities: when a body moves, or a force acts, it affects the curvature (Krümmung, W. N.) of space and time – and in turn the structure of space-time affects the way in which bodies move and

forces act" (Hawking 1988, 33). Für Heidegger (1927) definiert und dynamisiert sich so bereits Sein durch Zeit.

Freizeit läßt sich auf dem Hintergrund der Entwicklung des theoretischen Zeitbegriffs als ein soziales Gegenstück auffassen. Nur auf der Grundlage einer *verzeitlichten Gesellschaftsauffassung* und einer rationalisierten Zeitstruktur konnte Freizeit gegen Arbeitszeit überhaupt gewonnen und definiert werden. Mit Freizeit aber kommt auch die Dynamisierung von Zeit im sozialen Zusammenhang voll zum Zuge. Die historische Herausbildung des modernen Arbeitszeit-Freizeit-Wechselspiels kann als soziale Durchsetzung des neuen Zeitbegriffs begriffen werden. Freizeitpädagogik ist dann die Pädagogik, die den mit Freizeit verbundenen neuen Zeitbegriff nicht nur zu vermitteln, sondern die Erschließung seiner Möglichkeiten mit voranzutreiben sich bemüht.

2.1.4 Von der abstrakten zur dynamischen Zeit?

Auf der Grundlage eines Entwicklungsmodells der bisher ausdifferenzierten Zeitsysteme kann die Bedeutung von Freizeit für die Weiterentwicklung des Zeitbegriffs weiter verdeutlicht werden. Rinderspacher (1985) hat gezeigt, daß „die Herausbildung von Zeitstrukturen als sozialer Prozeß und ökonomisches Erfordernis“ erfolgt. Er unterscheidet in dem „Entwicklungsprozeß einer mehrtausendjährigen Geschichte der Zeit“ mit „aufsteigender Präzisierung“ vier historisch nacheinander ausdifferenzierte Zeitsysteme: organische Zeit (Jäger und Sammler), zyklische Zeit (Landwirtschaft und Marktage), lineare Zeit (frühe Hochkulturen), abstrakte Zeit (kapitalistisch-industrielle Entwicklung) (72 f.). Freizeit kann verstanden werden als ein Produkt des abstrakten Zeitsystems: Die „infinitesimale Verwendungslogik der Zeit“, d. h. die „fortschreitende Erhöhung der Nutzungsdichte von Zeitintervallen“ (65) führt u. a. zu einer permanenten Rationalisierung der Arbeitsprozesse. Eine zunehmende Arbeitszeitverkürzung ist die Konsequenz. Sie hat Freisetzung und Dynamisierung von Zeit zur Folge. Freigesetzte Zeit aber wird Grundlage für die Ausdifferenzierung eines neuen (5.) Zeitsystems. Sie relativiert die Dominanz des abstrakten Zeitsystems. Sie beginnt, die bisherige zeitliche Verwendungslogik zu verändern: „Der Zeitwohlstand der neuen Entwicklungsstufe besteht darin, nicht nur über eine stetig sich vermehrende Quantität,

sondern auch über eine möglichst selbstbestimmten Zeithaushalt zu verfügen, d. h. auch über Zeitpunkte, nicht nur über Zeitstrecken disponieren zu können“ (307). Der Buchtitel ›Gesellschaft ohne Zeit‹ erhält dadurch auch eine zukunftsweisende Bedeutung. Er kann dreifach verstanden werden: Er bezeichnet einen historischen Urzustand ohne entwickelten Zeitbegriff. Die gegenwärtige Gesellschaft bleibt trotz aller Freisetzung „ohne Zeit“ durch die Herrschaft des abstrakten Zeitbegriffs: jede freigesetzte Zeit wird sofort neu verzweckt. Erst in einer utopischen „Gesellschaft ohne Zeit“ aber würde eine volle Freiheit über die Zeit erlangt und ein Leben in wirklich freier Zeit möglich. Freizeit und das mit ihr entstehende dynamische Zeitsystem könnten dafür eine Voraussetzung schaffen. Für Freizeitpädagogik entsteht die Aufgabe, diese Perspektive freizulegen. Freizeit könnte in diesem Sinne zur Lernzeit für eine künftige „Gesellschaft ohne Zeit“ werden, in der sich Arbeit, Spiel und Muße ohne Streß verbinden.

2.1.5 Gesellschaftsentwicklung als Lernprozeß

Die herangezogenen sozialwissenschaftlichen Theorien liefern über die historische wie systematische Begründung von Freizeitpädagogik hinaus auch bereits Kriterien für einen freizeitpädagogischen Grundgedanken. Für den Übergang von analytischer in synthetische, von reiner in praktische Vernunft, von rationaler Analyse in kommunikatives Handeln wird eine Freizeitpädagogik erforderlich als eine zwischen Theorie und Praxis vermittelnde *Handlungswissenschaft*. Diese Theorien liefern für eine genauere Bestimmung der Aufgabenstellung auch bereits einen umfassenden Lernbegriff. Denn, so wurde bereits in der Einleitung verkürzt formuliert: „Der Mensch *ist*, was er lernt“ (bzw.: „Ich lerne, also bin ich“). Mit Kant (1803): „Der Mensch kann nur Mensch werden durch Erziehung. Er ist nichts, als was die Erziehung aus ihm macht“ (Kant 1983, X 699). Oder mit Giesecke: „Die Pädagogik (betrachtet) die Menschen als *lernende Wesen*“ (Giesecke u.a. 1967, 63). Erst über Lernen eignet sich der Mensch Welt an. Durch innovatives Lernen schöpft er Lebensweltpotentiale aus und differenziert lebensweltliche Rationalität in partialisierende Handlungssysteme aus. Mit Hilfe von Lernen kann und muß er versuchen, eine pathologisierende Wirkung selbstgeschaffener Systemisierung von Welt über eine emanzipatorische Gegensteuerung und Ausbalancierung zu

neutralisieren. Nur über Lernen gelingt es, die Entwicklungstendenzen lebensweltlichen Interessen nutzbar zu halten.

Im Rahmen der von Mead, Elias, Habermas u. a. herangezogenen Theorie des Interaktionismus wird ein *doppelter Lernbegriff* thematisiert: gesellschaftliches und individuelles Lernen. Gesellschaftliches Lernen ist innovativ: es bewirkt Gesellschaftsentwicklung als Lernprozeß. Individuelles Lernen ist reproduktiv (Sozialisation): Identitätsentwicklung erfolgt durch eine individuelle Auseinandersetzung und Aneignung von gesellschaftlich bereits gefundenen (gelernten) Möglichkeiten. Beide Lernprozesse bedingen einander. Eine durch Lernen geschaffene neue gesellschaftliche Situation erfordert das Erlernen einer neuen Identität. Eine veränderte Identität wirkt verändernd auf die Gesellschaft zurück. Bei Mead heißt es dazu: „Identität entwickelt sich; sie ist bei der Geburt anfänglich nicht vorhanden, entsteht aber innerhalb des gesellschaftlichen Erfahrungs- und Tätigkeitsprozesses“ (Mead 1973, 177). „Der Prozeß, aus dem heraus sich die Identität entwickelt, ist ein gesellschaftlicher Prozeß“ (267). Jürgen Habermas spricht von dem „Lernpotential von Gesellschaften“. „Eine Theorie der kapitalistischen Modernisierung, die mit Mitteln einer Theorie des kommunikativen Handelns durchgeführt wird, (ist . . .) gegenüber der Realität entwickelter Gesellschaften (. . .) kritisch, soweit diese das Lernpotential, über das sie kulturell verfügen, nicht ausschöpfen und sich einer ungesteuerten Komplexitätssteigerung ausliefern“ (Habermas 1982 II, 549 f.). Auch Norbert Elias (1985) unterscheidet zwischen gesellschaftlichem und individuellem Lernen, wendet dieses jedoch bereits explizit auf das Erlernen der „sozialen Institution der Zeit“ an: „Menschliches Wissen (. . .) ist das Ergebnis des langen, anfangslosen Lernprozesses der Menschheit. Jeder einzelne Mensch, wie groß sein innovatorischer Beitrag auch sein mag, baut auf einem schon vorhandenen Wissensschatz auf und setzt ihn fort. Mit dem Wissen von der Zeit verhält es sich nicht anders“ (XII). – Übertragen auf die Frage nach der gesellschaftlichen wie individuellen Bedeutung von Freizeit und Freizeitpädagogik weist die dargestellte theoretische Diskussion damit darauf hin, daß mit der Herausbildung von *Freizeit ein gesellschaftlicher Lernprozeß* stattgefunden hat, der das gesellschaftliche Zeitbewußtsein in grundlegender Weise neu durchstrukturiert. Alle gesellschaftlichen wie individuellen Prozesse laufen nicht nur im Rahmen eines symbolisch organisierten Zeitmusters ab. Dieses Zeitmuster ist nicht nur nach Prinzipien rationaler Arbeits- und Leistungsvollzüge durchorganisiert. Sondern das gesellschaftlich grundlegende Zeitmuster wird durch das Wechselverhältnis von Arbeitszeit und Freizeit vorstrukturiert. Mit diesen Grundmustern von Zeit sind auch unterschiedliche Sinnorientierungen symbolisch signifikant verknüpft. Arbeitszeit ist so z. B. mit dem Produktionsbegriff, dem Leistungsbegriff, dem Begriff von Askese, Unterordnung, Hierarchisierung verbunden. Freizeit hingegen erhält Zuordnungen von individueller Freiheit, eigener Entscheidungsfähigkeit,

Möglichkeit zur Selbstorganisation, Spaßorientierung, lustvollem Erleben, Genießen, Spiel, Muße, Glück. Der freizeitpädagogische Grundgedanke besteht damit darin, daß die Modernisierung hochentwickelter Industriegesellschaften im Hinblick auf einen durch das Wechselspiel von Arbeitszeit und Freizeit mitkonstituierten dynamisierten Zeitbegriff an Lern- und Lehrprozesse auf drei Ebenen gebunden ist: Über innovatives Lernen ist der neue gesellschaftliche Zeitbegriff (weiter) zu entwickeln. Über individuelles Lernen ist der neue Zeitbegriff mit der Ausbildung von Zeitkompetenz anzueignen und zu verinnerlichen. Über wissenschaftliche Forschung aber sind die pädagogischen Implikationen des gesellschaftlichen wie individuellen Zeitlernens erst bewußt, damit kritisch reflexiv und einem öffentlichen Diskurs zugänglich zu machen. Diese Auffassung von Lernen entspricht in etwa auch dem Lernbegriff, den Johannes Fromme für die „Freizeit als Lernzeit“ auf der Grundlage des Aneignungsbegriffs von Leontjew entwickelt hat: „In der Freizeit ist (. . .) das Arbeiten wie das Lernen befreit von Existenzsorgen.“ „Die Ausweitung des Lernens in diesem neuen Sinne durch (Freizeit-)Arbeit bedeutet, daß im Aneignungsprozeß nicht mehr nur eine (aktive, individuelle) Reproduktion historisch-gesellschaftlicher Erfahrungen stattfindet, sondern daß darüber hinaus auch neue Dinge um des gemeinschaftlichen Lernens willen hergestellt und ausprobiert werden. Maßstab dabei ist (. . .) die möglichst vielfältige Ausbildung und Differenzierung der menschlichen Sinnlichkeit und Wahrnehmungsfähigkeit, also letztlich der menschlichen Vernunft. Es gibt keine Notwendigkeit für eine solche Erweiterung der Sinnlichkeit außer der, daß wir die Möglichkeit dazu haben und uns entscheiden, diese zu nutzen“ (Fromme 1985, 126: 4.3.1).

2.1.6 Freizeitbegriffe

Begründungszusammenhang und Grundgedanke einer Freizeitpädagogik präzisieren sich bei dem Bemühen, Freizeit als Ausgangspunkt und Gegenstand der Freizeitpädagogik zu definieren. Dabei wird deutlich, daß es einen Freizeitbegriff „an sich“ nicht gibt. Sondern *gesellschaftliche Interessen* formulieren über wissenschaftliche Definitionen und Theorien zugleich ihre Ansprüche an den Gegenstand. Wichtig wird deshalb die Formulierung auch eines erziehungswissenschaftlichen Freizeitbegriffs, in dem sich Begründung und Aufgabenstellung der Freizeitpädagogik absichern.

Das Institut für Freizeitwirtschaft, München, entwickelt 1983 folgenden *ökonomischen Freizeitbegriff*: Es sei „eine reine Definitionsfrage, ob bestimmte Tätigkeiten der Freizeit zugeordnet werden oder nicht“. Die „reine Definitionsfrage“ (8) ist für dieses Institut jedoch keineswegs eine „rei-

ne“, sondern sie wird im Hinblick auf neue Marktchancen (7) gelöst: „Handwerkliche und hauswirtschaftliche Aktivitäten wie Heimwerken, Gartenarbeit, Autopflege“ usw. „werden der Freizeit zugeordnet“ (8) und „die Entwicklungstendenzen für insgesamt 29 ausgewählte Freizeitaktivitäten“ im Hinblick auf „neue Marktchancen“ untersucht (7). Das Kriterium für den Freizeitbegriff wird die „Freiheit des Konsums“: „Die Freizeit ist Anlaß und Voraussetzung für viele Aktivitäten und Beschäftigungen, die zum Konsum von Waren und Dienstleistungen führen und damit einen beträchtlichen Teil der gesamtwirtschaftlichen Produktion und Beschäftigung ausmachen.“ So „wuchsen die Ausgaben für die Freizeit von gut 50 Milliarden Mark im Jahr 1970 auf 153 Milliarden Mark im Jahr 1980. Ihr Anteil am privaten Verbrauch erhöhte sich in diesen zehn Jahren von 14 Prozent auf knapp 19 Prozent“ (124). – Einen ganz anderen sozialwissenschaftlichen Freizeitbegriff legt Volker Gransow (1980) zugrunde, wenn er im Anschluß an Karl Marx Freizeit als „disponible Zeit“ zu bestimmen sucht, die auf „die menschliche Kraftentwicklung, die als Selbstzweck gilt, das wahre Reich der Freiheit“ hin angelegt ist (3.4). Disponible Zeit in diesem Sinne kann „freie Zeit für Bildung, Kunst, Politik, Muße sein“. Ihre Entwicklung auch für den Arbeiter setzte jedoch die Überwindung der kapitalistischen Gesellschaft voraus. – Eine mittlere Position in der Definition eines politischen Freizeitbegriffs zwischen dem „kapitalistischen“ Kriterium der vollen ‚Konsumfreiheit‘ und dem „antikapitalistischen“ Kriterium der vollen ‚menschlichen Entwicklungsfreiheit‘ repräsentiert die Freizeitauffassung der sozialdemokratischen Landesregierung von NW: „mehr Freiheit in der Freizeit“ bedeutet hier, im Rahmen der gegebenen gesellschaftspolitischen Verfassung „die Entfaltungsmöglichkeiten und die Selbstbestimmung der Bürger in ihrer Freizeit“ zu „erweitern“ zwischen ‚staatlicher Verwaltung‘ und „Kommerzialisierung der Freizeit“, z. B. durch eigene „Angebote“, durch ‚Freiraumsicherung‘ und durch die Förderung von Selbstorganisation (Erster Freizeitbericht NW 1983, 7). In diesen Freizeitbegriffen spiegeln sich so drei unterschiedliche gesellschaftliche Interessen: Ein ökonomischer Freizeitbegriff dient der Bestimmung „neuer Marktchancen“. Ein politischer Freizeitbegriff dient der Gegensteuerung gegen „die völlige Kommerzialisierung der Freizeit“ und zur Bestimmung der „Zielsetzung“, damit „der Staat in zahlreichen Politikbereichen zu mehr Freiheit in der Freizeit beitragen“ kann (ebd.). Ein kritischer sozialwissenschaftlicher Freizeitbegriff sucht theoretisch die Voraussetzungen zu definieren, unter denen „das wahre Reich der Freiheit“, eine „menschliche Kraftentwicklung, die als Selbstzweck gilt“, möglich wird.

2.1.7 Freizeit als pädagogischer Interpretationsbegriff

Der erziehungswissenschaftliche Freizeitbegriff erschließt sich erst, wenn er als entfremdetes Produkt eines Kampfes historisch zwischen Arbeit und Kapital, systematisch zwischen Lebenswelt und System um Freiheit und reale Demokratie erkannt und als *Emanzipationsbegriff* wiedergewonnen wird. Der ursprüngliche Anspruch kann nur gesichert werden, wenn Freizeit als ein Interpretationsbegriff bewahrt wird, der auf die Emanzipation der Gesamtzeit zielt. Dadurch erhält der Begriff einen offensiven Charakter. Er beansprucht, freie Selbstbestimmung der Menschen tendenziell über die Gesamtzeit durchzusetzen. Freizeit wäre dann alle Zeit, in der die freie Selbstbestimmung möglich wird. Freizeit ist Freiheit auf Zeit. Zwar erweist sich theoretisch-grundsätzlich dieser Anspruch in den gegebenen kapitalistischen (wie in den real existierenden sozialistischen) Gesellschaften als unmöglich, und auch praktisch-empirisch ist der so bestimmbare Zeitbereich außerordentlich eng. Jedoch beansprucht der Begriff, alle übrigen Zeiten schrittweise in „freie Zeit“ zu verwandeln, d. h. auch, die Realität der Utopie, die im Begriff steckt, anzunähern. Ein erziehungswissenschaftlicher Freizeitbegriff und ein sich daraus ergebendes Verständnis von Freizeitpädagogik läßt sich dann in dreifacher Weise definieren: Freizeit ist zunächst (im engsten und eigentlichen Sinne) effektive Freizeit als die Zeit, die die größte individuelle Dispositionschance eröffnet, die unter gegebenen gesellschaftlichen Verhältnissen überhaupt möglich ist. In ihr bestehen Lern- und Lehrmöglichkeiten für eine freie Zeitgestaltung in besonderem Maße. In ihr erreichen am freien Nachmittag, am Wochenende, im Urlaub, in der Altersfreizeit Angebote von Freizeitpädagogen die Freizeiter. Zeiträume der effektiven Freizeit können zu einem Modell für das Erlernen der Gestaltung von freier Zeit überhaupt entwickelt werden. Freiheit auf Zeit stärkt das Verlangen nach Freiheit auf Dauer. Bezogen auf diesen engsten Freizeitbegriff ist Freizeitpädagogik eine Pädagogik der effektiven Freizeit (Freizeitpädagogik im engsten und eigentlichen Sinne) mit dem Lernziel Freizeitkompetenz. Freizeit ist im weiteren (mittleren) Sinne alle freie Zeit außerhalb der Erwerbsarbeitszeit. Sie umfaßt effektive und Halb-Freizeit (Dumazedier 1962: *demi loisir*). Für diesen weiteren Freizeitbegriff thematisiert Freizeitpädagogik die Aufgabe einer reflexiven Gestaltung des Wechselverhältnisses von gesellschaftlich notwendiger Arbeit (z. B. Hausarbeit) in der Halb-Freizeit und

freier kultureller Tätigkeit (z. B. Hobby) in der effektiven Freizeit. Bezogen auf diesen mittleren Freizeitbegriff wird Freizeitpädagogik zu einer Zeitpädagogik (Freizeitpädagogik im weiteren Sinne) mit dem Lernziel Zeitkompetenz. Freizeit im weitesten Sinne formuliert den Anspruch auf Befreiung der individuellen wie gesellschaftlichen Gesamtzeit. In diesem Anspruch steckt eine utopische Perspektive. Für gesellschaftliche Teilgruppen außerhalb des Erwerbslebens (z. B. ältere Erwachsene), für Freizeittage (z. B. Sonn- und Feiertage) und für Freizeitwochen (z. B. Urlaub) gewinnt eine solche Perspektive jedoch bereits zunehmend an Realität. Bezogen auf diese Perspektive wird Freizeitpädagogik zu einer Freiheitspädagogik (Freizeitpädagogik im weitesten Sinne) mit dem Lernziel Freiheitskompetenz. Freizeitpädagogik geht damit vom engsten Freizeitbegriff aus, zielt jedoch im pädagogischen Prozeß auf eine schrittweise Einbeziehung auch der Halb-Freizeit und schließlich der Gesamtzeit. Dadurch wird eine reflexive Zeitkompetenz angestrebt, die ermöglicht, das jeweils individuell mögliche Maß an Freiheit in der Zeit und über die Zeit zu realisieren und das gesellschaftlich mögliche Maß an Zeitfreiheit zu vergrößern.

Freizeit signalisiert so einen neuen Zeitbegriff, der hier als *dynamischer Zeitbegriff* (auch selbstorganisierter oder freier Zeitbegriff) bezeichnet wird. Zeit wird danach nicht mehr aufgefaßt als statisches „ewiges“ Kontinuum. Sondern Zeit (wie Raum) wird selbst erst geschaffen, entsteht, vergeht. Sie wird durch ökonomische, politische und pädagogische Impulse verändert. Sie läßt sich unter Aspekten der Freiheit und Ökologie (neu) gestalten. Die Wiederentdeckung der Langsamkeit, der Rhythmen, zyklischer Zeitverläufe wird möglich. Befreiung von Arbeit in einem doppelten Sinn wird Ziel. Arbeit ist zunächst Mühsal, Notwendigkeit, Entfremdung. Befreiung von Arbeit in diesem Sinne bedeutet Emanzipation. Befreite Arbeit, selbstbestimmte Arbeit aber kann neue Erfüllung freier Zeit bedeuten, wird zu einem zweiten Ziel. Die Befreiung von Arbeit bedeutet zugleich die Wiederentdeckung der Vernunft, die Erweiterung von Rationalität, die Überwindung einliniger Zweckhaftigkeit, die bislang über Planung und Arbeit das Verhältnis des Menschen zur Natur und zu sich selbst dominierte. Aber auch die möglichen Alternativen zur Arbeit wie Muße und Spiel erhalten eine neue zeitbestimmende Rolle. Die dynamische Zeit entsteht heute aus einem konflikthaften Wechselspiel zwischen Arbeitszeiten und Freizeiten. Freizeitpädagogik formuliert den Anspruch auf eine Integration sowohl all der „unzusammenhängenden kleinen Zeiteile“ (Klatt: 1.3.2) der Freizeit als aber auch von Freizeit und Arbeitszeit unter der Idee der freien Selbstbestimmung. Freizeitpädagogik ist die Pädagogik, die die Entwicklung der Fähigkeit fördert, die unterschiedlichen Freizeit-Typen

„zu einem einheitlichen hellen Band zu verbinden“ und das „helle Band“ der Freizeit mit dem nicht immer so hellen Band der Arbeitszeit zu verknüpfen. Freizeitpädagogik zielt dafür auf (Frei-)Zeitkompetenz. Richtziel ist Zeitfreiheit. Zeitkreativität wird zu einer wichtigen Fähigkeit, um aus der Zeitkompetenz heraus die Voraussetzungen für Zeitfreiheit entwickeln zu können.

2.1.8 Zeitfreiheit gegen Flexibilisierung: Lernziele

Die Herausbildung der modernen Freizeitstruktur schloß an die bereits seit der Antike entwickelten und begrifflich gefaßten Zeitmuster Tag, Woche, Jahr und Gesamtlebenszeit an. Sie veränderte die innere Struktur dieser Zeitmuster und damit schließlich die Gesamtstruktur des Zeitbudgets für den Arbeiter wie für die Arbeitsgesellschaft. Von 1850 bis 1990 erfolgten gravierende *Verkürzungen der Arbeitszeiten*, die sich schematisch folgendermaßen zusammenfassen lassen (Freericks / Nahrstedt / Stehr 1989, 18 f.):

Tag: vom 16- zum 8-Stunden-Arbeitstag
 Woche: von der 85- zur 36,5-Stunden-Arbeitswoche
 Jahr: von dem 52- zum 46-Wochen-Arbeitsjahr
 Leben: von dem 50- zum 30-Jahre-Arbeitsleben.

Auf der Grundlage zunehmender Arbeitszeit-Verkürzungen haben sich folgende *Freizeit-Blöcke* zwischen 1950 und 1988 verstärkt:

Tagesfreizeit: von 3 bis zu 6 Stunden (Feierabend)
 Wochenfreizeit: von 1 bis zu 2,5 Tage (Wochenende)
 Jahresfreizeit: von 2 bis zu 6 Wochen (Urlaub)
 Altersfreizeit: von 5 bis zu 15 Jahre (Ruhestand) (Abb. 2).

Prognosen gehen von einer Weiterführung dieser Tendenzen aus (s. S. 64), so daß folgende Arbeitszeit-Verkürzungen bis zum Jahr 2010 nicht unwahrscheinlich sind:

	Arbeitszeit	Freizeit
Tag:	6-7 Stunden	= 8-10 Stunden
Woche:	20-30 Stunden	= 3-4 Tage
Jahr:	40 Wochen	= 12 Wochen
Leben:	30 Jahre	= 40-50 Jahre.

Jean Fourastié erwartete bereits 1965, daß bis zum Jahr 2000 (nur noch) erforderlich werden: 30-Stunden-Arbeitswoche; 12 Wochen Urlaub; 1200 Arbeitsstunden im Jahr; 40 000 Arbeitsstunden im Leben (700 000 Stunden): 6 Arbeitsstunden von jeweils 100 Lebensstunden. „Gegenwärtig erleben wir also, wie der Mensch

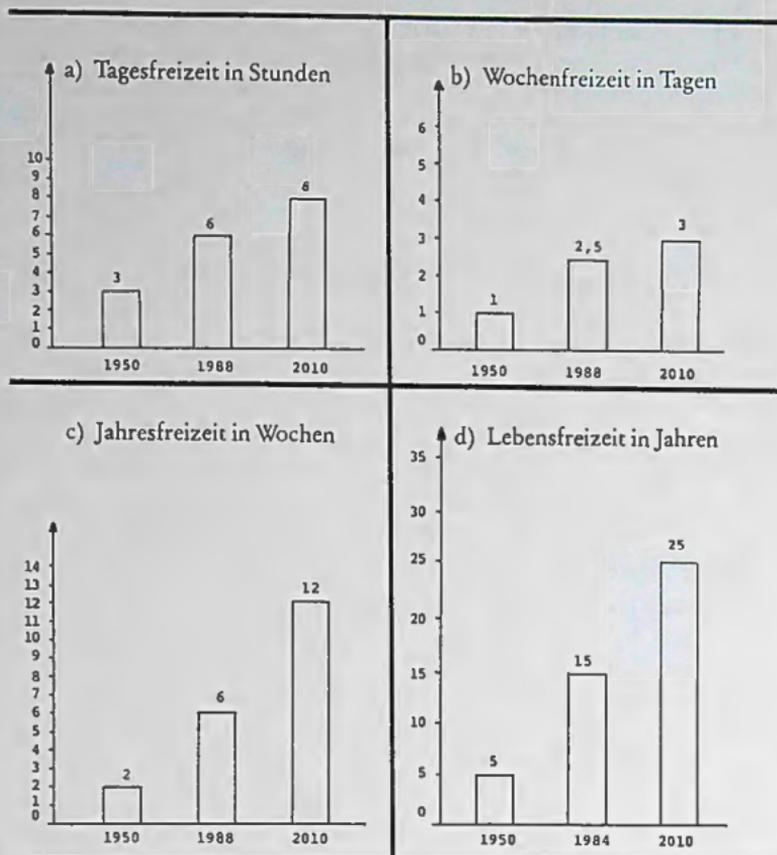


Abb. 2: Entwicklung der Freizeitblöcke 1950–2010

Quelle: Freericks, R. / Nahrstedt, W. / Stehr, I., u. a.: 'Neue' Alte – Alte(n) Hilfe? Freizeitpädagogik mit älteren Erwachsenen. Bielefeld 1989, 20 f.

aus einer Situation zeitlicher Gebundenheit in eine solche des Zeit-habens wechselt“ (Fourastié 1966, 9). Diese Prognosen müssen nicht voll zutreffen. Das Arbeitsleben (die Spanne zwischen Beginn und Ende der Berufstätigkeit = Pensionierung) könnte sich evtl. sogar erneut verlängern aufgrund der sich verändernden demographischen Struktur, des Rentenproblems und aufgrund politischer Zielvorstellungen (Zöpel 1987). Dennoch ist insgesamt von einem weiteren *Anwachsen der Lebensfreizeit* auszugehen. Aufgrund sinkender Lebensarbeitszeit und steigender Lebenserwartung stellt so bereits gegenwärtig Freizeit einen dominierenden Anteil an der

Gesamtzeit dar. In der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts lag der Anteil der Arbeitszeit am Gesamtzeitbudget des Lebens eines Arbeiters noch bei 90 %. Gegenwärtig ist er bereits weit unter 50 % gefallen. Bis zum Jahr 2010 könnte er tatsächlich – würden die Prognosen zutreffen – auf die bereits von Fourastié erwartete Größenordnung von nur 6–7 % sinken. Der Umbruch in der Zeitstruktur, die Umproportionierung von Arbeitszeit zur Freizeit hat freizeitpädagogische Konsequenzen. Arbeitszeit und Freizeit werden flexibilisiert, die Freizeit-Typen dynamisiert. Die starre Abgrenzung von Arbeitszeit und Freizeit in der industriellen Moderne sowie die Desintegration von Freizeit-Typen werden dadurch schrittweise aufgehoben. Beide Merkmale weisen auf drei postmoderne Lernziele hin: Die Fähigkeit ist zu stärken, Zeit selbstbestimmt gestalten zu können (Zeitfreiheit); die Fähigkeit ist zu entwickeln, dem eigenen Lebensstil entsprechend das Verhältnis von Arbeitszeit und Freizeit bestimmen (Zeitsouveränität gegen Zeitnot) und unterschiedliche Freizeittypen im Tages-, Wochen-, Jahres- und Lebensverlauf konstruktiv miteinander verbinden zu können (Zeitstil gegen Zeitlosigkeit).

2.2 Zeitvernetzung als Lernaufgabe

Die moderne Zeitstruktur zeichnet sich seit dem 18. Jahrhundert ab. Erst seit Mitte des 19. Jahrhunderts wird jedoch mit Industrialisierung und Fabrikarbeiterschaft die neue Zeitstruktur massenwirksam. Im 20. Jahrhundert wird sie dynamisiert. Der kompetente Umgang mit der neuen (Frei-)Zeitstruktur war für den Großteil der Bevölkerung in nur wenigen (3-4) Generationen zu erlernen. Er bleibt noch gegenwärtiges Lernziel für viele ausländische Mitbürger, Über-, Aus- und Umsiedler sogar in der ersten Generation. Zwar wird nicht für jede einzelne Veränderung in der Zeitstruktur sofort eine pädagogische Maßnahme oder gar eine eigenständige Pädagogik erforderlich. Jedoch verlangt in der Regel jede Veränderung auch eine Umstellung des Verhaltens und insofern ein Freizeitlernen. Wo dieses Lernen für größere Bevölkerungsgruppen von Bedeutung wird, an Umfang wächst, mit Problemen verbunden ist, kurzfristig erfolgt und sich schnell vollzieht, die Unfähigkeit zur eigenen Strukturierung von Zeit und Sinnorientierung als „Lebensunternehmer“ krank macht und töten kann, entsteht ein Bedarf an Lernhilfen. So sind die sich historisch unterschiedlich

herausbildenden neuen Freizeittypen auch Ausgangspunkt für zunächst verschiedene Ansätze der Freizeitpädagogik geworden. Die Tagesfreizeit steht seit der bürgerlichen Bewegung im Vordergrund der freizeitpädagogischen Diskussion von Schiller, Schleiermacher über Marx, Lafargue bis zu Flitner, Dinse und schließlich Zielinski, E. Weber, Pöggeler. Die Jahresfreizeit (Urlaub) findet erst bei Klatt und dann wieder seit Giesecke und Opaschowski eine freizeitpädagogische Würdigung. Die Wochenfreizeit (Wochenende) ist zunächst mehr im Zusammenhang einer „Pädagogik der Jugendbildungs- und Freizeistätten“ (Rüdiger 1965; Schepp 1963) berücksichtigt worden. Eine Pädagogik der Wochenfreizeit bleibt mit der Ausweitung des Wochenendes, der Naherholung, dem Städtetourismus und dem Kurzurlaub seit den 70 er Jahren noch zu leisten. Ebenso wird eine Pädagogik der Lebensfreizeit mit der Entwicklung des (Vor-)Ruhestandes seit den 80 er Jahren erst als eine neue Aufgabe erkennbar. Vorarbeiten wurden hierfür vor allem bereits in der Freizeitpsychologie geleistet (Schmitz-Scherzer 1975; Tokarski / Schmitz-Scherzer 1985; aber auch bereits Rüdiger 1984; Freericks u. a. 1989). Zeitvernetzung wird zur Lernaufgabe. Zeitvernetzung bedeutet die Fähigkeit zur sinnhaften Verknüpfung der unterschiedlichen Zeitformen und Freizeittypen. Die integrative Aufarbeitung der unterschiedlichen Freizeittypen mit speziellen Freizeitpädagogiken wird zur Voraussetzung.

2.2.1 Pädagogik der Tagesfreizeit

Als Tagesfreizeit soll die gesamte Freizeit bezeichnet werden, die während eines (Werk-)Tages individuell (sowie gesellschaftlich) zur Verfügung steht. In der Bundesrepublik Deutschland wird aus der Feierabendfreizeit zunehmend eine Tagesfreizeit. Diese *begriffliche Veränderung* signalisiert, daß die als Freizeit zu bezeichnenden Zeiteinheiten innerhalb der 24 Stunden eines Werktages sich aus ihrer früheren Gebundenheit an den Feierabend nach der Arbeitszeit lösen. Freizeit wird innerhalb der 24 Stunden eines Tages flexibel. Sie kann potentiell jederzeit auftreten. Je nach Alters-, Berufs-, Beschäftigungs- und Sozialgruppe erscheint Freizeit zu unterschiedlichen Tageszeiten, am Vormittag vor der Schichtarbeit, am Nachmittag nach Schularbeit und Halbtagsjob, zwischen unterschiedlichen Pflichtzeiten, am frühen, am späten Abend oder gar in der Nacht. Das Fernsehprogramm

signalisiert diesen Trend. Es übergreift immer mehr Tagesstunden. In den USA senden Fernsehanstalten Tag und Nacht. Über Freizeitgroßveranstaltungen (z. B. Olympische Spiele 1988, Tennisturniere, Fußball(welt)meisterschaften, internationale Musikfestivals) werden auch in der Bundesrepublik Deutschland praktisch 24 Stunden lang Fernsehberichte ausgestrahlt. Freizeitprobleme und ein Bedürfnis nach Freizeitlearnen treten ebenfalls zunehmend ganztätig auf. Diese „infinitesimale Verwendungslogik“ auch der Freizeit erzeugt „Zeitnot“ (Müller-Wichmann 1984). Eine Kompetenz, die Tagesfreizeit im Rahmen des Gesamttages nach der Idee einer Zeitfreiheit zu gestalten, wird erforderlich. Auf dieses Ziel muß sich die Freizeitpädagogik als eine Pädagogik der Tagesfreizeit beziehen. In einer „Rund-um-die-Uhr-Gesellschaft“ (Rinderspacher 1987) wird eine „Rund-um-die-Uhr-Pädagogik“ als ein kritisches Pendant wichtig. Damit ist keine totale „Pädagogisierung der Gesellschaft“, jedoch eine angemessene Präsenz pädagogischer Dienstleistung gemeint. Rund-um-die-Uhr kann (und darf) nicht die Auflösung jeglicher Zeitstruktur und den Verlust von Ruhepunkten mit sozialen Vernetzungszeiten bedeuten. Gerade deshalb muß auch die Freizeitpädagogik tendenziell zunehmend „rund um die Uhr“ zur Verfügung stehen bzw. nach den wichtigsten Zeitpunkten für ihren Ansatz innerhalb der Gesamtzeit des Tages Ausschau halten. Nur so kann sie ihre Aufgabe wirkungsvoll verfolgen, die Fähigkeit zur Selbststrukturierung von Zeit rund-um-die-Uhr zu vermitteln. Nur Angebote zur rechten Zeit kommen an. Freizeitpädagogik als Pädagogik der Tagesfreizeit meint die Pädagogik, die in der Tagesfreizeit ansetzt, sei es vormittags, nachmittags, abends, oder auch in der Nacht. Das pädagogische Angebot muß sich mit dem Lernbedarf dynamisieren. Als theoretische Orientierungshilfe ist eine Pädagogik der Tagesfreizeit aus einer Analyse des neuen Werktages mit flexiblierter Freizeitorientierung heraus zu entwickeln. Dieser expansive Begriff der Tagesfreizeit und einer darauf bezogenen Freizeitpädagogik ist historisch neu. Er hat sich erst innerhalb der letzten drei Jahrzehnte herausgebildet. Die Einrichtungen und Maßnahmen der Freizeitpädagogik haben sich (deshalb) auf ihn häufig überhaupt noch nicht eingestellt. Hier liegt eine Ursache für die behauptete Krise der kommunalen Freizeiteinrichtungen.

Wie im einzelnen historisch genau sich die Freizeit am Werktag auch zeitlich herausgebildet hat, wurde bisher kaum untersucht. Eine umfassende historische Grundlegung der Freizeitpädagogik bleibt eine Aufgabe. Für

die Entstehung der Freizeit am Werktag und einer darauf bezogenen Pädagogik werden folgende 5 Phasen unterschieden:

1648–1789: Verlängerung des Feierabends in die Nacht als Freizeit-Vorform und Entstehung einer Pädagogik des höfischen Festes als Schrittmacher der bürgerlichen Freizeitpädagogik.

1789–1848: Entstehung der (Werktags-)Freizeit und der Freizeitpädagogik als einer Pädagogik der Tagesfreizeit mit der „freien Geselligkeit“ im bürgerlichen Lebenszusammenhang: „abends Gäste“ (s. S. 6).

1848–1918: Weiterentwicklung der (Tages-)Freizeit als Feierabend-Freizeit und der Freizeitpädagogik als einer Feierabend-Pädagogik in kulturellen und politischen Zusammenkünften in Verein und Vereinshaus im Lebenszusammenhang der Arbeiter.

1918–1956: Entwicklung einer sich verlängernden Abend-Freizeit und einer Pädagogik der Abend- (und Nachmittags-)Freizeit mit einer neuen industrialisierten (mediatisierten und privatisierten) „Freizeitkultur“ (Klatt 1929) für Arbeiter *und* Angestellte, damit nun für tendenziell alle Bevölkerungsgruppen.

Seit 1956: Entstehung einer flexiblen Tagesfreizeit und einer sich flexibilisierenden Pädagogik der Tagesfreizeit u. a. durch die 40-Stunden-Woche mit zunehmender selbstorganisierter außerhäuslicher Freizeitkultur im Wohnumfeld.

a) Vom Feierabend zur Freizeit (1918–1956):

Institutionalisierung

Aus dem neuen industriegesellschaftlichen Feierabend entsteht die moderne Freizeit und mit ihr die moderne Freizeitpädagogik seit der Weimarer Republik. Die Institutionalisierung der Freizeitpädagogik in den Städten vollzieht sich vor allem als eine Pädagogik der Tagesfreizeit. Der 8-Stunden-Tag ist politisch durchgesetzt. Zusammen mit der Überstunden-Regelung bildet er für Arbeitnehmer die Grundlage auch für die tägliche Freizeit und den Ansatz der Freizeitpädagogik. Dieser Normalarbeitstag gilt nun für Arbeiter und Angestellte. Die Arbeitszeiten, Freizeiten und Freizeitkulturen beider stärkster Arbeitnehmergruppen der Industriegesellschaft beginnen sich anzunähern und anzugleichen. Ein weiteres entscheidendes Merkmal für den Übergang zur modernen Freizeit besteht in der zunehmenden Bedeutung der Medien für die Freizeitgestaltung und damit auch für die Freizeitpädagogik. Die Freizeit am Werktag läßt sich dabei immer weniger nur als kurze Restzeit am Abend nach Abzug aller erwerbsgebundener Zeit von Arbeitern und Angestellten fassen. Mit dem Freizeitsystem entwickelt die Freizeit nach Umfang, Struktur und inhaltlicher Ausrichtung eine eigene Dynamik, die nur noch durch eine

auf sie bezogene eigenständige Freizeitforschung zu erfassen ist. Mit den Freizeitspielräumen erweitern sich seit 1918 auch die Freizeitlernbedarfe und die Möglichkeiten eines Freizeitlernens. Auf diese Tagesfreizeit der Jugendlichen wie der Erwachsenen bezieht sich die Ausformulierung der Freizeitpädagogik in der Weimarer Republik hauptsächlich (3.6), weniger bereits auf die Urlaubsfreizeit (etwa bei Klatt). So definiert Andries Sternheim: „Der Begriff Freizeitgestaltung (. . .) soll sich also nur auf die Zeit beziehen, welche nach Vollendung der normalen Arbeitszeit übrig bleibt“ (Sternheim 1932, 337). Als „Arten der Freizeitverwendung“ nennt er „zunächst Sport, Kino, Rundfunk und Kleingärtnerei“ (340), die sich auf die Tages- (und Wochen-) Freizeit beziehen. Die Ende der 20 er Jahre in Hamburg und Berlin einsetzende Diskussion in den Jugendämtern um die Einrichtung von Heimen der offenen Tür für die unorganisierte Jugend stellt ein weiteres Beispiel dar (Gebhard / Nahrstedt 1963, 65). Nach 1945 wurde diese Diskussion erneut aufgegriffen und verstärkt weitergeführt. Sie hat 1954 zu den ersten freizeitpädagogischen Publikationen in der Bundesrepublik Deutschland geführt (Zielinski 1954; Bergler 1954: s. S. 110).

b) 24 Stunden Freizeit (1956–1990):

Professionalisierung

Mit der flexibilisierten Tagesfreizeit setzt sich in den 60 er und 70 er Jahren der neue Werktag als ein *freizeitorientierter Arbeitstag* durch. Das gesamtgesellschaftliche Zeitprofil verändert sich. Eine stärkere Freizeitorientierung der Gesamtbevölkerung beginnt. Neue Freizeit-Gruppen treten hervor. Über diese Veränderung und ihre Auswirkung auf das „Zeitbudget für einen Durchschnittswerktag“ gibt folgende Zusammenstellung einen genaueren Aufschluß (Abb. 3).

Das hervorstechendste Ergebnis der Zusammenstellung liegt in dem Aufweis, daß zwischen 1964 und 1980 *Arbeitszeit und Freizeit* im Zeitbudget für einen Durchschnittswerktag die *Vorherrschaft vertauschen*. War 1964 die Arbeitszeit noch um über 2 Stunden länger als die Freizeit, übertrifft 1980 die Freizeit die Arbeitszeit um über 1 Stunde. Dadurch wurde Zeit „frei“ und konnte neu besetzt werden. Die Rationalisierung von Arbeit im Betrieb wie im Haushalt eröffnete so neue Möglichkeiten für Fernseh- und Konsumzeit, aber auch für lebensweltliches kommunikatives Handeln. Freizeitkompetenz wird zu einem dominanten Lernziel. Freizeitkompetenz bedeutet die Fähigkeit zur kompetenten Gestaltung der Tagesfreizeit im Rahmen des Gesamtages. – Gemessen am Zeitbudget für einen Durch-

Bevölkerung ab 14 Jahre	Arbeit	davon		Freie Zeit	davon		Rest (Schla- fen, Es- sen)
		Berufs- arb. einschl. Weg zur Arbeit	Haus- arb. einschl. Einkauf		im Haus	außer Haus	
Erwerbstätige und Nicht-Erwerbstätige							
1964 (Frühjahr)	7:53	4:48	3:05	5:41	3:38	2:02	10:26
1970 (Herbst)	7:40	4:45	2:55	6:15	4:31	1:45	10:05
1974 (Novemb.)	6:48	4:12	2:36	6:53	5:01	1:52	10:18
1980 (Novemb.)	6:26	3:54	2:32	7:29	5:10	2:19	10:05
darunter							
Vollerwerbstätige	8:16	7:08	1:08	6:22	4:17	2:05	9:22
teilweise Erwerbstätige und Personen in Ausbildung	6:41	4:37	2:04	7:28	4:20	3:08	9:51
nichterwerbstätige Hausfrauen	6:08	0:48	5:20	7:25	5:43	1:42	10:27
Rentner, Pensionäre, Arbeitslose	3:07	0:25	2:42	9:40	7:09	2:31	11:13

Abb. 3: Zeitbudgets für einen Durchschnittswerktag (Mo-Sa), allgemeine Tätigkeitsarten in Std. und Min. 1980

Quelle: Infratest, aufgeführt in Presse- und Informationsamt 1982, 157.
In: Tokarski, W. / Schmitz-Scherzer, R. 1985: Freizeit. Stuttgart, 66.

schnittswerktag hat sich von 1964 bis 1980 damit das *Gewicht der Lernzeiten*, der Lernziele wie der Lernorte verschoben. Arbeitszeit als Lernzeit, als Lernziel wie als Lernort verliert an Bedeutung, Freizeit wird bereits im Rahmen eines Durchschnittswerktages zur dominanten Lernzeit, damit zum vorrangigen Lernziel wie aber auch zum dominanten Lernort. Damit öffnet sich bereits seit 1970 eine immer größere Chance für die Reaktivierung von Lebenswelt und ihrer ursprünglichen Kreativität. Die Aufgabe von Pädagogik im Freizeitbereich und im Hinblick auf die aus Freizeit und Lebenswelt erschließbaren (neuen) Lernzielpotentiale wird immer unverkennbarer. Ebenso aber werden Freizeit und Wohnort zu neuen, über Systeme ausbeutbaren Zeitbereichen. Eine große Dramatik im Kampf zwischen Entstehung und Verlust neuer Chancen zeichnet sich für die 70er Jahre ab. Fehlende pädagogische Einsicht und fehlendes freizeitpädagogisches Engagement waren am Verlust neuer Chancen nicht unbeteiligt.

c) Struktur einer Pädagogik der Tagesfreizeit

Mit der Herausbildung der Tagesfreizeit entstehen auch *neue Lern- und Lehraufgaben*. Sie werden Voraussetzung für die Professionalisierung einer Pädagogik der Tagesfreizeit, zunächst in kommunalen Jugendfreizeitstätten, seit den 70er Jahren verstärkt durch selbstorganisierte Bürgerhäuser und andere Einrichtungen für die Tagesfreizeit. Pädagogik der Tagesfreizeit bedeutet heute vor allem Freizeitpädagogik im Wohnumfeld. In Wohnung und Wohnumfeld wird (noch immer) der größte Teil der Freizeit überhaupt und der Tagesfreizeit insbesondere verbracht. Pädagogik der Tagesfreizeit bezeichnet so die Freizeitpädagogik, die vom Freizeitproblem im Wohnumfeld ihren Ausgang nimmt, in der Freizeit der Bewohner eines Wohngebiets ansetzt, jedoch auf eine Verbesserung des Gesamtlebenszusammenhanges zielt. In der Pädagogik der Tagesfreizeit werden dabei zunehmend die pädagogischen Ansätze offener Arbeit neu vernetzt, die sich industriegesellschaftlich zielgruppenspezifisch ausdifferenziert haben: Freizeitberatung der Familie; offene Kinderarbeit; offene Jugendarbeit; offene Arbeit mit Erwachsenen; offene Altenarbeit. Zielgruppenübergreifend bringt offene Freizeitpädagogik unterschiedliche Alters- und Sozialgruppen erneut in Beziehung. Pädagogik der Tagesfreizeit (wie Freizeitpädagogik überhaupt) ist so grundsätzlich eine Pädagogik für alle. In Freizeitheimen, Bürgerhäusern, Soziokulturellen Zentren, die sich programmatisch an alle Bevölkerungsgruppen richten und Begegnungsorte für alle sein sollen, kommt dieser Anspruch zum Ausdruck. Das schließt gruppenspezifische Ansätze für einzelne Maßnahmen keineswegs aus. Jedoch realisiert sich gerade die Pädagogik der Tagesfreizeit in Aktionsformen, die entweder bereits zielgruppenübergreifend angelegt sind wie in Nachbarschaftsfesten, Stadtteilstesten, Tagen des Spiels, Floh- und Trödelmärkten, Aktionswochen, Haller Lach- und Krachtagen, Kirmes, Oktoberfest, Friedenswochen, Demonstrationen. Oder Aktionsformen der Freizeitpädagogik gehen von einzelnen Bevölkerungsgruppen schwerpunktmäßig aus, zielen aber auf eine Integration anderer Gruppen (Aktivspielplatz, Spielmobil, Ferienspiele, Soziokulturelle Zentren) (5.6).

Diese Version des Begriffs Freizeitpädagogik ist keineswegs „gescheitert“, wie Giesecke es zunächst am Beispiel der Heime der offenen Tür (Giesecke 1964, 167), schließlich sogar generell behauptet hat (Giesecke 1983, 113). Sondern neben Familie und Schule (bzw. Betrieb) hat sich über die Tagesfreizeit im Wohnumfeld mit Aktivspielplätzen, Spielmobilen, Kin-

derhäusern, Jugendzentren, Freizeistätten, Bürgerhäusern, Soziokulturellen Zentren, Kulturhäusern, Freizeitreffe, Altenclubs, Spielaktionen, Stadtteilfesten, Straßentheater usw., d. h. mit einer Vielzahl von Formen der Freizeit- und Kulturpädagogik ein *neuer dritter Erziehungsbereich* entwickelt. Er tritt zwischen sozialpädagogische Wohngruppe und Weiterbildung in der Volkshochschule und beginnt diese Formen zunehmend mit zu integrieren. Zwar hat dieser dritte Erziehungsbereich als Freizeitpädagogik bisher noch keineswegs eine hinreichend überzeugende praktische wie theoretische Konzeption gefunden. Darin ist Giesecke zuzustimmen. Auch müssen sich die Einrichtungen der Freizeitpädagogik im Wohnbereich aufgrund der Dynamik des Freizeitbereichs immer erneut rekonzipieren. Dennoch hat sich dieser Erziehungsbereich innerhalb der letzten zwei Jahrzehnte institutionell stark entwickelt. Gerade deshalb wird seine konzeptionelle Qualifizierung wichtig.

2.2.2 Pädagogik der Wochenfreizeit

Als *Wochenfreizeit* soll alle erwerbsarbeitsfreie Zeit bezeichnet werden, die während einer Woche zur Verfügung steht. Freizeitpädagogik als Pädagogik der Wochenfreizeit meint dann die Pädagogik, die in dieser Freizeit ansetzt und sich auf die Lernmöglichkeiten wie Lernprobleme bezieht, die mit dieser Wochenfreizeit verbunden sind. Kennzeichnend für den Begriff Wochenfreizeit ist danach, daß Freizeit nicht mehr eingegrenzt auf das Wochenende und auf (wenige) festgelegte Feiertage in Erscheinung tritt. Sondern Freizeit ist während des gesamten Wochenzusammenhanges flexibel geworden. Damit wird die Wochenfreizeit auch zu einer Gestaltungsaufgabe. Eine Kompetenz, die Wochenfreizeit im Rahmen der Gesamtwoche zu gestalten, wird erforderlich. Diese Kompetenz wird zum Lernziel für die Freizeitpädagogik. Sie selbst muß dafür innerhalb der Gesamtwoche bzw. an den wichtigsten (Frei-)Zeitpunkten in der Woche zur Verfügung stehen. Der Begriff Wochenfreizeit verschmilzt mit dem Begriff der Tagesfreizeit. Gerade darin besteht auch die neue Freizeitlernaufgabe, die Tagesfreizeit sinnvoll in die Freizeit einer Gesamtwoche integrieren zu können. Das beinhaltet die Fähigkeit zu einer Gegenwehr nach zwei Seiten: gegen eine neue Entfremdung der disponiblen Zeit durch Zerstückelung von seiten des Betriebes sowie gegen eine erneute Kolonialisierung durch kommerzielle, politische und kulturelle Systeme (Medien, Reiseunternehmen usw.). Dieser extensive Begriff der Wochenfreizeit und einer darauf bezogenen Freizeitpädagogik ist

historisch neu. Er hat sich wie der der Tagesfreizeit erst innerhalb der letzten drei Jahrzehnte (seit 1956) herausgebildet. Auch auf ihn haben sich deshalb die kommunalen Einrichtungen und Maßnahmen der Freizeitpädagogik noch kaum eingestellt, wohl aber kommerzielle Anbieter wie Freizeitparks, Thermen, Fitneß-Zentren. Dadurch verschärft sich auch hier die freizeitpädagogische Diskrepanz zwischen Aufgabe und Leistungsfähigkeit, ebenso zwischen gemeinnütziger und kommerzieller Orientierung.

Der Begriff des Wochenendes bildet sich in den 20 er Jahren heraus. Erst die Ausweitung des Wochenendes aufgrund der 40-Stunden-Kampagne, dann der 35-Stunden-Kampagne zwischen 1956 und 1990 aber entwickelt den Begriff der Wochenfreizeit. Nun wird auch die Wochengesamtzeit zwischen Wochenarbeitszeit und Wochenfreizeit flexibel. Die Gestaltung der Wochengesamtzeit wird zu einem individuellen und gesamtgesellschaftlichen *Lernproblem*. Freizeitbrücken zwischen Feiertagen, eine zunehmende Tendenz zum Kurzurlaub, ein sich verstärkender Naherholungstourismus, zunehmende Angebote von Gemeinden, Städten, Regionen für Exkursionen (Geschichtsstraßen, Lehrpfade, Kulturfestivals) entwickeln auch die Wochenfreizeit zur Lernzeit, machen eine Pädagogik der Wochenfreizeit als eine zweite Form der Freizeitpädagogik erforderlich. Für die Entstehung der neuen Wochenfreizeit und einer auf sie bezogenen Pädagogik lassen sich so ebenfalls folgende 5 Phasen ansetzen:

1648-1789: Verweltlichung der Sonn- und Feiertage durch das höfische Fest und Entstehung einer Pädagogik höfischen Mußeverhaltens.

1789-1848: Säkularisierung der „Christlichen Sonn- und Feiertage“ zu „der höheren menschlichen Bestimmung gewidmeten Tage“ (1800) für Aufklärung und Bildung im bürgerlichen Zusammenhang (Nahrstedt 1970).

1848-1918: Umwandlung der Sonn- und Feiertage in Arbeitstage (bereits seit 1800) und ihre Wiedergewinnung als Freizeittage (seit 1870) für Familie, Hausarbeit, Erholung, Geselligkeit, Bildung, politische Aktion und eine auf diese Aufgaben bezogene Pädagogik im Lebenszusammenhang der (Industrie-)Arbeiter.

1918-1956: Entwicklung des modernen Wochenendes und einer Wochenendpädagogik für Arbeiter und Angestellte, damit tendenziell für alle Bürger.

Seit 1956: Entstehung einer flexibilisierten Wochenfreizeit und einer Pädagogik der Wochenfreizeit.

a) Hier können Familien Kaffee kochen (1918–1956):
 Weekend-Pädagogik

„Weekend und Sonnenschein, Und dann mit Dir im Wald allein,
 Ja, das wünsch' ich mir zum Glücklichein ...“

(Conny Froboess, 50er Jahre)

Von 1918 bis 1956 galt die 48-Stunden-Woche als Normal-Woche. Durch die Überstundenregelungen seit 1923 lagen effektive Wochenarbeitszeiten zwischen 45 und 50 Stunden vor (Schmiede 1979,80). Durch die Weltwirtschaftskrise sanken sie aber auch bis auf 41,5 Stunden (1932) bei gleichzeitig über 3 Mio Arbeitslosen. Nach dem 2. Weltkrieg gingen sie auf 39,1 Stunden zurück (1947). Zwischen 1918 und 1929 und dann wieder seit 1947 setzte sich das Wochenende zwischen 14 Uhr am Samstag bis zum Sonntagabend als eine verbreitete Form der Freizeit durch. Das Ausflugslokal mit dem Angebot: „Hier können Familien Kaffee kochen“ sowie der Schlager über „Weekend und Sonnenschein“ signalisieren die Ausgestaltung einer Weekendkultur. Erholung und Kommunikation, Beziehung und Familie, Unterhaltung über Sport, Medien und Kleingartenbewegung wurden zentrale Inhalte der Weekend-Freizeit. Sie wurden auch Themen für eine Weekend-Pädagogik. Das „Freizeitheim“ für Weekendausflüge, Gruppenfreizeiten, Volkstanz-, Volksmusik-, Volkskunst-Treffen wurde zu einem wichtigen Lernort. Die von Adel und Bürgertum Ende des 19. Jahrhunderts befürchtete Politisierung der Freizeit durch die Arbeiter blieb jedoch aus. Im Gegenteil: die neue kapitalisierte, auf Medien basierende und auf Unterhaltung und Konsum zielende Freizeitkultur führte zu einer immer stärkeren Entpolitisierung und damit auch zu einer Entpädagogisierung der Freizeit, so auch der Weekend-Freizeit. Der Erfolg des Nationalsozialismus kann auch verstanden werden aus der Unfähigkeit der politischen und der kulturellen Kräfte in der Weimarer Republik, die demokratische Grundlage der neuen Freizeitkultur zu entwickeln. So fiel es dem Nationalsozialismus nicht schwer, Freizeit in seinem Sinne zu ideologisieren und politisch zu mißbrauchen (3.7). Dies verdeutlicht bis heute die Bedeutung einer demokratischen Freizeitpädagogik auch des Weekendes.

b) Vom Wochenende zum Kurzurlaub (1956–1990):

Wochenfreizeit-Pädagogik

Zwischen 1956 und 1980 bilden sich 40-Stunden-Woche und verlängertes Wochenende, damit die *freizeitorientierte Arbeitswoche* bzw. bereits eine Freizeitwoche heraus. Das Gedicht über die „goldene Freizeit“ deutete dies an. Nach 1945 wird zunächst aber die 48-Stunden-Woche restauriert. „Der 8-stündige Arbeitstag wird (1946) wieder zur Normalarbeitszeit erhoben“ (Tokarski / Schmitz-Scherzer 1985, 51). Mit dem Wirtschaftswunder stellen die Gewerkschaften jedoch nicht nur die Forderung nach höheren Löhnen. Sondern seit 1956 beginnen sie auch den Kampf um die 40-Stunden-Woche. Die Industrie-Gewerkschaft Metall (1956 / 1960) und dann die IG Druck und Papier (1962) vereinbaren Drei-Stufen-Abkommen zur Reduktion der Wochenarbeitszeit auf 40 Stunden bis Ende der 60 er Jahre. Andere Gewerkschaften folgen. Der arbeitsfreie Samstag wird eingeführt. Die 5-Tage-Woche und damit das verlängerte Wochenende entstehen. „Die Verringerung der Wochenarbeitszeit um rund 4 Stunden bis Ende der 60 er Jahre läßt sich völlig durch die Reduzierung und schließlich Abschaffung der Arbeit am Samstag“ erklären. Viele Betriebe gingen „schon in der zweiten Hälfte der 50 er Jahre zur 5-Tage-Woche über“ (Schmiede 1979, 84). Sie wurde von den Gewerkschaften gefordert mit der Parole: „Samstags gehört Papi mir“ (85). Zeitbudget-Untersuchungen zeigen die schrittweise Veränderung der alltäglichen Lebensstruktur seit Mitte der 50 er Jahre auf. Bis Ende der 70er Jahre entsteht so die bis heute grundlegende Zeitstruktur der freizeitorientierten Arbeitsgesellschaft.

Seit der *Wirtschaftskrise* 1974 und der Entstehung einer Arbeitslosigkeit von schließlich über 2,2 Mio Arbeitslosen Mitte der 80 er Jahre zeichnen sich weitere Schritte in der Arbeitszeitverkürzung und Freizeitverlängerung unter allerdings differenzierten und erschwerten ökonomischen Voraussetzungen ab. Die Gewerkschaften kämpfen seit 1978 für die Einführung der 35-Stunden-Woche. Die christlich-liberale Koalition stabilisiert 1983 durch das Vorruhestandsgesetz zunächst den faktisch bereits eingeführten Vorruhestand vom 58. Lebensjahr an, läßt das Gesetz 1988 jedoch wieder auslaufen. Der bisher größte Arbeitszeit-Kampf der Nachkriegsgeschichte hat die Einführung der 38,5-Stunden-Woche, 1987 bereits der 37-Stunden-Woche, 1988 schließlich sogar der 36,5-Stunden-Woche (NW 27.2.88) zunächst im Bereich der Metall- und Druckindustrie, zunehmend aber auch in anderen Berufsbereichen gebracht.

Freizeitpädagogik und Freizeitpolitik müssen die *Fähigkeit zur*

selbstorganisierten Gestaltung einer freizeitorientierten Arbeitswoche mit höheren Freizeit-Anteilen bei wachsender Flexibilisierung von Arbeitszeit und Freizeit stärken. Denn seit 1980 zeichnet sich insgesamt eine Weiterentwicklung der freizeitorientierten Wochenstruktur für Arbeitnehmer und ihre Angehörigen ab (4.3). Es entstehen neue Gestaltungsräume, die inhaltlich erst zu bestimmen sind. Freizeitpädagogik wie Freizeitpolitik haben dabei die Aufgabe, diesen Definitionsprozeß zu unterstützen. Teilaspekte dieses Ziels muß auch die neue Ausbalancierung zwischen Wohlstand und Risiko, Wohlfahrtsstaat und Risikogesellschaft, neuem Reichtum und neuer Armut, neuer Technologie und neuer Ökologie darstellen (Beck 1985, 25 ff.). Denn ebensowenig, wie uneingeschränkte Euphorie über den erreichten Wohlstand westlicher Industrienationen heute angesagt ist, ebensowenig kann eine wachsende Modernisierungskritik für neue Chancen in der gesellschaftlichen Entwicklung blind machen. Eine weitere gesellschaftliche Modernisierung zwischen Erhöhung von Chancen und Eindämmung von Risiken, zwischen (Re-)Aktivierung lebensweltlicher kommunikativer Rationalität und Bändigung systemischer Kolonialisierungstendenzen scheint gegenwärtig eine zentrale Aufgabe. Die gewonnene Freizeit als individuelle wie gesellschaftliche Dispositionsmöglichkeit muß sicher zu einem Teil verwendet werden, um neue individuelle wie gesellschaftliche Risiken „abzufedern“ oder gar zu verhindern. Die weitere gesellschaftliche Modernisierung über Wissenschaft, Ökonomie und Politik behält allerdings nur dann einen Sinn, wenn die gewonnene dispo­nible Zeit zumindest zu einem (großen) Anteil auch der Erschließung neuer individueller wie gesellschaftlicher Chancen und Lernpotentiale dient. Dieses Ziel will und muß Freizeitpädagogik verfolgen. Freizeitpädagogik hat auf dem Wege zur 35(30)-Stunden-Woche dafür fähig und sensibel zu machen, jeden Gewinn an Freizeit, jede Verschiebung in der Zeitstruktur, jede Arbeitszeitverkürzung um 1,5 Stunden tatsächlich zur Emanzipation, zur Reaktivierung lebensweltlicher Potentiale und zur Ausschöpfung einer produktiven Dialektik zwischen lebensweltlicher Kreativität und systemischer Rationalisierung zu nutzen.

2.2.3 Pädagogik der Jahresfreizeit

Jahresfreizeit im engeren Sinne bezeichnet den Jahresurlaub. Eine Pädagogik der Jahresfreizeit in diesem Sinne ist gleichbedeutend mit Urlaubs- und Reisepädagogik. Im weiteren Sinne jedoch faßt der Begriff Jahresfreizeit die *Gesamtfreizeit eines Jahres* zusammen. Er signalisiert damit, daß sich ebenfalls das Jahresgefüge flexibilisiert. Freizeit tritt nicht mehr nur an festen Feierabenden, Wochenenden und Urlaubszeiten auf. Sondern Freizeit durchzieht das Gesamtjahr wie – für die Erwerbstätigen – die Erwerbsarbeitszeit. Pädagogik der Jahresfreizeit im weiteren Sinne bezeichnet dann die Aufgabe, die Gestaltung von Freizeit im Jahresgefüge über Lernprozesse und Lernangebote zu fördern. Das bedeutet, daß eine Pädagogik der Jahresfreizeit den Zusammenhang aller Freizeitformen im Jahr thematisiert und selbst auch jahresübergreifend ansetzen muß. Gerade bei der erkennbaren Tendenz einer zunehmenden Spezialisierung einzelner Freizeitpädagogiken als Pädagogiken der Tagesfreizeit, Wochenfreizeit, Jahresfreizeit und Lebensfreizeit wird eine integrative Konzeption erforderlich. Dadurch muß auch der Zusammenhang der Reisepädagogik mit der Freizeitpädagogik des Wohnumfeldes gesichert bleiben. Im Mittelpunkt einer Pädagogik der Jahresfreizeit steht die Urlaubspädagogik. Sie stellt den historischen Ausgangspunkt. Sie öffnet über die Pädagogik der Tages- und Wochenfreizeit hinaus neue Möglichkeiten. Zwischen Urlaubs- und Reisepädagogik ist dabei zu unterscheiden. Urlaubspädagogik bezeichnet die Gestaltung des Gesamturlaubs, damit auch der Urlaubszeiten, die nicht auf Reisen, sondern zu Hause, im Wohnumfeld, auf Ausflügen o.ä. verbracht werden. Als Urlaubspädagogik soll die Pädagogik verstanden werden, die das Urlaubslernen während der gesamten Urlaubszeit sowohl im Wohnumfeld, in der Region als auch auf Reisen fördert. Reisepädagogik ist dann ein Teil bzw. eine besondere Form der Urlaubspädagogik. Sie konzentriert sich auf die pädagogische Gestaltung von Urlaubsreisen und fördert das Lernen auf Reisen. Die Urlaubspädagogik insgesamt ist wiederum ein Element der Jahresfreizeitpädagogik. Verbindungen und Übergänge zwischen Wochenfreizeitpädagogik und Jahresfreizeitpädagogik und zwischen Wochenend- und Urlaubspädagogik bestehen. Das wurde im vorhergehenden Kapitel bereits deutlich. Sonntage, Feiertage und Wochenenden haben in den letzten 200 Jahren zunehmend auch für Ausfahrten, Ausflüge, Wanderungen, Kurzreisen, Mini-Urlaube gedient.

Folgende *Entwicklungsphasen* lassen sich für den modernen Tourismus und für eine Tourismus-Pädagogik als Kern einer Pädagogik der Jahresfreizeit erkennen: 1648–1789: Grand Tour des Adels (und der bürgerlichen Oberschichten). Die Grand Tour des Adels enthielt einen politischen Bildungssinn. Der junge Adlige reiste mit seinem Mentor bzw. „Reisemarschall“ als einem ersten Reise- und Freizeitpädagogen. 1789–1848: Kurortereisen der großbürgerlichen Schichten. Auch der großbürgerliche Sohn, etwa Goethe, reiste nach Italien oder nach Karlsbad zum Zwecke der Bildung, Geselligkeit und Unterhaltung. 1848–1918: Arbeiter, Angestellte und bürgerliche Mittelschichten beginnen zunächst am Feiertag und am Wochenende zuerst in England, dann immer mehr während des Urlaubs auch in Deutschland in die Badeorte zu reisen. Reiseleiter und Reiseführer werden für die Expansion des bürgerlichen und proletarischen Tourismus wichtig. 1918–1945: Urlaub und Urlaubsreise setzten sich für breite bürgerliche Mittelschichten und in stärkerem Maße zwischen 1933 und 1939 auch für Arbeiter durch. Arbeiterbewegung und Jugendbewegung entwickeln auf der Basis der Selbstorganisation eigene Wanderführer. „Über 15 000 geschulte Wanderführer“ standen schließlich Mitte der 30 er Jahre der NSG „Kraft durch Freude“ zur Verfügung (Prah / Steinecke 1989, 176). Seit 1945: Urlaub und Urlaubsreise werden ein Bürgerrecht für alle: Tendenziell alle Bundesbürger können sich eine jährliche Urlaubsreise leisten, wengleich noch immer rd. ein Drittel der Bevölkerung jährlich nicht in den Urlaub fährt (z. T. nicht fahren kann). Reiseleiter, Rundreiseleiter, Studienreiseleiter, Gebietsreiseleiter, Animateure, Surflehrer, Segellehrer, Tauchlehrer, Skilehrer usw. bilden schließlich das organisatorische und pädagogische Rückgrat des Massentourismus für jedermann / jederfrau / jederkind.

a) Urlaub für Arbeiter (1918–1945): Urlaubspädagogik

Von 1918 bis 1937 wurde der Urlaubsanspruch auch für Arbeiter und Angestellte voll durchgesetzt. „Bereits 1920 waren für 82,5 % aller von Tarifverträgen erfaßten Beschäftigten Urlaubsvereinbarungen getroffen (1926 waren es rund 95 %). Sie gewährten für Arbeiter durchschnittlich 3–6 Tage, für Angestellte 12–18 Tage Erholungsurlaub“ (Schmiede 1979, 77). Jedoch erst die Nationalsozialisten haben die politische und pädagogische Bedeutung des Urlaubs voll erkannt und für sich angebeutet (Spode 1980, 294; Prah / Steinecke 1989, 176). Im Vordergrund steht die Erfahrung von arbeitsfreien Urlaubstagen, weniger bereits das Reisen. Eine Urlaubspädagogik mit dem Ziel einer pädagogischen Gestaltung der Urlaubszeit entsteht. Fritz Klatt konzipiert eine Urlaubspädagogik für Freizeitheime. Gegen den industriellen Maschinenrhythmus soll der eigene Lebensrhythmus wiedergewonnen werden (3.6.2 a).

Damit soll vom Urlaub her eine Sinnebene verstärkt werden, die das ganze Leben trägt, auch das entfremdete Arbeitsleben: Freizeit und Urlaub werden zuerst (wenn auch noch in Abhängigkeit vom Berufsstand) als die der Arbeitswelt überlegene Sinndimension behauptet. Die Vernetzung der unterschiedlichen Freizeitformen wird als Ziel erkannt. Für die Ferienlager der sozialistischen Kinderfreunde und der „Falken“ wird von Kurt Löwenstein 1927 das Konzept einer „Kinderrepublik“ entwickelt: Freizeit und Urlaub werden als Lernzeit für Demokratie definiert (Knorr 1957, 12). Von pädagogisch-politischer Seite werden nun für alle Bevölkerungsgruppen Erholung, Unterhaltung und Bildung, Politik und Kultur als Ziele für Urlaub und Urlaubspädagogik beansprucht und miteinander verbunden. Seit 1933 werden bis 1945 die demokratischen Ansätze jedoch von einem nationalsozialistischen Ansatz verdrängt.

b) Vom Urlaub zur Jahresfreizeit (1945-1990): Reisepädagogik

Mit dem sich ausweitenden Urlaubsanspruch für Arbeiter ist auch bisher völlig reiseungeübten Bevölkerungsgruppen eine Reisefähigkeit zu vermitteln. Eine Reisepädagogik für alle wird erforderlich. Die Demokratisierung des Reisens konfrontiert die Reisepädagogik zugleich mit den Krisen des Systems: Urlaub wird ökonomischer wie ökologischer Faktor. In der Bundesrepublik Deutschland verbindet sich seit 1949 eine repräsentative Demokratie mit einem kapitalistischen Wirtschaftssystem: Ergänzung und Widerspruch zugleich. Voraussetzungen für eine *demokratische Reisepädagogik* als Kern einer demokratischen Pädagogik der Jahresfreizeit sind geschaffen und zugleich erneut gefährdet. Das politische System begünstigt und erfordert eine demokratische Freizeitpädagogik. Das ökonomische System korrumpiert immer erneut ihre Ansätze. Mit der ökologischen Krise seit den späten 70er Jahren deutet sich eine grundlegend neue Situation an: muß sich auch das ökonomische System demokratisieren? Die Forderung nach einem „sanften“ Tourismus mit einer „sanften“ Reisepädagogik seit Ende der 70er Jahre weisen darauf hin.

In der Bundesrepublik erhält jeder Bürger einen *Anspruch auf Urlaub*. Die Urlaubslänge wächst. Urlaub und Reisen werden Bürgerrecht. Doch selbst in der Bundesrepublik können noch immer größere Teile der Bevölkerung sich keine Urlaubsreise leisten – alternative Bevölkerungsgruppen muten sie sich bereits nicht mehr zu. Mit wachsender Urlaubslänge wächst auch die Möglichkeit einer Vernetzung zwischen Tages-, Wochen- und Ur-

laubsfreizeit. 29 inzwischen tarifvertraglich vereinbarte Werktage (Montag bis Freitag), 52 Wochenenden, zusätzlich etwa 10 Feiertage, angesparter Freizeitausgleich und evtl. unbezahlte freie Tage lassen sich zu unterschiedlichen Strukturen einer Jahresfreizeit kombinieren. 6 Wochen Urlaub in einem Stück, mehrere Kurzurlaube und eine Vielzahl verlängerter Wochenenden werden möglich, aber auch z. B. drei längere Jahresurlaube (Weihnachten, Sommer, Herbst). Hinzu kommen neuerdings Angebote auf Jahresarbeitsverträge, Teilzeitarbeit, gleitende und flexible Arbeitszeiten. Die Gesamtheit aller Freizeiten eines Jahres verschmelzen zum Freizeitjahr, das dem (abnehmenden) Arbeitsjahr sich gegenüberstellt. Pädagogik der Jahresfreizeit oder des Freizeitjahres bedeutet den Versuch, alle Freizeiten eines Jahres aufeinander zu beziehen und zu lehren, sie als Teile eines Ganzen zu verstehen, zu leben und zu gestalten – eine pädagogische Zielidee, wie sie bereits Klatt entwickelte. Wird Jahresfreizeit im weiteren Sinne als Gesamtfreizeit eines Jahres verstanden, erscheinen Urlaubs- und Reisepädagogik als exponierter Sonderfall einer Pädagogik der Jahresfreizeit, aber auch als ihr Kernstück: Eine Pädagogik der Jahresfreizeit sieht die Urlaubspädagogik als ein zentrales Jahresereignis, das sie jedoch in einem engen Bezug zu allen Freizeitformen und zum Lebensganzen halten will. Gesamtberechnungen einer Jahres-(Frei-)Zeit-Bilanz verdeutlichen, daß sich innerhalb eines Jahres das Verhältnis von Arbeitstagen und Freizeittagen, von Arbeitsstunden und Freizeitstunden, von Arbeitszeit und Freizeit immer stärker zugunsten der Freizeit verschiebt. Das Arbeitsjahr schrumpft, das Freizeitjahr wächst. Prognosen gehen davon aus, daß bis zum Jahre 2000 die Arbeitszeit weiter zurückgeht. Es wird von 1985 bis 2000 mit einem Freizeitzuwachs von 168 Stunden gerechnet (s. ADAC-Studie: Freizeit 2000, 1980). Ausgehend von der Jahresfreizeit der Gesamtbevölkerung läßt sich von 1969–1982 ein kontinuierlicher Zuwachs feststellen (Emnid-Institut 1982, 34).

c) Das Freizeitjahr als Lernjahr

Das Freizeitjahr könnte ein Jahr des Freizeitlernens werden. Über den Prozeß funktionellen Freizeitlernens hinaus, der ohnehin mit Freizeit einsetzt, kann die Gesamtfreizeit eines Jahres einer (oder mehreren) pädagogischen *Lernidee* und einem bestimmten Lernziel gewidmet und auf sie mehr oder weniger hin konzipiert werden. Ein Hobby, eine Fremd- oder Computersprache, eine Landschaft, ein Wissensgebiet, eine Kunstart, eine kulturelle, soziale oder politische Aufgabe können erschlossen werden. Das Freizeitjahr öffnet neue lebensweltlich getragene innovative und (system-)kritische Lernmöglichkeiten. Freizeitpädagogik kann die im Jahr sich ergebenden Chancen des Freizeitlernens fördern und nützen. Das wird für Freizeiteinrichtungen zu einer neuen Per-

spektivierung der Aufgaben führen (müssen). Eine demokratische Freizeitpädagogik, die das nicht ausgeschöpfte gesellschaftliche Lernpotential über Freizeit aktivieren will, hat damit folgende Aufgaben: a) Für die einzelnen unterschiedlichen Freizeitspielräume am Wochentag, in der Woche und im Jahr sind angemessene zielgruppenspezifische Möglichkeiten des Freizeitlebens anzuregen und zu fördern. b) Die fortlaufenden Veränderungen im Verhältnis zwischen Arbeitszeit, Halb-Freizeit und Freizeit sind progressiv im Interesse eines Freizeitlebens individueller lebensweltlicher Emanzipationsmöglichkeiten zu interpretieren und durch fördernde freizeitpädagogische Maßnahmen zu begleiten. c) Das Jahr ist als eine komplexe, aber integrative Gestaltungsaufgabe für Freizeitlearnprozesse aufzufassen. Freizeitpädagogische Maßnahmen und Einrichtungen sollten die Fähigkeit fördern, das Gesamtjahr im Zeichen einer Gesamtidee individuell wie gemeinschaftlich aus Lebensweltbezügen heraus unter Nutzung systemischer Entwicklungen gestalten zu können. Ein jahresbezogenes (oder auch jahresübergreifendes) freizeitpädagogisches Konzept für Freizeiteinrichtungen, Freizeitmaßnahmen, Kommunen und Regionen wird erforderlich. Eine Pädagogik von Urlaub und Jahresfreizeit hat Vorformen seit der Antike in der adligen Kavaliertour und der bürgerlichen Bildungsreise (Günter 1982; Prahl / Steinecke 1989). Ein Tourismus für breitere Mittelschichten setzt bereits im 19. Jahrhundert von England ausgehend ein (James Cook). Eine Demokratisierung des Reisens unter Einbeziehung auch der Arbeiterschaft erfolgt faktisch erst zwischen 1950 und 1990 (Spode 1980) parallel zur Entwicklung auch der Wochenfreizeit und des Naherholungstourismus, wenn auch mit Akzentverschiebungen. Mit der Ausbildung des Reiseleiters, des Studienreiseleiters und des Animateurs setzt eine Professionalisierung auch der Pädagogik der Jahresfreizeit voll ein. Die Reisepädagogik ist bisher weniger entwickelt worden als die Freizeitpädagogik der Tages- und Wochenfreizeit. Der Zusammenhang aller drei Formen der Freizeitpädagogik, ihre Gemeinsamkeiten und unterschiedlichen Akzente werden noch kaum thematisiert. Eine gegenwärtig beginnende stärkere Diskussion der Reisepädagogik bietet dafür jedoch eine Chance. Für die Weiterentwicklung der Freizeitpädagogik sollte sie genutzt werden. Die Bildungschancen wie die sozialen und politischen Möglichkeiten der Tages-, Wochen- und Jahresfreizeit wären für ein integratives freizeitpädagogisches Konzept genauer zu bestimmen.

Die Reise „in's Land der Vernunft“ (Friedrich Schiller nach

Prahl / Steinecke 1989, 8), ins „Reich der Freiheit“ und des Glücks ist sicher immer wieder und immer zunächst eine individuelle Frage. Die Fähigkeit zu dieser Reise ist gebunden an individuelle Kompetenz, insofern immer auch ein individuelles Lernziel. Kompetenz ist jedoch nie nur individuell. Immer sind menschliche Fähigkeiten *gesellschaftliche Kollektivleistungen*. Die menschliche Verfassung insgesamt entscheidet über die Möglichkeiten des einzelnen, über den Grad von Demokratisierung, Freiheit und Vernunftentwicklung. Die Kritik der Gesellschaftsverfassung durch den Tourismus verlangt eine gesellschaftliche Antwort. Reisen und Tourismus verlangen so nach Ankunft, Heimkehr, Perspektiven. Die industriellen Gesellschaften haben seit 200 Jahren zunächst einen effektiven Produktionsapparat über die Arbeitszeit, parallel dazu mit kurzer Zeitversetzung aber auch einen ebenso wirkungsvollen Konsumverteiler über die Freizeit in ihren differenzierten Formen als Tages-, Wochen-, Jahres- und Lebensfreizeit entwickelt. Im Sinne der Bedürfnispyramide z. B. von Maslow (1943) bedeutet dies, daß nun höhere Sinnebenen, Sinnebenen der Persönlichkeitsentwicklung wie aber überhaupt einer weiteren Menschheitsentwicklung gefordert sind. Die grundlegende Versorgung mit materiellen Gütern scheint für die Mehrheit industrieller Gesellschaften gesichert (wenn auch bereits wieder ökologisch gefährdet). Ein grundlegender Zugang zu tendenziell allen Weltbereichen über räumliche Mobilität am Feierabend, Wochenende, im Jahresurlaub oder in der Lebensfreizeit ab 50 wird möglich. Alles Wissen der Welt, alle Denkmäler der bisherigen Menschheitsgeschichte, alle Dokumente und alle Kulturen werden der Möglichkeit nach zugänglich. Wohin aber soll die Reise nun gehen? Dies scheint die auch zentrale pädagogische Frage. Eine neue Qualität für den Menschen in der Auseinandersetzung mit der Umwelt und mit sich selbst ist zu lernen. Die materielle Produktion, die materielle Konsumtion, aber auch große Teile der intellektuellen Produktion und Konsumtion: sie sind geleistet. Zwar sind sie in ihrem Bestand zu wahren, neuen Bedingungen anzupassen, neu zu interpretieren: Liegt aber in der Neuinterpretation des bisher Gewordenen und Geschaffenen allein die Weiterentwicklung von Vernunft, Freiheit, Demokratie? Gilt es sie nicht auch zu „verändern“? Antworten auf diese Frage zu suchen (und zu finden) dürfte zu den weiterführenden Aufgaben einer Pädagogik von Freizeit und Tourismus gehören. Trendsetter dafür gilt es erst zu gewinnen.

2.2.4 Pädagogik der Lebensfreizeit

Mit der Bismarckschen Sozialgesetzgebung in den 1880er Jahren als Gegenschlag gegen die erstarkende Arbeiterbewegung wird auch das Rentenalter für Arbeiter und Angestellte eingeführt. Verlängerung der Lebenserwartung und Vorverlegung des Rentenalters, schließlich die demographische Entwicklung lassen seit den 1980er Jahren die Lebensfreizeit zu einem neuen Freizeit-Typ mit zunehmender Bedeutung werden. Lebensfreizeit soll dabei im engeren Sinne die Freizeit nach Eintritt in den Ruhestand mit der Pensionierung (Altersfreizeit), im weiteren Sinne aber alle *Freizeit des Gesamtlebens* unter einem integrativen Aspekt verstanden werden. Lebensfreizeit im engeren Sinne (Altersfreizeit) führt dabei zu dem Begriff einer neuen Muße-Klasse (Rüdiger 1984). Die Altersfreizeit ist nicht mehr täglich, wöchentlich und jährlich gegen eine Erwerbsarbeitszeit auszuhandeln. Das damit entstandene gesellschaftliche Lernpotential ist bisher noch weitgehend unbekannt. Dies zu erkunden aber wird zu den Aufgaben einer Pädagogik der Lebensfreizeit gehören. Sie wird darauf zielen, alle Freizeit des Gesamtlebens unter einem Sinn-Aspekt zusammenzufassen. Für die Tages-, Wochen-, Jahres- und Altersfreizeit stellt sie den umfassenden zeitlichen Bezugsrahmen her. Sie wirkt auf die Entwicklung eines in sich stimmigen Lebensgesamtsinns hin. Alle (Frei-)Zeitformen „zu einem einheitlichen hellen Band zu verbinden“: das ist ihre Perspektive. Lebensfreizeit i. w. S. faßt damit alle Freizeiten des Lebens als Elemente eines Freizeitlebens zusammen und setzt das Freizeitleben in Beziehung zum Lebensganzen. In diesem Rahmen erhält die Altersfreizeit erneut eine exponierte Stellung. In ihr läßt sich die Freizeit eines Lebens mit ihren Tendenzen und Möglichkeiten aufheben. Diese Perspektive relativiert die bisherige Wertsetzung, die im Arbeitsleben den eigentlichen Lebenshöhepunkt sah, dem nur noch ein „Disengagement“, „Ausklinken“ und „Absterben“ folgen konnte. Die Lebensfreizeit kann nun als eine eigenständige Sinnebene und Altersfreizeit als ein neuer Höhepunkt entdeckt werden. Lebensziele und Jugendträume, die das Arbeitsleben immer weniger erfüllt, sind auf einen neuen Fluchtpunkt auszurichten. Dadurch wird auch der Tendenz zur Erhöhung der Lebenserwartung bei gleichzeitigem Absinken des Rentenalters Rechnung getragen. Das Gesamtleben ist mehr als nur das Arbeitsleben. Der Sinn des Lebens kann nicht allein im Arbeitsleben aufgehen und mit ihm enden. Die Altersfreizeit eröffnet neue

Orientierungsmöglichkeiten, auf die sich Arbeits- und Freizeitleben sinnhaft beziehen lassen. Eine Pädagogik der Lebensfreizeit i. w. S. dient der Entwicklung dieser neuen Lebensperspektive. Sie fördert die Lebensfreizeit als ein sinntragendes Element des Gesamtlebens. Dieses Element durch Lernangebote und Animation zu entwickeln und zu stärken sieht eine Pädagogik der Lebensfreizeit als ihre Aufgabe.

Auch für die *Entstehung der Lebensfreizeit* i. e. S. als (Un-)Ruhestand bzw. als Alters-, Pensions- oder Rentenfreizeit lassen sich folgende historische Phasen unterscheiden: 1648–1789: Mit der Herausbildung der absolutistischen Landesherrschaften entsteht eine Beamtenschaft: Auch Adlige wurden nun Beamte. Sie verloren ihre frühere Autonomie und „Freyheit“, wurden in den absolutistischen Staat als Rollenträger eingegliedert, versorgten sich (auch im Alter) noch von den Einkünften aus ihren Herrschaften und Gütern selbst oder erhielten für ihre Verdienste vom Landesherren eine Pension (dieses Problem der Vergeldlichung der Beziehungen zwischen Landesherren und Adel scheint z. B. den Hintergrund abzugeben für das „Drama“ um den Major Tellheim in Lessings ›Minna von Barnhelm‹ von 1763).

1789–1848: Einführung einer Alterssicherung für zunehmend bürgerliche Beamte seit dem Allgemeinen Landrecht in Preußen (1794) und durch Beamtengesetze in Bayern (1803 / 05) (DZA 1987, 287 ff.).

1848–1918: Schaffung der gesetzlichen Rentenversicherung für Arbeiter (1889) und Angestellte (1911) (294).

1918–1945: Ausbau der Rentenversicherung (294).

Seit 1945: Verlängerung der Lebensfreizeit durch steigende Lebenserwartung und Senkung und Differenzierung des Rentenalters (Ausdehnung des Vor-Ruhestandes versus (Wieder-)Verlängerung des Arbeitslebens: Teilzeit-Ruhestand).

Darin liegt eine *freizeitpädagogische Aufgabe* wie Chance: Einerseits wird der Funktionswandel der (Alters-)Freizeit zu einem Lernprozeß. Freizeitlernen bedeutet immer mehr Konsumlernen, Reisenlernen, Einbau der gesellschaftlichen und marktmaßigen Möglichkeiten in die eigene Freizeit. Andererseits wird das kapitalistische Industrie- und Produktionssystem immer mehr auf die Gesamtfreizeit als Markt angewiesen. Der Freizeiter als Konsument und Klient, verbunden mit der Rolle des Staatsbürgers, erhält eine zunehmende Macht. Sie zu nutzen wird zu einer freizeitpädagogischen Option: denn von der Ökonomie des Freizeitmarktes her eröffnet sich ein neuer Zugang zur Möglichkeit gesellschaftlicher Veränderungen: Der Freizeiter sollte lernen, sie zu nutzen. Neue Mußeklassen wie die Freizeitgruppen der jungen Alten

könnten hier beispielgebend werden. Schon aber zeichnen sich erneut mehr oder minder unverhofft dunkle Wolken auch am Himmel der Altersfreizeit und einer Pädagogik der Altersfreizeit ab: Durch die demographische Entwicklung, durch ökonomische und ökologische Engpässe könnte die Chance, kaum entstanden, schnell zunichte werden: Es sei denn, es gelänge – nicht zuletzt über die Altersfreizeit – diese Gefahren zu bannen. Damit wird zugleich eine weiterführende Perspektive bzw. eine *conditio sine qua non* (eine notwendige Voraussetzung) für jede weitere Perspektive auch einer Pädagogik der Lebensfreizeit bezeichnet.

2.3 Freizeiter als Trendsetter?

Hauptzielgruppe der Freizeitpädagogik waren ursprünglich „Arbeitsmenschen“ in einem „mühseligen Arbeitsleben“ (1.3.2). Hauptzielgruppen werden gegenwärtig jedoch immer mehr „Freizeitkinder“ (Hans-Dieter Hüscher), d. h. historisch neue Rollen, deren Hauptkennzeichen gerade die von Erwerbsarbeit „freie“ dispo- nible Zeit mit dem ihr eigenen „Freizeitstreß“ ist. Zu diesen Freizeitkindern gehören Urlauber, Kurzurlauber, Kurgäste, aber auch (Tages-)Ausflügler, Museums-, Messe-, Thermen- und Freizeit- parkbesucher. Jeder Bundesbürger wird heute zumindest zeitweise zum Freizeiter. Freizeiter beschreibt eine Rolle, die jeder kurzfristig z. B. als „Fernseher“, mittelfristig etwa als Urlauber und lang- fristig als Rentner einnehmen kann. Die einzelnen Bürger werden jedoch mehr oder minder zu Freizeitern. Nach dem Freizeitanteil am eigenen Zeitbudget lassen sich grob drei Gruppen unterscheiden: mit hohem Freizeitanteil (Freizeitgruppen), mit hohem Arbeitszeitanteil (Arbeitszeitgruppen) und mit einem ausgewogenen Verhältnis von Arbeitszeit und Freizeit (Teilzeitgruppen). Freizeit- gruppen prägen in besonderem Maße die Freizeiter-Rolle. Sie sind zu finden bei den älteren Erwachsenen (jungen Alten), den jungen Erwachsenen (Postadoleszenz), bei Nur-Hausfrauen / Nur-Haus- männern, Frührentnern (Vor-Ruheständlern), Arbeitslosen, Teil- zeit-ArbeiternInnen, Aussteigern (auf Zeit). Freizeitgruppen stellen neue „Muße-Klassen“ dar, die einen von der Freizeit her geprägten Lebensstil (Freizeitstil) einführen und damit zu neuen gesellschaftlichen Trendsettern werden. Bernd Guggenberger bezeichnet in diesem Sinne „Punks und Penner als die Partisanen der Muße“ (Guggenberger 1989). Aber erst die etablierten Frei-

zeitergruppen wie die neuen alten Dauer-Urlauber werden zu den wirklichen Schritt- bzw. Muße-Machern der Freizeitgesellschaft.

Freizeiter sind 'Menschen in Freizeit'. Neu ist nicht die Freizeitrolle bzw. der Lebensstil einer Freizeitgruppe. Sondern das Neuartige am Freizeiter wird seine postmoderne Bedeutung. Der Begriff des Freizeiters als Trendsetter stellt dabei eine auch *pädagogisch relevante Konstruktion* dar. Sie ist der des Arbeiters vergleichbar. Dieser Begriff wurde im 19. Jh. durch die Arbeiterbewegung kulturell definiert und politisch organisiert. Er wurde zum Trendsetter bei der Herausbildung des industriegesellschaftlich abstrakten Zeitsystems. Der Freizeiter folgt historisch dem Arbeiter. Der Arbeiter bringt den Freizeiter hervor. Gewerkschaftlich durch den Facharbeiter erkämpfte und tarifvertraglich abgesicherte Arbeitszeitverkürzungen schaffen die Voraussetzungen. Der Begriff des Freizeiters faßt gesellschaftliche Rollen und Gruppen unter einem neuen Blickwinkel zusammen. Er wird zum Trendsetter für das dynamische Zeitsystem. Der Begriff erschließt einen veränderten Zugang zur Bevölkerungsanalyse und Zielgruppenbestimmung. Ebenso werden neue freizeitpädagogische Problemstellungen klarer definierbar. Die Gestaltung von disponibler Zeit und die Entwicklung eines freizeitorientierten Lebensstils wird für Freizeiter auch zu einem Lernproblem im gesellschaftlichen und im individuellen Verständnis. Gesellschaftlich müssen durch innovatives Lernen traditionelle Kulturformen als Freizeitinhalte neu gewonnen oder aber Freizeitinhalte erst erfunden werden. Das kennzeichnet die Trendsetter-Funktion des Freizeiters. Auch individuell müssen die neuen gesellschaftlichen Freizeitmöglichkeiten durch Freizeitlernen angeeignet und chancengleich vermittelt werden. Für beide Aufgaben wird Freizeitpädagogik erforderlich. – Die *Freizeit-Soziologie* wie überhaupt die bisherige Freizeit-Wissenschaft hat noch keine zureichenden Kategorien entwickelt, um den zuerst von der politökonomischen Literatur (s. u.) diskutierten neuen gesellschaftlichen Tatbestand von reinen Freizeit-Gruppen als Vorhut neuer gesellschaftlicher Orientierungen genauer zu analysieren. Insofern blieb die bisherige Freizeitwissenschaft konservativ, am Modell der Arbeitszeit-Gruppen orientiert. Deren (knappe) Freizeit-Struktur wurde grundlegend als Tages-, Wochen-, Jahres- und Lebensfreizeit. Umgekehrt ist die bisherige Freizeitwissenschaft jedoch nicht von der (Lebens-)Zeit-Struktur der Gesellschaft insgesamt und den in ihr liegenden gesellschaftspolitischen Implikationen ausgegangen. Hans-Werner Prahl hat zwar die Frage gestellt: „Umfang und Struktur der Freizeit: Neue Privilegierte?“ (Prah 1977, 51). Er hat diese Frage selbst jedoch nicht beantwortet. Er hat nur darauf hingewiesen, „daß freie Zeit und Freizeit nach Alter, Geschlecht, Beruf, Schichtzugehörigkeit und Ausbildungsstand unterschiedlich verteilt sind“ und daß diese „sozioökonomischen Determinanten“ „ein Hauptthema der Freizeit-Soziologie“ bilden. So bleibt auch noch die „soziologische Bestandsaufnahme“ zum „Zeitalter der Freizeit“ von Heinz-Günter Vester

(1988) grundlegend an den Altersgruppen (Kindheit, Jugendliche, Erwachsene, Alter) orientiert. Erst in der soziologischen und sozialpsychologischen Lebensstil-Forschung zeichnen sich Ansätze für eine stärker freizeitrelevante Betrachtungsweise ab (Tokarski / Schmitz-Scherzer 1985; Dollase u.a. 1986; Lüdtko 1989). Die bisherige Freizeitwissenschaft ist also nicht von der (Frei-)Zeit als Leitgröße ausgegangen und hat nach ihrer gesellschaftlichen Verteilung aufgrund „sozioökonomischer Determinanten“ gefragt. Sondern sie hat ihre bisherige Betrachtungsweise von den Determinanten aus auch auf die Freizeit übertragen. Dadurch ist die eigentlich gesellschaftlich neue Konstellation über Freizeit nicht genügend deutlich geworden.

2.3.1 Verfreizeitung der Gesellschaft?

Die Zeitstruktur der Gesellschaft hat sich seit 1950 schrittweise radikal verändert. Von 1961 bis 1970 ist bei gleichbleibender Zahl der Erwerbspersonen die Erwerbsquote von 47,7 auf 43,9 % (bei gleichbleibender Arbeitslosenquote von 0,8 % bzw. 0,7 %) gefallen (SJ 1985, 61). Der Anteil der Freizeitgruppen ist damit von 52,3 auf 56,1 % gestiegen. Arbeitszeitverkürzung bedeutet (auch) Vergrößerung der Freizeitgruppen. Die Verlängerung der Schulzeit, höhere Anteile an Schülern auf weiterführenden Schulen sowie an Studenten, aber auch Verlängerung des Rentenalters mögen dafür vor allem ausschlaggebend geworden sein. So läßt sich für die Zeitspanne von 1950 bis 1984 zusammenfassen: zunächst ist die Lebensarbeitszeit, dann die Jahres-, Wochen- und Tagesarbeitszeit verkürzt worden. Zunächst wuchsen die Freizeitgruppen, dann wuchs die Freizeit in den Arbeitszeitgruppen, bildeten sich schließlich insbesondere seit 1982 die Teilzeitgruppen heraus. Zwischen Vollarbeitszeitgruppen (mit zusätzlichen Überstunden) einerseits und Vollfreizeitgruppen andererseits werden die Übergänge immer fließender: Fast alle Menschen sind irgendwo und irgendwie an Arbeit beteiligt und geben auf Befragen Arbeitszeiten an; andererseits wird auch für die Vollarbeitszeitgruppen der Anteil an Arbeitsstunden geringer, an Freizeitstunden größer. Zunehmende Freizeitpotentiale treten bei allen Bevölkerungsgruppen auf. Sicherlich zählt die Arbeitszeitstruktur zur dominantesten Einflußgröße auf die gesellschaftliche Zeitstruktur. Auch Familienangehörige, die nicht berufstätig sind, werden von der Arbeitszeit des Ernährers (oder der Ernährerin) in ihrer Zeitgestaltung beeinflusst. Verkehrswesen und Kultureinrichtungen werden in ihrer Zeit-

struktur weitgehend von der Freizeitstruktur des Arbeitnehmers bestimmt. Die Schulkinder sind über die Schule bereits in eine arbeitszeitähnliche Struktur eingebunden. So wird auch die Zeitstruktur der Freizeitgruppen durch die gesellschaftliche Arbeitszeit und durch die Arbeitszeit der Vollzeitarbeitnehmer mit geprägt. Auf der anderen Seite kehren sich die Einflußströme jedoch auch bereits um. Das Zeitpotential der Freizeitgruppen und der Teilzeitgruppen öffnet neue Freizeitbereiche auch für die Arbeitszeitgruppen. Die Freizeitstrukturen beginnen die Arbeitszeitstrukturen zu verändern. Verlängerter Urlaub, verlängertes Wochenende und verlängerter Feierabend erzwingen z. B. im Dienstleistungsbereich neue Arbeitszeitregelungen. Die Verschiebung der Zeitquanten und die zunehmende Diskrepanz zwischen Gruppen mit (über-)langen Arbeitszeiten und Gruppen mit viel Freizeit erzeugen ein neues gesellschaftliches Konfliktpotential.

2.3.2 Freizeiter als kritisches Lernpotential?

Alan Gartner und Frank Riessman haben 1974 in ihrem Buch »Der aktive Konsument in der Dienstleistungsgesellschaft. Zur politischen Ökonomie des tertiären Sektors« (dt. 1978) »die ungeheure Bedeutung, die den Konsumenten« in der Dienstleistungsgesellschaft zukommt, genauer untersucht (15). Diese Analyse von Gartner / Riessman und Badura erbringt für eine Diskussion von Freizeit und Freizeitpädagogik: Neue Gruppen mit viel Zeit und ausreichend Geld (Frauen, ältere Erwachsene, Jugendliche, Minderheiten, Wohlhabende) beginnen als Konsumentenvorhut sich zu einer neuen gesellschaftlichen Führungsgruppe zu entwickeln. Diese Konsumentenvorhut stellt das ältere asketische industriegesellschaftliche Wertesystem in Frage und propagiert offensiv ein neues konsumorientiert-hedonistisches Wertesystem. Der Ausgang des Wertkonflikts hängt von der Koalitionsmöglichkeit zwischen Staat (bzw. staatstragenden Gruppen), alter und neuer sozialer Bewegung ab. Eine positive Koalition würde zu einer neuen, auf Freizeit und Konsum basierenden Gesellschaftsformation führen. Die Freisetzung des »systemüberwindenden Potentials der Konsumenten« und das Sprengen des »Rahmens des neokapitalistischen Profitsystems« ist dabei nicht zuletzt an ein Freizeitlernen und an Freizeitpädagogik gebunden. Aus dem Blickwinkel der Freizeitpädagogik ist der Freizeiter so durch ein kritisches Lernpotential ge-

kennzeichnet. Die einlinige Kapitallogik, die zweckrationale Arbeitsethik sowie die umfassende Konsumhaltung als dominante Wertorientierungen der Arbeitsgesellschaft werden durch den Freizeiter in Frage gestellt. Eine neue integrativere Ethik sowie eine komplexere Auffassung von Vernunft werden denkbar. Das kritische Lernpotential der Freizeiter wird jedoch durch das bestehende Freizeitsystem weitgehend blockiert. Pädagogische Aufgabe ist, dieses Lernpotential freizulegen und damit die Entwicklung einer neuen Ethik und eines komplexeren Vernunftbegriffs zu fördern. Der Begriff Freizeiter grenzt sich gegen die herrschende „entfremdete“ Erwerbsarbeit, nicht jedoch gegen Arbeit ab. Im Gegenteil: Viele Formen selbstbestimmter – meist un(ter)bezahlter – Arbeit wie Hausarbeit, Gartenarbeit, Erziehungsarbeit, Beziehungsarbeit, kulturelle und politische Arbeit gehören bereits heute zum Begriff des Freizeiters. Jedoch signalisiert der Freizeiter die Möglichkeit einer neuen Einbindung von Arbeit in den Lebenszusammenhang.

2.3.3 Vom Arbeiter zum Freizeiter: Lernziel Freizeitstil?

„Eine Kulturgeschichte der Bundesrepublik ließe sich (...) entlang der Linie Lebensstandard–Lebensqualität–Lebensstil schreiben“ (Schwengel 1988, 58). „Innerhalb von Modernisierung ist Lebensstil zunächst Realisierung und Steigerung, Differenzierung und Verfeinerung von Lebensqualität, so wie Lebensqualität bereits eine Steigerung von Lebensstandard war“ (61). „Lebensstile sind hier relativ stabile Ordnungsformen des Alltags, in denen größere soziale Gruppen Lebensvorstellungen und Lebenslagen auf einen sichtbaren Nenner bringen“. Lebensstile drücken einen „Prozeß der Verfreihlichung“, eine „zweite ‘demokratische’ Phase des Modernisierungsschubes“ aus, wobei „heutige Wahlchancen alte bürgerliche Privilegien – und Selbstzweifel – verallgemeinern“. „Die beobachtbare differenzierte Umwertung von Arbeit, (...) die spürbaren Auswirkungen der qualitativen Erhöhung des Bildungsgrades, das Absinken des Anteils unmittelbar lebensnotwendiger Ausgaben am Haushaltseinkommen, die erhöhten Freizeit Chancen (...) können so als Öffnung von Wahlchancen gelten.“ Damit allerdings entstehen auch neue Konflikte. So definiert und begründet Hermann Schwengel den Begriff Lebensstil und seine gewachsene postmoderne Bedeutung. Im Zuge der Sozial- und Kulturgeschichte

der Bundesrepublik werden Arbeit und Freizeit immer mehr zu Elementen selbstgestaltbarer Lebensstile. Arbeiter und Freizeiter werden zu Lebensstiltypen. Der Arbeiter verliert zunehmend seine „objektive“, aus gesellschaftlichen Zwängen herleitbare Begründung. Der Frührentner wird Mitglied der „Kompagnie des guten Willens“ aus eigener Werthaltung und Entscheidung. Keine ökonomische Notwendigkeit verpflichtet ihn mehr dazu. Im „normalen“ Arbeitsleben werden Länge und Intensität des Engagements innerhalb von Erwerbsarbeit disponibel. Halbtagsjobs, Teilzeitarbeit, Vollzeitarbeit mit oder ohne Überstunden werden zu einer Funktion des Lebens- und Freizeitstils. Freizeitgruppen, Teilzeitgruppen und zunehmende Freizeitanteile auch bei den Arbeitszeitgruppen weisen auf eine zunehmende Freizeitorientierung der Gesellschaft in unterschiedlichen Abstufungen und Lebensstilen. Diese Lebensstile können zugleich als Entwicklungsstufen des Freizeiters aufgefaßt werden. Der Freizeiter wird dann in einem dreifachen Sinne zum gesellschaftlichen Trendsetter und zur freizeitpädagogischen Leitfigur: a) Im Freizeiter realisieren sich Tendenzen des herrschenden Systems. Verstärkte Freizeit- und Konsumorientierung in allen Lebensstilen, insbesondere aber bei den Freizeitgruppen entsprechen zunächst der Überfluß-Logik der Produktionsgesellschaft bei der Suche nach neuen Absatzmärkten. Der Freizeiter ist dabei nach David Riesman (1950) der neue außengeleitete Mensch, der dieser Logik zum Durchbruch verhilft. Diese Progressivität wirkt innovativ in der Arbeitsgesellschaft. Sie erfordert ein Umlernen und Neulernen für die Überwindung traditioneller Arbeitsethik. Sie bleibt aber systemkonform. Dieser Begriff der Progressivität bestimmte die Wertorientierung der progressiven Jugendarbeit und der progressiven Freizeitpädagogik der 1950er und frühen 60er Jahre (4.1). b) Im Freizeiter entwickelt sich darüber hinaus z. T. im Gegensatz ein kritisches Lernpotential mit einer neuen selbstorganisierten Arbeitsorientierung, die über die herrschende Systemlogik hinausweist und sie am summum bonum, am höchstmöglichen Glück gesamtgesellschaftlicher und weltgesellschaftlicher Weiterentwicklung mißt. Aus diesem kritischen Lernpotential heraus werden herrschende Tendenzen in Frage gestellt und bessere Alternativen gesucht. Gegen die Außenleitung stellt sich eine neue kommunikative Innenleitung aus solidarischer Einsicht und Vernunft. Freizeitorientierung verbindet sich mit einem kritischen Aktionismus. Die Aktivierung des kritischen Lernpotentials gegen das „neokapitalistische Profitsystem“ bestimmte die eman-

zipatorische Freizeitpädagogik der 70 er Jahre (4.2). c) Aus ihr ging die innovatorische Freizeitpädagogik der 80 er Jahre hervor (4.3). In ihr deutet sich eine zukunftsweisende Vernetzung von Freizeit- und Arbeitsorientierung an.

2.3.4 Freizeitstile im Wandel: Lernziel Lebensstil?

Alle Altersgruppen sind Zielgruppen für die Freizeitpädagogik. Doch tritt Freizeit im Lebenslauf mit unterschiedlicher Stärke auf. Damit verschieben sich auch die Freizeitinteressen und der Stellenwert der Inhalte einer Freizeitdidaktik. Freizeit als Lernziel, Lernzeit und auch Lernort tritt in der ersten und dritten Lebensphase besonders hervor. „Freizeit im Lebensverlauf“ (Fromme / Stoffers 1988) verändert mehrfach ihr Verhältnis zu Erwerbsarbeit und Erwerbsarbeitszeit: Mindestens zweimal wird ein mehr oder minder radikales Umlernen erforderlich. Das Ausbalancieren von Arbeitszeit und Freizeit erfordert lebenslanges Freizeitlernen. Insbesondere in den Lebensphasen zentraler Umbrüche wird dabei Freizeitpädagogik als Förderung von Freizeit(um)lernen wichtig. Beim Übergang von der Jugend- zur Erwachsenenphase löst Arbeitslernen das Freizeitlernen ab. Beim Eintritt in den Ruhestand wird erneutes Freizeitlernen zentral (Freericks u.a. 1989). Die Analyse der Altersgruppen unterstreicht, daß Freizeitpädagogik eine lebenslange Aufgabe darstellt. Ein Lebenscurriculum zeichnet sich ab, in dem Freizeitpädagogik und Arbeitspädagogik sich so ergänzen, daß sie sich je nach Lebensphase, Lebensstil und Lebenssituation ablösen, ergänzen und substituieren können. Dabei ist davon auszugehen, daß Freizeitpädagogik eine zunehmende Dominanz für das Lebenscurriculum zuwächst. Das Verhältnis von Freizeit und Arbeitszeit verschiebt sich nicht nur im Lebensverlauf. Die zunehmenden Arbeitszeitverkürzungen und die Veränderungen von Freizeitstrukturen schaffen für jede Generation neue Voraussetzungen für die Lebensphasen und Lebensstile. Die Abfolge der progressiven, emanzipatorischen und innovatorischen Freizeitpädagogik weist darauf hin (4). Freizeitkompetenz wird wichtig für jeden Lebensstil. Untersuchungen über den Zusammenhang von gesellschaftlicher Freizeitentwicklung, Generationenfolge, Lebensverlauf und Lebensstil liegen bisher kaum vor (Dollase u.a. 1986; Uttitz 1985; Lüdtke 1989). Zu vermuten ist jedoch, daß das Wechselspiel zwischen Arbeit und Freizeit komplexer und differenzierter wird. Die

Aufgaben der Freizeitpädagogik als Grundlage einer Pädagogik der Zeit und als Voraussetzung für das Erlernen eines neuen Lebensstils nehmen zu. Für die allgemeine Pädagogik wird ein lebensübergreifendes (Frei-)Zeitkonzept wichtig, das dem sich verändernden Wechselverhältnis von Arbeitszeit und Freizeit in den einzelnen Lebensphasen der Generationen Rechnung trägt.

2.3.5 Ohne Moos nix los: Lehrgeld

Geld und Zeit treten für den Freizeiter in eine neue Relation. Der Freizeiter setzt nicht mehr wie noch der Arbeiter Zeit für Geld, Arbeitszeit für Lohn ein. Sondern umgekehrt: er benötigt Geld (Unterhalt) zur individuellen Gestaltung (Lebensstil) seiner Freizeit (Lebensqualität). Das Profil von unterschiedlichen Lebensstiltypen für eine Freizeitpädagogik ergibt sich daher aus den verschiedenen Kombinationsformen von der „materiellen“ (Geld), „formellen“ (Zeit) und „inhaltlichen“ Freiheit der Freizeit (Kultur). In die finanziellen Voraussetzungen für Freizeitgestaltung und Freizeitpädagogik geben Angaben des Statistischen Bundesamtes für die „Aufwendungen von Vierpersonen-Arbeitnehmerhaushalten mit mittlerem Einkommen für Freizeitgüter (je Haushalt und Monat)“ für die Jahre 1983 (Datenreport 1985, 135) und 1987 (DIE ZEIT v. 5. 8. 1988) einen Einblick:

Der größte Anteil der Freizeitausgaben wird in *außerhäusliche Freizeitaktivitäten* investiert: Urlaub (1983: 26,3 %), Auto (nur Freizeitwecke: 15,6 %), Sport und Camping (8,9 %), Besuch von Bildungs- und Unterhaltungsstätten (2,7 %). Die Freizeitausgaben dienen so vor allem, die alltägliche häusliche Freizeitsituation zu verlassen. Werden auch die Medien wie Rundfunk und Fernsehen (12,1 %), sowie Bücher und Zeitschriften (10,0 %) als innerhäusliche Vehikel des mentalen Brückenschlags nach draußen verstanden, spiegelt sich in den Freizeitausgaben ein starkes Weltbedürfnis, eine Neugier nach Welt, pädagogisch: ein starker Lern- und Lehrbedarf. – Dieser *Lernbedarf ist allerdings sehr einseitig entwickelt*: Urlaubsreisen, Wochenendausfahrten mit dem Pkw, Camping, Kinobesuch, Fernsehen, Zeitschriften-Lektüre stellen die dominanten Ausgabenbereiche dar. Sie verweisen auf ein stark konsumptives Freizeitverhalten. Die Teilnahme an Welt bleibt distanziert, z. T. passiv, z. T. kontemplativ. Ausgaben, die auf eine stärkere Eigenständigkeit verweisen wie Sport, Gartenpflege, Besuch von Bildungsveranstaltungen, Fotografieren, Ausüben eines Hobbys, bleiben verhältnismäßig gering. – Das bedeutet: Der starke Zuwachs an Freizeit und Freizeitgeld seit 1950 hat bisher über den Markt nur zum Erler-

nen eines sehr einseitig *konsumptiv-privatistischen Freizeitstils* geführt. Investitionen aus dem eigenen Einkommen in produktive öffentliche Freizeitaktivitäten wie Bildungsveranstaltungen, soziale, kulturelle, politische Vereine, Projekte der Dritten Welt u.ä. gehören bisher kaum zu den Freizeittätigkeiten und Freizeitausgaben, wurden bisher nicht als freizeitrelevant erlernt.

Für eine demokratische Freizeitpädagogik (und Freizeitpolitik) ergibt sich daraus die *Aufgabe der Korrektur*. Zu erlernen wäre, daß die vorhandenen formalen wie materiellen Freizeitmittel einerseits ein sehr viel differenzierteres Spektrum an Freizeitaktivitäten ermöglichen. Bewußt zu machen wäre darüber hinaus, daß auch private Freizeitaktivitäten und finanzielle Freizeitinvestitionen in öffentliche Aufgaben zur Unterstützung einer selbstorganisierten politischen Freizeitkultur immer dringender werden. Nie war die Menschheit auf ihrem Weg aus prähominiden Formen so reich an Zeit und Möglichkeiten für eine gemeinsame Zukunftsgestaltung. Eine Orientierung der gesamtmenschlichen Zeitgestaltung an übergreifenden Zielen drängt sich auf. Grundvoraussetzung wird die Sicherung des gemeinsamen Überlebens, von Freiheit in Frieden, von ökologischer Nutzung aller natürlichen sowie kulturellen Ressourcen. Die Weiterentwicklung menschlicher Vernunft und Kultur stellt jedoch die eigentliche Herausforderung dar. Nur sie wird den erworbenen Reichtum an Zeit und Ressourcen sichern und optimieren können für eine noch nicht absehbare Zeitspanne menschlicher Existenz auf dem blauen Planeten.

3. DER KAMPF UM DIE FREIZEIT:

Welche Ansätze gibt es?

„Freizeit- und Konsumerziehung (befinden) sich noch im experimentellen Stadium.“ „Die Zeit für eine allseits überzeugende systematische pädagogische Darstellung dieses Problems (ist) noch nicht reif.“ So urteilte Hermann Giesecke noch 1968 (Giesecke 1968, 177). 1983 versucht Giesecke selbst bereits „Ursprünge und Perspektiven der Freizeitpädagogik“ „systematisiert“ (Giesecke 1983, 112) darzustellen und dabei „das Kernproblem der Freizeitpädagogik“ herauszuarbeiten (116). Inzwischen war offensichtlich nach der Auffassung von Giesecke für eine „systematische pädagogische Darstellung“ der Freizeitpädagogik und ihrer Probleme „die Zeit (...) reif“. Eine Wissenschaftsdisziplin entwickelt sich über die Ausarbeitung konsensfähiger Kernprobleme, Grundbegriffe und grundlegender Theoreme. In diesem Kapitel sollen deshalb in historischer Abfolge die bisherigen Ansätze der Freizeitpädagogik auf ihren Beitrag zur Ausarbeitung solcher Kernprobleme, Grundbegriffe und grundlegenden Theoreme durchgesehen werden. Zur Analyse der weiterführenden Grundbegriffe und Theoreme gehört die Kritik der zeitbedingt überholbaren wie der grundsätzlich angreifbaren Positionen. Damit verdeutlicht sich zugleich der eigene Ansatz. Die Entstehung von Freizeit und Freizeitpädagogik wird bisher von den Autoren sehr unterschiedlich skizziert. Weitgehende Übereinstimmung besteht darin, daß die Freizeit als ein neuer gesellschaftlicher Lebens- und Problembereich spätestens mit Beginn der Weimarer Republik vorliegt. Die Freizeitpädagogik entsteht als Teildisziplin der modernen Erziehungswissenschaft spätestens seit den 1920er Jahren mit Fritz Klatt. Darin sind sich diejenigen, die sich mit dieser Teildisziplin bisher genauer befaßt haben, weitgehend einig. Fast alle Autoren verweisen aber auf eine Vorgeschichte zur Freizeitpädagogik, skizzieren diese jedoch unterschiedlich. Die Entstehung der Freizeitpädagogik kann damit in eine Vorgeschichte und die eigentliche konsensfähige Geschichte seit den 1920er Jahren gegliedert werden. Für die Entstehung der Freizeit und der auf sie bezogenen Freizeitpädagogik werden gegen-

wärtig in der deutschsprachigen Literatur drei unterschiedliche Ausgangspunkte genannt.

3.1 Reformation – Aufklärung – Sozialpolitik: Ausgangspunkte

Für *Hermann Giesecke* entsteht die Freizeitpädagogik als Instrument bürgerlicher Sozialpolitik. Er setzt den Beginn der Geschichte von Freizeit und Freizeitpädagogik um 1890 an (4.2.1). Darin folgt er älteren sozialwissenschaftlichen Positionen, wie sie insbesondere durch Helmut Schelsky und Viggo Graf Blücher vertreten worden sind. Bereits 1967 betont Giesecke, daß „die sozialwissenschaftliche Erforschung der Freizeit in Deutschland“ 1892 begann. „Äußerer Anlaß war die am 1. April 1892 in Kraft getretene ‘Novelle zur Reichsgewerbeordnung’, die u. a. die gesetzliche Sonntagsruhe in den Fabriken einführt.“ Die „herrschenden Klassen“ suchten dadurch beunruhigt die Reaktion der Arbeiter zu kontrollieren. „In gewisser Weise spiegelt also die Geschichte der Erforschung der Freizeit (...) die Geschichte einer charakteristischen Vereinseitigung des Problems“ wider (Giesecke 1967, 12 f). 1983 präzisiert Giesecke diesen Ausgangspunkt: „Wir setzen die Entstehung des Freizeitproblems dort an, wo es zum ersten Mal historisch als solches formuliert wurde.“ „Die ‘Centralstelle für Arbeiterwohlfahrts-einrichtungen’ hielt (...) 1892 eine Konferenz ab über ‘die zweckmäßige Verwendung der Sonntags- und Feierzeit.’“ „Der Bericht über diese Konferenz (...) darf als die erste wichtige freizeitpolitische Quelle angesehen werden“ (Giesecke 1983, 29). „Einer der ‘Väter’ des politischen Liberalismus“ aber, der Pastor Friedrich Naumann (1860–1919), hätte 1890 „zwei Jahre vor dem erwähnten Freizeitkongreß“ mit seiner Schrift *Christliche Volkserholungen* „die Grundelemente und Grundprobleme einer freizeitpädagogischen Theorie (...) gesehen“ (35 f.), „die grundlegenden Strategien aller künftigen Freizeitpädagogik bereits entwickelt“ (39).

Der historische Ausgangspunkt von Giesecke hat zur Konsequenz, daß „Freizeitpolitik“ und „Freizeitpädagogik“ aus dem *Herrschaftsinteresse bürgerlicher Kreise* über die große „Masse“ der Arbeiter hergeleitet werden und daß „der verzweifelte Kampf der Freizeitpädagogik gegen die Sozialisationswirkungen der Vergnügungsindustrie“ von Anbeginn (selbst bei Gieseckes eigenem Hero Naumann) obsolet und „verdächtig“ werden (39 f.). „Historisch gesehen (ist) der Versuch gescheitert, ein pädagogisch motiviertes Programm gegen den Freizeit- und Konsummarkt durchzuhal-

ten.“ „Freizeitpädagogik ist nun Kommunikation über prinzipiell beliebige Inhalte mit offenem Ergebnis“ (113). „Mit den kommerziellen Freizeitangebietern (...) kam ein 'Erziehungsfaktor' ins Spiel, der seiner Natur nach keine pädagogischen Ambitionen hatte, sondern wesentlich den Regeln des Marktes gehorchte.“ „Die Freizeit wurde zu einer Lebenszeit mit immer mehr Optionen (Wahlmöglichkeiten).“ „Das Kernproblem der Freizeitpädagogik“ bestehe deshalb im „Verhältnis von Option und Identität“ (116 f.). – Für Giesecke gibt es damit keinen tragfähigen historischen Ausgangspunkt für Freizeitbewegung und Freizeitpädagogik, der dem *kapitalistischen Freizeitmarkt* in irgendeiner Weise eine Alternative gegenüberzustellen in der Lage wäre. Von Anbeginn folgen nach Gieseckes Konzept Freizeitpolitik und Freizeitpädagogik einem abgeleiteten Interesse. Sie gehen nach Giesecke nicht von einem im Freizeitgedanken sich historisch investierenden originären Emanzipationsinteresse unterprivilegierter gesellschaftlicher Gruppen aus. Sondern sie folgen gerade im Gegenteil einer Vermarktungsstrategie herrschender bürgerlicher Kreise und ihrem Herrschaftsinteresse über die erstarkende Arbeitnehmerschaft. Mit Hegel (1976, 23) könnte man sagen: „Wer die Welt vernünftig ansieht, den sieht sie auch vernünftig an“ – und umgekehrt: „Auch der gewöhnliche und mittelmäßige Geschichtsschreiber, der etwa meint und vorgibt, er verhalte sich nur aufnehmend, (...) bringt seine Kategorien mit.“ Die Konstruktionen der erkenntnisleitenden „Kategorien“ sind danach Ausdruck der dem jeweiligen Geschichtsschreiber eigenen Vernunft und Weltansicht. Giesecke wählt 1983 (anders noch als 1967, 8: 4.2.1) offensichtlich eine neoliberalistische (postmoderne?) Position. Gegen den kapitalistischen Markt ist kein Kraut (mehr) gewachsen – auch für die Freizeitbewegung nicht. Bleibt nur ein kommunikatives freizeitpädagogisches Aushandeln von „Identität“ auf der Grundlage kapitalistischer Prämissen.

Für *Horst W. Opaschowski* entstehen Freizeit und Freizeitpädagogik als Folgen der Reformation (4.2.2): „'Freizeit' entstand als Folge einer religiös-kirchlichen Revolution, der Reformation des 16. Jh.“ (Opaschowski 1976, 21). Mit ihr begann die „Entwicklung des neuzeitlichen Freizeitverständnisses und der pädagogischen Freizeitbewegung“ (18). „In der Reformation wurde die moderne 'Freizeit' geboren und gleichzeitig für Jahrhunderte an ihren Gegensatz 'Arbeit' gekettet“ (19). „Die durch Martin Luther 1517 in Deutschland ausgelöste kirchlich-religiöse Bewegung, die Reformation, hat einen allgemeinen Kulturwandel bewirkt, der nicht nur das geistig-religiöse, sondern auch das wirtschaftlich-soziale und politische Leben in Deutschland und Westeuropa entscheidend veränderte“ (1976, 18; 1987, 102). „Freizeit entstand als Folge einer religiös-kirchlichen Revolution, der Reformation des 16. Jh.“ (1987, 109).

Die Bindung der Entstehung von Freizeit an die Reformation hat für Opaschowski eine doppelt „negative Bestimmung der Freizeit“ (1976, 22), einen doppelt „negativen Freizeitbegriff“ zur Folge. Erstens führte die Reformation zur „Polarisierung von öffentlicher Pflicht und privater Neigung“ (21 f.). So erscheint bereits die Entstehung von Freizeit verbunden mit der Herausbildung einer negativen Sozialordnung, in der die „Gesamtzeit zerfiel“ und eine „Welt der Gegensätze“ (nach M. Weber 1965, 30) aus „einer methodisch-rationalen Lebensreglementierung“ hervorging (19). Zweitens aber wurde Freizeit innerhalb dieser negativen Gesamtordnung nochmals besonders dadurch negativ abgewertet, daß sie zum negativen Gegenstück des absoluten „Selbstzwecks“ „Arbeit“ wurde (19). Aufgrund einer solchen Negativanalyse von Freizeit muß allerdings gefragt werden, von wo die seit mindestens 100 Jahren zu beobachtende Kraft der „Freizeitbewegung“ eigentlich herrührt. Bei Opaschowski muß man den Eindruck gewinnen, daß die „Freizeitbewegung“, auch die „pädagogische“, nur eine Fortsetzung der protestantischen Arbeitsbewegung mit anderen Mitteln war, um auch die letzten Bereiche der Nicht-Arbeit noch unter die Herrschaft des Arbeitsethos zu zwingen. Die „Freizeitbewegung“ entstand nicht aus Opposition gegen die zunehmende „Entfremdung“ durch Arbeit, sondern als letzte Exekution des Lebens durch Arbeit. Das „negative Freizeitverständnis“ hatte als „Folgen“: die „Institutionalisierung der Freizeit“, die „Trennung von Beruf und Privatleben“, die „Verbreitung des negativen Freizeitbegriffs durch Habermas“, die „Stabilisierung der Zeiteilung des Lebens durch Habermas und die Neue Linke“, „Freizeitplanung unter dem Diktat von Produktion und Industrie“, den „Freizeitwert“ im Kalkül der Arbeitsmarktpolitik“, die „Dominanz des Erholungsaspekts“ (32–44). Sicher stellt es eine zu naive Geschichtsbeurteilung dar, die Veränderung „auch des wirtschaftlich-sozialen und politischen Lebens in Deutschland und Westeuropa“ nur von einer „kirchlich-religiösen Bewegung“ herzuleiten (18). Max Weber selbst hat sich gegen „eine so töricht-doktrinäre These“ mit Nachdruck gewandt, „daß der Kapitalismus als Wirtschaftssystem ein Erzeugnis der Reformation sei“ (Weber 1965, 77). Betrachtungsweisen wie die von Karl Marx oder die von Norbert Elias eröffnen sehr viel komplexere Verständnismöglichkeiten der Entstehung von Kapitalismus, Arbeitsethik und damit auch der modernen Freizeit. Hier ist zunächst nur festzuhalten, daß das historische Konzept von Opaschowski die Entwicklung eines „positiven Freizeitbegriffs“, an dem sich sein „erkenntnisleitendes Interesse“ paradoxerweise jedoch orientieren soll (11), nicht zu erklären vermag. Der Ursprung dieser Kraft ist an historisch anderer Stelle zu suchen.

Beide historischen Konzepte von Opaschowski und Giesecke führen damit zu negativen Freizeitbegriffen und Freizeitpädagogiken. Freizeit wird entweder vom protestantischen Arbeitsethos erdrückt (Opaschowski) oder vom kapitalistischen Konsummarkt

total entfremdet (Giesecke). Eine historisch begründbare originäre Substanz läßt sich nach beiden Autoren für Freizeitbewegung, Freizeitpolitik wie Freizeitpädagogik offensichtlich nicht entdecken. Ich selbst fasse Freizeit und Freizeitpädagogik als *Konzepte der Aufklärung* auf (3.3). Schon 1963 habe ich darauf hingewiesen, „daß das Phänomen Freizeit bereits seit 1800 in den Blick tritt“. „Das Wort 'Freizeit' (...) scheint (...) bereits ein Erbe der Klassik zu sein und ganz ursprünglich verbunden mit der Frage nach einer neuen Weise des Menschseins unter den Bedingungen der Industrialisierung und allgemeinen Werktätigkeit“ (Gebhard / Nahrstedt 1963, 97). 1968 habe ich die „These“ formuliert, „daß die Freizeit durch die Aufklärungsbewegung seit der 2. Hälfte des 18. Jh. entstand, durch die Industrialisierung seit der 2. Hälfte des 19. Jh. aber erst eine umfassende soziale Verbreitung erlangen konnte“ (Nahrstedt 1988, 17). Diese These ist bereits bei Adolph Geck (1929) und Wilhelm Flitner (1937) vorformuliert worden. Sie wurde von C.W. Müller übernommen (1965). Aus dieser Position heraus wird der Freizeitgedanke seit Anbeginn an den Emanzipationswillen unterprivilegierter Gesellschaftsgruppen gebunden. Das Bürgertum hat die Idee der Freizeit in ihrem Emanzipationskampf gegen die feudale Adelherrschaft seit der Aufklärung geschaffen. Die Arbeiterbewegung hat diese Idee als ein demokratisches Recht für alle seit der Mitte des 19. Jh. dann auch für die Industriearbeiter durchgesetzt. So sind Wort und Begriff „Freizeit“ bereits in der Epoche der bürgerlichen Emanzipationsbewegung in einem pädagogischen Kontext entstanden.

Jean-Jacques *Rousseau* (1712–1778) hat zuerst 1760 im ›Emile‹ den Begriff „Zeit der Freiheit“ (*temps de liberté*) geprägt (Rousseau 1965, 214). Fröbel nennt 1823 eine „Zeit zur freien Beschäftigung“, Schleiermacher 1826 eine „Zeit (...) freier Tätigkeit“. Aber auch das feste Kompositum „Freizeit“ findet sich in einem ersten Beleg von 1823 (Fröbel 1914, 235 f.) und dann erneut 1826 in den Schriften von Fröbel (1968, 65; 252). 1831 taucht es in einer Tagebucheintragung von Schmeller auf, 1861 in einem Buch des Herausgebers der Schriften Fröbels Wichard Lange. Aufgrund dieses Belegs wird es 1865 zuerst in das Wörterbuch von Daniel Sanders aufgenommen. Die pädagogische Interpretation des neuen positiven Freizeitbegriffs der Aufklärung bringt damit auch das neue Wort Freizeit hervor (Nahrstedt 1988, 33).

Zwischen 1760 und 1826 ist damit die „Freizeit“ als Wort, Begriff und als Bildungskategorie entstanden. Rousseau hat 1760 den Begriff formuliert. Bei Fröbel und Schleiermacher liegen 1826 die

ersten Entwürfe einer Freizeitpädagogik vor (Nahrstedt 1988, 63; 1974 I, 14–38). Die „Entstehung der Freizeit“ habe ich schon 1968 an die Geschichte des „uralten“ *europäischen Freiheitsbegriffs* gebunden (Nahrstedt 1988, 73 f.) und diesen Gedanken 1978 weiterentwickelt (Nahrstedt 1989, 11). Unter dem Aspekt der These einer spezifischen okzidentalischen Rationalität (Max Weber) läßt sich die Abfolge der feudalen Muße und der industriegesellschaftlichen Freizeit verstehen als Übersetzung der europäischen Freiheitsidee in eine jeweils neue gesellschaftliche Wirklichkeit. In der Freizeit transformiert sich die europäische Freiheitsidee in den Zusammenhang einer demokratischen Industriegesellschaft. Das Pathos der alteuropäischen Freiheitsidee bestimmt auch den positiven Freizeitbegriff, der die Freizeitbewegung und damit auch die Freizeitpädagogik trägt. Die eigentliche Geschichte der Freizeitpädagogik beginnt damit um 1800 mit theoretischen Entwürfen für eine Pädagogik der Zeit außerhalb der Berufsarbeitszeit. Unter diesem Aspekt ließen sich die Position von Opaschowski als Hinweis auf eine wichtige Vorstufe (3.2.3) und die Position von Giesecke als Kennzeichnung einer entscheidenden Ausdifferenzierung (3.5) in ein historisch begründetes Konzept der Freizeitpädagogik einordnen.

3.2 Freisetzung von Zeit – Erfindung der Kultur: Vorstufen

Die Vorgeschichte von Freizeit und Freizeitpädagogik reicht weit in die *Geschichte der Menschwerdung* zurück (2.1.4). Die Herausbildung eines Zeitbewußtseins, die zunehmende Rationalisierung der selbst geschaffenen Zeitordnung und die fortschreitende Freisetzung von Zeit mit dem Ziel einer Freiheitssteigerung gehören zur historischen Ausformung des Menschen. Mit der Ausdifferenzierung der Zeitsysteme werden immer deutlichere Vorstufen von Freizeit geschaffen (Muße, Mahlzeiten, Feiertage, Feierabend, Freistunden). Freizeit entsteht auf der Grundlage des „modernen“ abstrakten Zeitsystems und wird ein konstituierender Faktor für das „postmoderne“ dynamische Zeitsystem. Nur die reichen Industrienationen (1. Welt) entwickeln bereits umfangreiche Freizeitpotentiale mit der Ausbildung des dynamischen Zeitsystems. Sie verlagern die primäre und sekundäre Produktion in andere Teile des Globus. Sie konzentrieren sich auf freizeitkulturelle Innovationen und die Schaffung eines differenzierten Dienstleistungssektors (mit

und ohne Dienstleistungsabend). Durch die Ausbeutung der Ressourcen aller übrigen Völker werden sie zur Mußeklasse der Welt. Die Länder der 2. Welt, so die Staaten in Ost- und Südeuropa, beginnen jetzt mit der technologischen Modernisierung, der Perfektionierung des abstrakten Zeitsystems und der Herausbildung einer postmodernen Freizeitkultur. Das „Zeitalter der Freizeit“ zeichnet sich erst ab. Sie werden schrittweise zu Freizeitgesellschaften. Völker der 3. Welt sind mit der Übernahme des Industrialismus, des rationalen Zeitsystems und erster Segnungen (wie Flüche) abendländischer Freizeitkultur befaßt. Sie sind noch feudale Muße- und Feiertagesellschaften. In Gesellschaften der 4. und 5. Welt herrschen noch agrarische und nomadische Wirtschaftsformen, zyklische und biologische Zeitsysteme mit ersten Vorstufen moderner Freizeit. Alle Gesellschaften, Wirtschaftsformen, Zeitsysteme und Freizeit(vor)stufen treten jedoch zunehmend in eine Beziehung. Im Hinblick auf die gegenwärtige Gleichzeitigkeit des Ungleichzeitigen im zunehmenden globalen Kommunikationsprozeß aller Kulturen und Kulturstufen erweist sich daher ein historisch weiter Rahmen für die Diskussion des Freizeitproblems als sinnvoll. „Solche Perspektive ist hier angemessen, da sie zweierlei vermittelt: einen Blick für den Wandel in der Zeit und eine Grundlage für die Kommunikation zwischen Ländern mit verschiedenem Entwicklungsstand zu einer bestimmten Zeitperiode“ (Ritchie 1980, 3; Übersetzung W. N.). Aber auch für die Analyse der inneren Struktur von Gesellschaften, ihrer unterschiedlichen Teilgruppen und aktuellen Kämpfe um eine veränderte Zeitordnung etwa bei der Frauenbewegung gegen die noch immer vorherrschende männliche Muße und bei den alternativen Gruppen gegen die industrielle Aufgliederung von Arbeitszeit und Freizeit erweist sich ein solcher komplexer Ansatz als hilfreich (Abb. 4).

Die Geschichte von Freizeit und Freizeitpädagogik kann im Rahmen dieses Gliederungsschemas hier nicht voll ausgeführt, sondern nur in wichtigen Punkten skizziert werden. Die Untersuchung der Geschichte von Freizeit und Freizeitpädagogik wird wichtig auch als *Prüfung der These* über die Bedeutung „freier Zeit“ für die Entwicklung des Menschen. Eine These dieses Buches ist, daß freie Zeit für die Entwicklung des Menschen eine entscheidende Rolle gespielt hat. In der Gewichtung dieser Bedeutung lassen sich drei Positionen unterscheiden (4.2.1): a) Nur Arbeit und Arbeitszeit waren und bleiben die dominanten Faktoren für die menschliche Geschichte. b) Nur über Muße und Freizeit entwickelt

1. Faustkeil und Sprache: Gesellschaft der Jäger und Sammler
(Biologisches Zeitsystem)
2. Muße / Feiertag / Bildung: Gesellschaft der Ackerbauern und Handwerker
(Zyklisches Zeitsystem)
 - 2.1 „Muße“ als Zeit der „Paideia“ für den adligen „freien Mann“
 - 2.2 Feierzeit als „Heilige Zeit“ für alle Gläubigen (Christen)
3. Rationalisierung der Zeit: bürgerlich-kapitalistische Industriegesellschaften
(Lineares Zeitsystem)
 - 3.1 Vom Feiertag zur Freistunde: Präzisierungen seit dem Humanismus
 - a) Mittelalterliche „frey zeyt“ als Zeit des Friedens für den Handel (Marktzeit) und Zeit der Freiheit von Arbeit (z. B. blaue Montage) für die Kaufleute und Handwerker
 - b) Humanistische „freye zeyt“ der Gelehrten, Juristen, Adligen im Staatsdienst
 - c) Protestantisch-pietistische „Rüstzeyten“ der Christen
 - d) Schulische „Freystunden“ der Lehrer und Schüler
 - 3.2 Moderne Freizeit und Freizeitpädagogik (Abstraktes Zeitsystem)
 - a) „Zeit der Freiheit“ für Bildung seit der Aufklärung (1789–1848) für das industriegesellschaftliche Bürgertum
 - b) „Freie Zeit“ als Zeit für Erholung und Emanzipation der Arbeiterschaft (1848–1890)
 - c) Freizeitpädagogik als sozialpolitische Integrationsstrategie (1890–1918)
 - d) „Freizeit“ als Konsum- und Medienzeit (1918–1933) für alle Staatsbürger
 - e) „Kraft durch Freude“ im Nationalsozialismus (1933–1945) für alle „Volksgenossen“
4. Freizeit und Freizeitpädagogik im Übergang zu einer nachindustriellen Postmoderne (Dynamisches Zeitsystem)
 - 4.1 Erholung, Muße, Konsum: Progressive Freizeitpädagogik (1945–1966)
 - 4.2 Emanzipation, Animation, Freizeitkultur: Emanzipatorische Freizeitpädagogik (1967–1979)
 - 4.3 Ökologie, Neue Technologie, Innovation: Innovatorische Freizeitpädagogik (seit 1980)
 - 4.4 Spielpädagogik, Kulturpädagogik, Reisepädagogik: Postmoderne Freizeitpädagogik als Perspektive (1990er Jahre)?
5. Demokratische Freizeitpädagogik in einer hypothetischen Freien Gesellschaft

Abb. 4: Geschichte von Freizeit und Freizeitpädagogik:
Gliederungsentwurf

sich die menschliche Kultur. c) Arbeit und Muße, Arbeitszeit und Freizeit im historisch wie biographisch wechselnden Zusammenspiel erst ermöglichen eine volle Entwicklung von Menschlichkeit und die Realisierung aller individuellen wie gesellschaftlichen Lernpotentiale. Für dieses Buch wird von der dritten Position ausgegangen. Dabei wird angenommen, daß im Übergang zur Postmoderne die Faktoren Muße und Freizeit eine verstärkte Bedeutung auch für die Lösung ökologischer und sozialer Probleme, für die Meisterung der Risikogesellschaft und für eine erfolgreiche Weiterentwicklung menschlicher Kultur erhalten. Für die Gliederung der bisherigen Geschichte der Freizeit liefert das Modell von Rinderspacher (1985) ebenfalls Hinweise.

3.2.1 Faustkeil und Sprache: Jäger und Sammler

Eine (nach heutigen Begriffen) „flexible“ Zeitstruktur in einer „Gesellschaft ohne Zeit“ kennzeichnet offensichtlich den Lebensrhythmus der Jäger und Sammler in der menschlichen Frühgeschichte. Noch heute ist sie zu beobachten bei den Ureinwohnern Australiens, bei Nomaden in der Sahara Westafrikas (Ritchie 1980, 4 f.) sowie bei den Stämmen auf steinzeitlicher Entwicklungsstufe auf den Philippinen. Noch bestand keine rationalisierte Abfolge der Aktivitäten. Aber innerhalb des biologischen Zeitsystems haben sich neben dem „Hauptäquivalent zu unserer ‘Arbeit‘“ bereits Aktivitäten herausgebildet und einen zeitlichen Ort erhalten, die als Vorläufer von „Freizeit“ und Freizeitaktivitäten angesehen werden können. Die „Freizeit“ im Rahmen der ursprünglichen flexiblen Zeitstruktur entwickelte so bereits Kulturtechniken, die weiter zu vermitteln waren. Die ursprüngliche „Freizeit“ war bereits eine Lernzeit im doppelten Sinne: neue Kulturtechniken konnten entwickelt werden, bereits entwickelte wurden weitergegeben. So wird auch für die „Wildbeuter und Sammler“ in der „Ur- und Frühgeschichte im mitteleuropäischen Raum“ „in den Hunderttausenden von Jahren, welche seit der Zeit des ältesten greifbaren Europäers, des Homo Heidelbergensis, verfließen sein müssen“, auf die Bedeutung der „relativen Seßhaftigkeit“ der Männer am Herdfeuer und ihrer „Gedankengänge“ in dieser von der Jagd freien Zeit für die „Erfindungen“ von „Kulturgütern“ wie Faustkeil, Rad, Wagen, Höhlenkunst, Sprache, Geist, Gesittung hingewiesen (Gebhard, 1954, 8–13). „Der Mensch brauchte nicht mehr täglich

auf die Jagd zu gehen und gewann dadurch Zeit“ (Rust 1972, 24). „Die Befreiung vom Zwange eines völligen Aufgehens in der manuellen Betätigung des Nahrungserwerbs bildete für den Homo sapiens die Voraussetzung, sich seiner Berufung als Künstler praktisch zuwenden zu können“ (Rust 1955, 10). Freizeit schafft Freizeit: Freizeiterfindungen erleichtern die Arbeit und entwickeln die Kultur. „Freizeit“ erweist sich seit den Frühformen des Menschen als eine für die Menschwerdung produktive pädagogische Kraft.

3.2.2 Muße – Feiertag – Bildung: Bauern, Handwerker, Fürsten

Die Domestikation von Tieren und die Kultivierung der Pflanzenzüchtung ermöglichte die Sesshaftigkeit der Menschen in dauerhaften Siedlungen. Die technische Weiterentwicklung durch Erfindungen wie das Rad, den Pflug und die Bewässerung erleichterte die Ausbildung des Handwerks und die Produktion von Mehrwert. Arbeitsteilung sowie eine von der Produktionsarbeit abgehobene Muße-Klasse konnte entstehen. Dies wurde gefördert seit etwa 3500 Jahre vor Christi Geburt durch die Entstehung der Städte als Zentren von Herrschaft, Religion, Verteidigung sowie des Handels, so in Mesopotamien, Ägypten, in Nordwestafrika durch die Phönizier und Karthager. Muße als „Freizeit“ herrschender Gruppen begann sich herauszubilden. Die Lebensweise des Adels konzentrierte sich auf eine Kultivierung der Muße. Sport, Unterhaltung, Schauspiel, Spiele, Tierkämpfe, Feste, aber auch politische, pädagogische, administrative, künstlerische, religiöse, wissenschaftliche Aktivitäten wurden Elemente einer neuen Mußekultur. In der Agrargesellschaft wurde das zyklische Zeitsystem ausdifferenziert. In ihm entstand im vorchristlichen Orient mit der sieben-tägigen Planetenwoche auch der Feiertag. Über die jüdisch-christliche Tradition ist diese zeitliche Grundstruktur vermittelt worden (Nahrstedt 1970). Der Feiertag stellt ein Zwischenglied zwischen Muße und Freizeit dar. Muße war die Zeitform der Oberschicht. Der Feiertag war die Muße des Volkes zur Erholung und Besinnung. Der Feiertag war von Anbeginn religiös, damit zugleich pädagogisch geprägt: über ihn wurde der Sinn des Lebens reflektiert und vermittelt. Mit der Säkularisierung durch die Aufklärung werden Sonn- und Feiertage zu den ersten Freizeit-Tagen. Die „Freizeiten“ als eine Form pädagogischer Freizeitgestaltung haben sich von Anbeginn an den Feiertagen angeschlossen – ein

Hinweis auf die nachwirkende theologisch-pädagogische Tradition. Die modernen Wochenendausfahrten, die Entwicklung von Lehrpfaden und „Geschichtsstraßen“ (Dubbi 1988) für die wöchentliche und wochenendliche Naherholung setzen diese Tradition im modernen freizeitpädagogischen Gewande fort.

3.2.3 Vom Feiertag zur Freystunde: Auftakt im Humanismus

Die Industriegesellschaft bereitet sich seit dem 16. Jh. vor und setzt sich seit dem 18. Jh. durch. Die Industriegesellschaft wird in der Regel dadurch charakterisiert, daß die Mehrheit der Bevölkerung im sekundären (Industrieproduktion) und tertiären Wirtschaftsbereich (Dienstleistung) beschäftigt ist. Auch der primäre Sektor (Land- und Forstwirtschaft) wird zunehmend industrialisiert und kapitalisiert. Mit der Industrialisierung war in Europa und Nordamerika in der Regel eine Verstädterung verbunden. Die Entstehung von Freizeit und Freizeitpädagogik baut dabei auf Rationalisierungsprozesse von Zeit in den älteren Geschichtsepochen weiter auf. Seit dem Mittelalter läßt sich die *Herausbildung neuer Zeitformen* erkennen, die auf die spätere Freizeit bereits stärker vorausweisen. Etwa seit dem Jahr 1000 n. Chr. bildet sich die neue europäische Stadt und das Stadtbürgertum heraus. In der Stadt begann eine zunehmende Rationalisierung der Zeit durch Einführung der mechanischen Schlaguhren. Die Arbeitszeiten und damit das Gesamtleben wurde nun nach Stunden rationalisiert. Die Akkumulation von Kapital seit Ausbildung der Hanse und dann des frühindustriellen Verlegertums wird zu einem die Rationalisierung auch der Zeit vorantreibenden Faktor. Längerfristige Investition wird erforderlich, der Kalender präzisiert, das Jahr planbar. Das lineare Zeitsystem übernimmt die Herrschaft. In diesem Zusammenhang wird auch der Begriff „Feierabend“ als eine kürzere Form der Feierzeit gebildet. Aber auch Begriffe einer „frey zeyt“ im Sinne eines „blauen Montags“ kommen auf (Nahrstedt 1988). Mit zunehmender Rationalisierung der Arbeit über Manufaktur und Merkantilismus entstehen „Rüstzeyten“ und „Freystunden“. Damit ist die Basis für den Durchbruch zu einer neuen Gesamtinterpretation von Gesellschaft und damit auch von Zeit als abstrakter Zeit geschaffen. Dieser Durchbruch erfolgte dann mit der Emanzipation des Bürgertums vom Adel seit dem 18. Jahrhundert. Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit als neue demokratische

Ideen suchen eine auch zeitliche Realisierung. Die Zeit der Freiheit wird als Freizeit eine Form dieser Realisierung.

Entwicklungsstufen zum modernen Freizeitbegriff lassen sich seit dem Mittelalter an folgenden Beispielen erkennen:

a) *Mittelalterliche „frey zeyt“*: Seit dem Mittelalter findet das Wort „frey/ Freyheytt / Freiheit“ auf der Grundlage des mittelalterlichen Immunitätsdenkens Verwendung zur Bezeichnung örtlicher oder zeitlicher Bezirke besonderen Rechts. So gibt es im deutschen Sprachbereich Verbindungen des Wortes „frei“ mit Zeitangaben wie „Tag“ und „Zeit“. Seit dem Sachsenspiegel im 13. Jahrhundert ist das Wort „vritag“ bzw. „freitag“ als ‚Feiertag‘ im Unterschied zum 6. Wochentag belegt. Seit dem 14. Jh. tritt die Verbindung „frey zeyt“ in der Bedeutung von ‚Marktfriedenszeit‘ auf. Damit grenzt seit dem Mittelalter eine „frey zeyt“ besondere Zeitabschnitte sowohl für Handel und Arbeit als aber auch für Feier und Muße aus dem übrigen Lebenszusammenhang aus. In der zunehmenden zeitlichen Rationalisierung des Lebens seit dem Mittelalter erhält die Bezeichnung „frey zeyt“ bereits eine strukturierende Funktion.

b) *Humanistische „freye zeyt“ und „freye zeyt“ – Bildung*: Seit dem 16. Jahrhundert tritt die Verbindung „freye zeyt“ auf, deren Bedeutung die ersten Wörterbücher der deutschen Sprache wiedergeben mit „daran einer thun mag nach seim willen und gefallen. Tempus liberum“ (Maaler 1561, Henisch 1616), „otium“ (Stieler 1691) (Nahrstedt 1988, 32).

c) *Protestantisch-pietistische Rüstzeiten-Pädagogik*: Seit der Reformation werden im protestantisch-pietistischen Glaubensbereich Rüstzeiten für religiöse Bildung eingeführt. Die muoze der mittelalterlichen Kirche für Gebet und Kontemplation wird zeitlich übersetzt. Die Rüstzeiten führen schließlich zu den kirchlichen „Freizeiten“. Dieser Begriff ist für die evangelische Jugend seit 1913 belegt (Nahrstedt 1988, 33). Diese Freizeiten dienen „nicht in erster Linie einer individuell gestalteten Erholung, sondern einer Beeinflussung der Teilnehmer im Sinne der die Freizeit veranstaltenden Gemeinschaft (Verband der Jugendbewegung, Träger der Erwachsenenbildung)“ (Mayer, Erg. Bd. 1933; s. auch: Der Große Brockhaus, 15. Aufl. VI 1930).

d) *Schulische „Freistunden“-Pädagogik*: Seit dem Ende des 17. Jahrhunderts taucht in den Wörterbüchern in verkürzender Weiterentwicklung der humanistischen „freyen zeyt“ die Wortverbindung „Freystunde“ bzw. „Freistunde“ auf. Sie wird zuerst im Wörterbuch von Stieler 1691 verzeichnet. Eine pädagogische Thematisierung dieser Freistunden ist zunächst nur für den Schulbereich erfolgt. Diese Thematisierung legt dabei das herrschende Arbeitsethos zugrunde, nicht jedoch einen neuen positiven Freiheitsbegriff und einen daraus hergeleiteten neuen positiven Freizeitbegriff. Die Freistunden-Pädagogik des 17. und 18. Jahrhunderts steht damit ganz im Schatten der sich neu ausbildenden Schulpädagogik als einer Arbeits-Pädagogik. Die Freistunden-Pädagogik ist nur ein Nebenpro-

dukt der Schulpädagogik. Sie soll auch die Stunden, die vom normalen Unterricht frei bleiben, über „Recreation“ und über „allerhand nützliche Sachen und Übungen“ in den Dienst des Arbeitsunterrichts stellen.

Der moderne Freizeitbegriff hat so mehrere Wurzeln. Freiheit als *abendländische Zielidee* hat sich zunächst mehr auf Muße, dann aber auch auf Arbeit als Realisierungsweg bezogen. Seit dem Mittelalter erfolgt eine Rationalisierung der Zielidee Freiheit über Zeit. So erscheint der Begriff „frey zeyt“ seit dem 14. Jh. zunächst mit der Bedeutung ‘Marktfreiheit’, erst seit dem 16. Jh. auch im Sinne von otium, tempus liberum, ‘freier Zeit’. Die Marktfreiheit als Arbeitsfreizeit entwickelt sich weiter über den Beruf als Freiheit eines Christenmenschen bis zur liberalistischen Auffassung der Berufsfreiheit Ende des 18. Jh. (Habermas 1958). Das humanistische Verständnis von ‘frey zeyt’ aber als otium und tempus liberum setzt sich seit dem 16. Jh. als bürgerliche Mußefreizeit schrittweise über kirchliche Rüstzeiten, schulische Freizeitstunden bis zur modernen Freizeit des Arbeitnehmers durch.

3.3 Von der Muße zur Freizeit: Grundlegung in der Aufklärung

Seit den philosophischen und pädagogischen Überlegungen von Kant, Schiller und Schleiermacher etabliert sich für die *bürgerliche Emanzipationsbewegung* der Bereich freier (geselliger) Zeit neben dem notwendigen Bereich von Arbeit und Schule. Die Nicht-Arbeitszeit erhält einen positiven Wert. Sie wird nun als Freizeit verstanden. Ihre Gestaltung wird zu einer pädagogischen Aufgabe. Freizeit dient im besonderen Maße dem „Ausgang des Menschen aus seiner selbstverschuldeten Unmündigkeit“. Freizeit ist angelegt auf Aufklärung, Bildung und Freiheit. Von Friedrich Schleiermacher wird eine erste auf Freiheit begründete Theorie des außerschulischen Freizeitbereichs entwickelt (Nahrstedt 1974). Mit der Aufklärungsbewegung entstehen die Voraussetzungen für die Freizeitpädagogik. Der neue positive Wert zeichnet sich in drei Funktionen von Freizeit ab: Erholung / Faulheit, Müßiggang, Genuß, Spiel / Aufklärung, Mündigkeit, Bildung.

Die *Industrialisierung Deutschlands* hat diesen Ansatz im 19. Jh. zunächst überschattet. Ein Großteil der Bevölkerung war in das neue Industriesystem zu integrieren. Bis in die 50er Jahre des 20. Jahrhunderts standen

Arbeitszeit und Arbeitsproduktivität im Vordergrund theoretischer wie praktischer Überlegungen (Litt 1955). Der Arbeiter war die politische und pädagogische Leitfigur. Das abstrakte Zeitsystem entwickelte eine „infinitesimale Verwendungslogik“ vor allem im Hinblick auf die Ausdehnung und Durchrationalisierung der proletarischen Arbeitszeit. Jedoch wurde bereits durch Marx und andere Theoretiker wie Politiker der Arbeiterbewegung ein „Reich der Freiheit“ außerhalb der Arbeitszeit über Arbeitszeitverkürzungen auch für die Arbeiter gefordert. Die seit der bürgerlichen Revolution neue Aufgliederung des Lebens zwischen Betrieb / Schule und Wohnung / Freizeitstätte konnte erst schrittweise für den größeren Teil der Arbeiterschaft durchgesetzt werden. Erst in der zweiten Hälfte der 20 er Jahre des 20. Jahrhunderts war auch in dieser Beziehung wiederum eine gewisse Stabilität erreicht. Die ersten Konzepte einer Freizeitpädagogik wurden ausformuliert. Die totale Mobilmachung des Nationalsozialismus, der 2. Weltkrieg und seine Folgen stellten erneut Arbeitszeit und Arbeitsproduktivität in den Vordergrund. Obwohl auch während des Nationalsozialismus die Bedeutung von Freizeit für „Kraft durch Freude“ immer klarer erkannt worden ist, blieb ihre eigentlich demokratische Funktion aus politischen wie militärischen Gründen unterdrückt. Seit den 1950 er Jahren tritt in der Wiederaufbauphase der Freizeitsektor als gesellschaftlich und pädagogisch zu gestaltender Bereich verstärkt in den Blick. In Schüben – immer wieder unterbrochen durch Phasen der Konzentration auf den Arbeitsbereich – haben sich zunehmend Praktiker und Theoretiker, Sozialwissenschaftler, Erziehungswissenschaftler und Politiker mit der Gestaltung von Freizeit als einem neuen gesellschaftlichen Problem befaßt. – Der eigentliche Kern der positiven Neubewertung der Freizeit liegt in ihrer Möglichkeit, „Aufklärung unter den Menschen zustande (zu) bringen“. Dafür unterscheidet Immanuel Kant einen „öffentlichen Gebrauch“ und den „Privatgebrauch“ der Vernunft: „Der öffentliche Gebrauch seiner Vernunft muß jederzeit frei sein, und der allein kann Aufklärung unter den Menschen zustande bringen; der Privatgebrauch derselben aber darf öfters sehr enge eingeschränkt sein, ohne doch darum den Fortschritt sonderlich zu hindern“ (Kant 1783: 1983 IX, 55). Friedrich Schiller hat diesen Gedanken in seiner Schrift ›Über die ästhetische Erziehung des Menschen‹ (1795) mit dem Begriff des „ästhetischen Staates“ weiterentwickelt. Dieser „ästhetische Staat“ bezeichnet das, was später bei Schleiermacher als die Zeit des „freien geselligen Verkehrs“, bei Marx als „Reich der Freiheit“ aufscheint. Der ästhetische Staat wird zu einer Idee der idealen Freizeitgeselligkeit. Es darf „der Mensch dem Menschen (. . .) in dem ästhetischen Staat (. . .) nur als Objekt des freien Spiels gegenüberstehen. Freiheit zu geben durch Freiheit ist das Grundgesetz dieses Reichs“. „In dem ästhetischen Staat ist (. . .) auch das dienende Werkzeug ein freier Bürger, der mit dem Edelsten gleiche Rechte hat, und der Verstand, der die duldende Masse unter seine Zwecke gewalttätig beugt, muß sie hier um ihre Beistimmung fragen. Hier also in dem Reiche des ästhetischen Scheins wird das

Ideal der Gleichheit erfüllt“ (Schiller 1955, 601 ff.). Freiheit, Gleichheit, Geselligkeit und der „öffentliche Gebrauch seiner Vernunft“ zur „Aufklärung unter den Menschen“ stellen das eigentliche „Ideal“ der Freizeit und der Freizeitgeselligkeit dar.

In der Deutschen Bewegung wird damit um 1800 ein *positiver Begriff der Freizeit* mit folgender Grundstruktur entwickelt: a) Für die Emanzipation einer Gesellschaft „arbeitender Menschen“ wird die Organisation von *Erholung* grundlegend. Schon in der Organisation der Erholung muß das „Ideal schöner Menschlichkeit“ wirksam werden. Erholung muß auf Veredelung angelegt sein. Veredelnder Genuß befriedigt sowohl die Bedürfnisse der Natur wie des Geistes. Sie dient der „Wiederherstellung unseres Naturganzen“ und der schrittweisen Befriedigung des „moralischen Bedürfnisses (. . .) nach einer absoluten Freiheit des Wirkens“. b) Auf der Grundlage der Erholung wird eine dreifache Ausrichtung des Freiheitsraumes der Freizeit erkennbar: Freizeit kann der Faulheit, der *Muße*, dem Müßiggang, damit auch der Meditation dienen. Damit öffnet sich die rezeptive Fähigkeit des Menschen gegenüber der äußeren wie inneren Natur. Die Wahrnehmungsfähigkeit der Vernunft wie auch die Fähigkeit zum „Ein-Fall“ der Kreativität wird dadurch aktiviert. c) Freizeit kann dem „öffentlichen Gebrauch“ der *Vernunft* dienen. Damit kann der Mensch in der Freizeit „wider die Ungeschicklichkeit oder auch Ungerechtigkeit“ von Mißständen im Staat „öffentlich seine Gedanken“ äußern (Kant 1783). Freizeit erlaubt den aktiven Einsatz der Vernunft. Freizeit kann dadurch zu einer zweiten Arbeitszeit werden. Soziale, kulturelle und politische Aktivitäten kann die Freizeit bei dem Bürger entbinden. d) Zwischen *Muße* und Arbeit jedoch steht das *Spiel*. Die spielerische Geselligkeit im „ästhetischen Staat“ wird für Schiller die eigentlich vermittelnde Funktion der Freizeit: „Mitten in dem furchtbaren Reich der Kräfte und mitten in dem heiligen Reich der Gesetze baut der ästhetische Bildungstrieb unvermerkt an einem dritten fröhlichen Reiche des Spiels und des Scheins, worin er den Menschen die Fesseln aller Verhältnisse abnimmt und ihn von allem, was Zwang heißt, sowohl im Physischen als im Moralischen entbindet“ (Schiller 1955 II, 601). Das Ideal der Freizeit wird ein „fröhliches Reich des Spiels“. Das Ideal der Freizeiter aber wird „eine Klasse von Menschen (. . .), welche ohne zu arbeiten tätig ist, und idealisieren kann, ohne zu schwärmen“ (675).

Den ersten *Entwurf einer Freizeitpädagogik* hat dafür Friedrich Schleiermacher 1826 skizziert. Er thematisiert in seinen pädagogi-

schen Vorlesungen von 1826 bereits Arbeitszeit und Freizeit als „Gegensatz von Regel und Freiheit“ (Schleiermacher 1957, 101). „Freie, durch keinen äußeren Zweck gebundene und bestimmte Geselligkeit wird von allen gebildeten Menschen als eines ihrer ersten und edelsten Bedürfnisse laut gefordert“. Geselligkeit und Bildung, Bildung über Geselligkeit wurde für Schleiermacher ein Hauptziel der Freizeitpädagogik. Diese Freizeitpädagogik sollte sich neben der Schulpädagogik etablieren. „Im Leben bleibt immer der Gegensatz von Regel und Freiheit; dies muß die Erziehung berücksichtigen.“ Deshalb muß es „Einwirkungen geben, die ein durch die Regel gebundenes Leben konstituieren, und solche, die ein freies“. „Das Leben der Jugend soll (deshalb) . . . auch ein solches Gebiet haben, wo die Umgebung nur unter dem Charakter ursprünglicher freier Lebenstätigkeit einwirkt, damit die Jugend auf das mannigfaltige Leben vorbereitet werde und ihre Freiheit ausüben lerne. Es ist durchaus notwendig, daß die Periode der Erziehung in Analogie stehe mit dem späteren Leben.“ Die pädagogisch-politische Funktion der Freizeit besteht dabei im Abbau der Ungleichheit zwischen den Ständen und der Gegensätze zwischen den Staaten. Freizeit zielt damit auf die Herbeiführung einer egalitären Gesellschaft und der Entwicklung der Entwicklung der Gesinnung des „Kosmopolitismus“. Damit wird von Schiller bis zu Schleiermacher der Gedanke von Rousseau, die gesamte Erziehung auf eine „temps de liberté“, auf eine Zeit der Freiheit, zu gründen, in die bürgerliche Lebensverfassung und die bürgerliche Struktur von Pädagogik übersetzt. Freizeitpädagogik stellt sich so dar als die in die bürgerliche Lebensverfassung übersetzte Idee einer Freiheitpädagogik. Die Ideen der Französischen Revolution, die sich in der Arbeitswelt nur sehr eingegrenzt durchsetzen konnten, sollen über die Freizeit realisiert werden. Je weniger die Arbeitswelt für die Entwicklung dieser Ideen Raum gab, um so mehr Gewicht erhielten die freie Zeit und eine Pädagogik, die über die freie Zeit diese Ideale fördern sollte. Die Idee einer Freizeitpädagogik wurde damit zwischen 1760 (Rousseau) und 1826 (Schleiermacher) formuliert. Sie wurde vor der Französischen Revolution konzipiert, nach der Französischen Revolution (1789) von 1795 (Schiller) bis 1826 (Fröbel, Schleiermacher) bereits grundlegend skizziert.

3.4 Freie Zeit für alle:

Demokratisierung durch Arbeiterbewegung

„Die sozialistische Bewegung entstand in der Tradition des Humanismus und der Aufklärung und bekennt sich dazu auch heute.“ „Den politisch und geistig wichtigsten Anstoß erhielt die Arbeiterbewegung durch die Französische Revolution“ (Eppler 1984, 103). „Die erste in Deutschland öffentlich auftretende Arbeiterorganisation mit Breitenwirkung“ war „die im Revolutionsjahr 1848 ins Leben getretene“ „Arbeiterverbrüderung“ (106). „Worauf sich sein (des Proletariats) Wollen richtete, hat Karl Marx, noch ehe sich in Deutschland eine Arbeiterbewegung im modernen Sinne formiert hatte, unübertrefflich zum Ausdruck gebracht“ (104). Diesen historischen Zusammenhang zwischen bürgerlicher Aufklärungsbewegung um 1800 und proletarischer Emanzipationsbewegung seit Mitte des 19. Jahrhunderts hat die Grundwerte-Kommission der SPD 1982 erneut betont (101–170). Die Bedeutung der freien Zeit für die Befreiung des Arbeitmannes ging bereits aus dem Gedicht von Dehmel hervor (1.1.2). Auf die zentrale Verbindung von Bildung und „freier Zeit“ für Arbeiter und damit auf die proletarischen Grundlagen einer weiterentwickelten Freizeitpädagogik hat Karl Marx (1818–1883) bereits seit Mitte des 19. Jh. hingewiesen: „Freie Zeit (ist . . .) Zeit für die volle Entwicklung des Individuums (. . .). Die freie Zeit (ist . . .) sowohl Mußezeit als Zeit für höhere Tätigkeit“ (Marx 1953 a, 599: Grundrisse 1857 / 8). „Alle seine (des Arbeiters) disponible Zeit“ soll sein „Zeit zu menschlicher Bildung“, „zu geistiger Entwicklung, zur Erfüllung sozialer Funktionen, zu geselligem Verkehr, zum freien Spiel der physischen und geistigen Lebenskräfte“ (Marx 1955, 275: Kapital Bd I 1867). Die politökonomische Aufgabe war, „freie Zeit“ durch Arbeitszeitverkürzung zu erkämpfen. Die bildungspolitische Aufgabe wurde, „freie Zeit (als . . .) Zeit für die volle Entwicklung des Individuums“, als „Zeit zu menschlicher Bildung“, „zu geistiger Entwicklung“ zu sichern. Dabei werden wichtige Lernziele und Lerninhalte einer Freizeitpädagogik benannt. Die Grundstruktur einer Freizeitpädagogik, wie sie bereits im Rahmen der bürgerlichen „Deutschen Bewegung“ von Friedrich Schiller bis zu Friedrich Schleiermacher skizziert worden ist, wurde im Hinblick auf die sich formierende Arbeiterbewegung durch Karl Marx präzisiert: „Das Reich der Freiheit beginnt in der Tat erst da, wo das Arbeiten, das durch Not und äußere Zweckmäßigkeiten bestimmt ist, aufhört“ (Marx 1959,

873 f.: Kapital Bd III 1894). Die „disponible Zeit“ des Arbeiters ist deshalb zunächst „Zeit (. . .) zum Verzehr von freier Luft und Sonnenlicht“, zur „Mahlzeit“, zu „gesundem Schlaf, zur Sammlung, Erneuerung und Erfrischung der Lebenskraft“. Pädagogisch bedeutet dies, daß „Erfrischung der Lebenskraft“, damit „Erholung“ zu einem grundlegenden Erziehungsziel der Freizeitpädagogik wird. Darauf aufbauend werden erst die weiteren „Funktionen“ der Freizeit ermöglicht, „der für freie, geistige und gesellschaftliche Betätigung der Individuen eroberte Zeiteil um so größer“ (Marx 1955, 275: Kapital Bd I 1867). Für die Freizeitpädagogik in einer industrialisierten Gesellschaft wird damit eine Hierarchie von Lernzielen erkennbar. Diese Hierarchie setzt bei „Erholung“ und „Gesundheitserziehung“ als Grundlage an. Auf ihnen bauen weitere Lernziele auf.

Die radikale Logik des Freizeitgedankens hat Paul Lafargue (1842 bis 1911), entschiedener Kommunist, Teilnehmer am Pariser Kommune-Aufstand von 1871, Schwiegersohn von Karl Marx, mit seiner Schrift *Das Recht auf Faulheit. Widerlegung des 'Rechts auf Arbeit' von 1848* für die Arbeiterbewegung formuliert (1883). Wie Aristoteles bereits für die feudale Gesellschaft mit dem Begriff Muße, Lessing, Friedrich Schiller und Friedrich Schlegel für die bürgerliche Deutsche Bewegung mit den Begriffen Faulheit und Müßiggang, so zeigte nunmehr Lafargue für die europäische Arbeiterbewegung mit „Le Droit à la Paresse“ den Fluchtpunkt der menschlichen Bedürfnisse, die kapitalistische Dynamik und damit die eigentliche Aufgabe des Sozialismus auf: Das Recht auf Faulheit und Müßiggang ist zu humanisieren und gegen kapitalistische Entfremdung zu emanzipieren. Die wortgenaue Übertragung erschien den deutschen Sozialdemokraten als zu „gefährlich“ (Benz in Lafargue 1978, 65). Diese Relativierung der Gedanken von Lafargue hat Nachwirkungen bis heute. Noch in der Diskussion über ein neues Grundsatzprogramm der Sozialdemokratie bleiben sie unverkennbar (Reisch 1987). – Die Arbeiterbewegung formiert sich seit Mitte des 19. Jahrhunderts über *Arbeitervereine*, d. h. über lokale, nationale und internationale Zusammenschlüsse. Für Deutschland waren die Gründung der „Arbeiterverbrüderung“ (1848), des „Lassalleanischen Allgemeinen Deutschen Arbeitervereins“ (1863), „der Sozialdemokratischen Arbeiterpartei (1869 von August Bebel und Wilhelm Liebknecht in Eisenach ins Leben gerufen) und der Sozialistischen Arbeiterpartei (als Vereinigung der Lassalleaner und der Eisenacher 1875 in Gotha)“ wichtige Schritte. 1891 wurde das Erfurter Programm angenommen, „das 'die Verwandlung des kapitalistischen Privateigentums an Produktionsmitteln (. . .) in gesellschaftliches Eigentum' als den einzigen Weg aus dem Elend des Kapitalismus kennzeichnete“. International wurden die Kongresse der „Internationalen Arbeiter-Assoziation“ von 1866 (I. Internatio-

nale) (Eppler 1984, 106) und von 1889 (II. Internationale) von besonderer Bedeutung (Furtwängler 1956). – Der Kampf um Arbeitszeitverkürzung wurde zu einem zentralen Element der Arbeiterbewegung. Die Begründung für diesen Kampf knüpft dabei an das neue positive Konzept für Freizeit und Freizeitpädagogik der bürgerlichen Bewegung an. Die bürgerlichen Ideen wurden weiterentwickelt und für die proletarische Lebenssituation neu formuliert. Das Konzept einer *proletarischen Freizeitpädagogik* entsteht. Insbesondere folgende Veränderungen und Ergänzungen treten hervor: a) Der *Erholungsaspekt* wird aufgrund der intensiven und längeren Arbeitszeit für den vierten Stand wichtiger. Freizeitpädagogik wird so zunächst Erholungspädagogik. b) Die Elemente der inhaltlichen Ausgestaltung der *Emanzipationsidee* erhalten eine charakteristische Verschiebung: Das Element der Faulheit, der Muße, der Meditation und damit auch des Genusses tritt in den schriftlichen Äußerungen zurück. c) Geselligkeit, Spiel, Gespräch, das Feiern von Festen erhielt durch die regelmäßigen Zusammenkünfte in den Basisorganisationen der Arbeiterbewegung sowie in den *Massenfesten* und *Massendemonstrationen* eine neue proletarische Dimension. d) Der Aufklärungsgedanke wurde einerseits über Bildungsangebote und Bildungsorganisationen weiterentwickelt. Der Aufklärungsgedanke erhielt in der Arbeiterbewegung jedoch eine Verschärfung in politischer Hinsicht. Was der Deutschen Bürgerbewegung nicht gelang, vollzog sich im Bereich der Arbeiterbewegung: die *Politisierung der Freizeit*.

So hat sich mit der Arbeiterbewegung seit Mitte des 19. Jahrhunderts eine bis heute durchhaltende *Grundstruktur* für Freizeit herausgebildet: Erholung stellt die Basis für Freizeit dar. Auf dieser Basis entwickelt sich eine aktive auf Genuß, Geselligkeit sowie auf Bildung und soziale, kulturelle wie politische Arbeit hinzielende Freizeitbewegung. Die Grundstruktur der Freizeitkonzeption der Arbeiterbewegung enthielt implizit damit zugleich eine pädagogische Interpretation der Freizeit. Die starke Ausprägung des Bildungsgedankens über den Freizeitbereich sollte die Fähigkeit entwickeln helfen, diese Grundstruktur der Freizeit überhaupt erst zu realisieren. Über eine breitgefächerte Freizeitbildung sollte der selbstbewußte mündige Arbeiter geschaffen werden.

3.5 Manipulation durch Freizeit: Sozialpolitik

Die sozialpolitische Freizeitpädagogik entsteht, als die herrschenden politischen Kräfte des zweiten Deutschen Reiches einsehen mußten, daß die neue Arbeiterbewegung nicht mehr zu unter-

drücken war. Nach der Gründung des Deutschen Reiches steigen im neuen Deutschen Reichstag die sozialdemokratischen Reichstagsmandate von 12 (1881) über 24 (1884) auf 35 (1890). Kanzler Bismarck versucht durch eine staatliche Sozialpolitik zwischen 1881 und 1891 über Kranken-, Unfall-, Invaliden- und Altersversicherungsgesetze, durch die erneute Einführung des arbeitsfreien Sonntags sowie durch das Arbeiterschutzgesetz (1891) der Sozialdemokratie den Wind aus den Segeln zu nehmen. Dies gelingt nicht. Das Sozialistengesetz (1878–1890) wird nicht weiter verlängert. Die herrschenden Kräfte in Staat und Gesellschaft bemühen sich, durch sozialpolitische Maßnahmen die neue Klasse der Industriearbeiter in den Staat zu integrieren. Sozialpolitik gegen Sozialdemokratie: Zu diesen sozialpolitischen Maßnahmen gehört auch die Freizeitpädagogik. Kirchen, Parteien, Staat, Wirtschaft und Wissenschaft beginnen, die Arbeiterfreizeit als ein neues Problem zu erkennen, aber auch als eine neue Chance, mit der Arbeiterschaft in einen Kontakt zu kommen. 1890 setzt sich Friedrich Naumann aus kirchlichen wie politischen Gründen mit der „sozialen Frage“ auseinander (3.1). Er war damals Pastor in Sachsen. 1919 wurde er in die Nationalversammlung und zum 1. Vorsitzenden der neu gegründeten Deutschen Demokratischen Partei (DDP) gewählt. Er trat „für eine gleichberechtigte Eingliederung der Arbeiter in den bürgerlichen Staat und in die bürgerliche Gesellschaft“ ein. In seiner Schrift ›Christliche Volkserholungen‹ (1890) rät Naumann „seiner Kirche, das Freizeitproblem als ihre Chance bei der Arbeiterschaft ernst zu nehmen“, „denn die Erholungszeit, die freien Stunden haben einen geradezu unberechenbaren Einfluß auf das gesamte Leben der Bevölkerung. Wer sie in der Freizeit gewinnt, dem wird sie auch im Ernst und in der Arbeit folgen“ (Naumann 1890, 1–4). Seit 1890 entwickeln sich Freizeitpolitik und Freizeitpädagogik zwischen einer widersprüchlichen Interessenlage: zwischen den Emanzipationsbestrebungen der progressiven Bevölkerungsgruppen und den Integrationsbestrebungen der herrschenden Kreise. Diese *Dialektik* bestimmt bis zur Gegenwart den Charakter der Freizeitpädagogik. Ihrem Ursprung und ihrem ursprünglichen Ziel nach ist Freizeitpädagogik auf eine Weiterentwicklung menschlicher Freiheit mit Hilfe der Freizeit gerichtet. Dabei haben sich Freizeiter, Freizeitpädagogen und damit die Freizeitpädagogik immer erneut mit Herrschaftsinteressen auseinanderzusetzen. Erst auf dieser dialektischen Grundlage eröffnen sich Perspektiven für eine Weiterentwicklung auch der Freizeitpädagogik.

3.6 Vermarktung der Freizeit: Ausformulierung in Weimar

In der Weimarer Republik setzen sich die *Begriffe Freizeit und Freizeitpädagogik* endgültig durch. Freizeit wird zu einem Wort der Umgangssprache und erscheint nun in Lexika und Buchtiteln (Nahrstedt 1988, 37). Die Begriffe Freizeitpädagogik und Freizeitgestaltung werden parallel gebraucht. Nur Freizeitgestaltung erscheint bereits als Publikationstitel (Klatt 1926; 1929; 1929 a). Der Ausdruck Freizeitpädagogik wird seit 1926 erst im Text verwendet. Aber bereits seit 1924 wird in Buchtiteln der Kontext einer Freizeitpädagogik sichtbar (Die Freizeit unserer Jugend 1924). Die Struktur einer demokratischen Freizeitpädagogik zwischen Markt und Staat zeichnet sich ab. Ihre Realisierung bleibt bis heute eine Aufgabe.

Erkennbar wird, daß mindestens vier soziale Bewegungen bei der Ausformulierung der Freizeitpädagogik zusammenfließen, wenn auch bei den einzelnen Autoren und Autorengruppen mit unterschiedlichem Gewicht: Humanismus; Katholisches und protestantisches Christentum; Sozialismus und Arbeiterbewegung; Romanik, Jugendbewegung und Reformpädagogik. Erkennbar wird auch, daß die *Freizeitpädagogik zwischen Erwachsenenbildung und Sozialpädagogik* formuliert wird. Die Aufgabe der Freizeitpädagogik wird zunächst im Zusammenhang von Erwachsenenbildung und Sozialpädagogik erkannt, beginnt sich dabei aber zu einem eigenständigen pädagogischen Ansatz neben Erwachsenenbildung und Sozialpädagogik herauszubilden. Allerdings tritt die Aufgabenstellung der Freizeitpädagogik erst in der zweiten Hälfte der 20 er Jahre und damit erst in der späten Weimarer Republik deutlicher hervor. Diese Ansätze der Freizeitpädagogik werden von den Nationalsozialisten sofort nach der „Machtergreifung“ 1933 unterbunden, ihre Vertreter, insbesondere Fritz Klatt, „ausgeschaltet“. Die Eliminierung durch die Nationalsozialisten zeigt, welch unmittelbarer Zusammenhang zwischen Freizeitpädagogik und Demokratie besteht. – Die Entwicklung der Freizeitpädagogik in der Weimarer Republik hängt eng zusammen mit der Einführung des *8-Stunden-Tages*, der 48-Stunden-Woche und eines bezahlten Jahresurlaubs für Arbeiter und Angestellte. Am 9. November 1918 erfolgt die sozialdemokratische Revolution in Berlin: Der Sozialdemokrat Philipp Scheidemann (1865 bis 1939) ruft unmittelbar nach Abdankung Wilhelms II. noch am selben Tag die freie Deutsche Republik aus. Am 12. November 1918 veröffentlichen die Volksbeauftragten folgende Erklärung: „An das deutsche Volk! Die aus der Revolution hervorgegangene Regierung, deren Leitung rein sozialistisch ist, setzt sich die Aufgabe, das sozialistische Programm zu verwirklichen. Sie verkündet schon jetzt mit Gesetzeskraft: (...) Spätestens am 1. Januar 1919 wird der achtstündige Normalarbeitstag in Kraft treten“

(Osterroth / Schuster 1963, 198). Die Arbeiterbewegung optimiert mit diesen Arbeitszeitverkürzungen die Voraussetzung für die Freizeitbewegungen. Amerikanisches Kapital strömt zur selben Zeit auf den deutschen Markt und treibt die Entwicklung der Freizeit-, Medien- und Unterhaltungsindustrie bis zum bitteren Ende am „Schwarzen Freitag“ (25. 10. 1929) voran, dem Auftakt zu einem allgemeinen Börsenkrach in Europa, zu Massenarbeitslosigkeit und schließlich zur nationalsozialistischen „Machtergreifung“ (30. 1. 1933). Freizeitbewegung und Freizeilvermarktung treffen in „the golden twenties“ unvermittelt aufeinander. Als pädagogische Freizeitbewegung und Korrektiv zum Freizeitmarkt entwickelt sich die Freizeitpädagogik. Die Polemik von befreiender Vermarktung gegen manipulative Pädagogisierung der Freizeit sind seitdem ein Thema. Der politökonomische Entstehungs- und Entwicklungszusammenhang der Freizeitpädagogik bis heute bliebe kritisch zu analysieren.

3.6.1 Freizeit und Pädagogik

Die Freizeitentwicklung begünstigte pädagogische Freizeitbewegungen, so die Entwicklung der Jugendorganisationen, die Aktivitäten des neuen Jugendamtes, den Ausbau des Jugendherbergswerks, die Jugendmusikbewegung. Sie realisierten sich in der Freizeit und prägten sie (Giesecke 1983, 55 ff.). Die eigentliche pädagogische Antwort auf die neue gesellschaftliche Situation in der Weimarer Republik stellten jedoch – aus Anfängen seit Ende des 19. Jahrhunderts heraus – die Volkshochschule und die Volksbibliothek dar (Langewiesche 1980, 223). Das Ergebnis jedoch enttäuschte: „Obwohl 1918 eine Volkshochschul-Gründungswelle einsetzte, die 1919 ihren Höhepunkt erreichte, erfaßten die 215 städtischen Abendvolkshochschulen, die 1929 bestanden, nur etwa 1 Prozent der Bevölkerung in den Volkshochschulorten“ (228). Statt „Volksbildung“ wurde „Elitenbildung“ zur eigentlichen Aufgabe der Volkshochschule“ (229). Das bedeutet, daß die politischen wie die *pädagogischen Strukturen* dem neuen „Gefüge des Sozialmilieus“ *nicht mehr angemessen* waren. Die „Freizeitindustrien“ waren wirksamer. Von Weimar bis heute ist es nicht gelungen, die neue, über Freizeit wesentlich mitgeprägte Lebensstruktur politisch und pädagogisch angemessen zu beantworten. Das liegt mit daran, daß Arbeit und Beruf als politische und pädagogische Orientierung dominant blieben. Erst eine angemessene Realisierung von Freizeit als einem relevanten Element im „Gefüge für Sozialmilieus“ vermag eine politische und pädagogische Konzeption zu entbinden,

die in der Lage sein wird, das Übergewicht der „Freizeitindustrien“ in der Gestaltung des Lebens der Menschen, der Arbeiter, Angestellten und Beamten, im Hinblick auf ein freies, soziales und solidarisches gesellschaftliches Leben in Kommune, Land, Bund und Welt auszubalancieren. Damit wird aber zugleich auch ein theoretisches Modell sichtbar, das dem neuen Gefüge des Sozialmilieus angemessen sein würde. Es müßte zwischen der institutionellen wie intellektuellen Distanz von VHS und Volksbibliothek und der optisch-emotionalen Scheinunmittelbarkeit der Medien Fernsehen, Film und Funk angesiedelt sein. Eine freizeitpädagogisch wirksame Struktur müßte sich im lebensweltlichen Gefüge des Sozialmilieus selbst unter unmittelbarer Beteiligung der Menschen und in ständiger Abstimmung mit ihrer Bedürfnisentwicklung herausbilden. Welchen Stand aber hatte die Realisierung von Freizeit als einem neuen gesellschaftlichen Problembereich in der Weimarer Zeit erreicht? Wie wurde Freizeit wissenschaftlich, politisch und pädagogisch bereits wahrgenommen?

3.6.2 Die ersten Freizeitpädagogen

Die ersten Freizeitpädagogen wie auch die ersten Freizeitsoziologen im vollen Sinne dieses Begriffs treten in der Weimarer Republik in Erscheinung. Obwohl Hermann Giesecke mit Recht darauf hinweist, daß die Studie von Victor Böhmert über »Die Erholung der Arbeiter außer dem Hause« (1893) einer der ersten Berichte sein dürfte, „der sich ‘empirisch’ mit der Erforschung des Freizeitverhaltens der deutschen Arbeiter beschäftigte“ (Giesecke 1968, 30), treten Sozialwissenschaftler, die sich systematisch und längerfristig mit dem Freizeitproblem in Deutschland auseinandersetzen, erst jetzt auf. Zu den „ersten“ deutschsprachigen Freizeitsoziologen sind Adolph Geck, der Niederländer Andries Sternheim und in gewissem Sinne auch Robert Dinse, zu den ersten deutschen Freizeitpädagogen Fritz Klatt und Wilhelm Flitner zu rechnen. Obwohl schon Comenius, Schiller, Schleiermacher und Naumann Ausführungen zur Freizeitpädagogik gemacht haben, sollen als Freizeitpädagogen im eigentlichen Sinne Pädagogen bezeichnet werden, in deren Werk eine pädagogische Diskussion der Freizeit zumindest in einer Publikation bzw. für einen Zeitabschnitt einen zentralen Stellenwert einnimmt. Dies läßt sich für die Weimarer Zeit in erster Linie für Fritz Klatt, in zweiter Linie aber auch für

Wilhelm Flitner feststellen. Sie können daher als die ersten Freizeitpädagogen bezeichnet werden. Freizeitpädagogen treten danach erst in der Bundesrepublik Deutschland mit Johannes Zielinski (1954), Erich Weber (1963), Franz Pöggeler (seit 1965), Hans Rüdiger (seit 1965), Hermann Giesecke (seit 1967), Horst W. Opaschowski (seit 1970) u. a. hervor.

a) Fritz Klatt (1888 Berlin–1945 Wien)

Nicht nur die Wortbildungen Freizeitgestaltung und Freizeitpädagogik, sondern auch „Freizeitpädagoge“ und „Freizeitkultur“ sind offensichtlich in der Zeit der Weimarer Republik entstanden. Sie gehen von Fritz Klatt aus. Aus den pädagogischen Bemühungen in dem von ihm 1921 gegründeten und bis 1933 geleiteten *Volkshochschulheim Prerow* auf der Ostseehalbinsel Darß in Pommern sind diese Wortbildungen spätestens seit 1926 hervorgegangen. Der von Klatt 1929 herausgegebene Sammelband „Freizeitgestaltung. Grundsätze und Erfahrungen zur Erziehung des berufsgebundenen Menschen“ gilt als der Ausgangspunkt der modernen freizeitpädagogischen Diskussion. Freizeitgestaltung erscheint als „eine Lebensnotwendigkeit der berufsgebundenen Jugend“ (Klatt 1929 a). Die individuelle wie gesellschaftliche Aufgabe der Freizeitgestaltung wird der Bezugspunkt für die Freizeitpädagogik wie für den Freizeitpädagogen. Die pädagogische Aufgabe folgt der politischen.

Fritz Klatt tritt literarisch seit 1916 hervor. Sein letztes Werk wurde 1960 postum veröffentlicht. Die Hauptschaffensperiode lag in der Weimarer Republik zwischen 1919 und 1933 (Klatt 1966, 93). Die Nationalsozialisten haben nach der Machtergreifung 1933 das Volkshochschulheim Prerow geschlossen. Die „Neuen Blätter für den Sozialismus“, die Fritz Klatt seit 1930 zusammen mit dem Hamburger Wirtschaftswissenschaftler Eduard Heimann und dem Frankfurter Theologen Paul Tillich herausgab, mußten nach dem 4. Jahrgang 1933 eingestellt werden. *Kern des Hauptwerkes* von Fritz Klatt stellt die Konzeption der Freizeitpädagogik dar. Diese Konzeption entwickelt sich als eine eigenwillige und eigenständige Weiterentwicklung von Ideen der Volksbildungsbewegung. Für Klatt verbinden sich der bürgerliche humanistische Bildungsgedanke und die Analyse der zeitlichen Situation des „berufsgebundenen Menschen“ in besonderer Weise. Der aus der Jugendbewegung gewonnene „romantische Idealismus“ hatte zu einer Rhythmenlehre geführt, die offensichtlich in besonderer Weise sensibel machte für die ganz andersartigen zeitlichen Strukturen industriegesellschaftlicher Berufstätigkeit. So führt ein direkter Weg von der „schöpferischen Pause“ (1921) zur „Freizeitgestaltung“ (1929):

„Die entscheidende Arbeit des Prerower Volkshochschulheims, das seit Ostern 1921 besteht, galt von Anfang an der Gestaltung der Freizeit als einer praktischen Verwirklichung der in dem Buch ›Die schöpferische Pause: niedergelegten Gedanken‹ (Klatt 1927, 420). Klatt ist ein Pädagoge der Integration. Er versucht, die unterschiedlichen Zeitströmungen und Lebensformen zu verbinden. Ein zentrales Problem der Integration stellt für ihn die Verbindung von „Beruf und Bildung“ (1929 b; 1966) dar. Aus der Verbindung von humanistischer, bürgerlich-aufklärerischer und romantisch-jugendbewegter Tradition heraus bleibt für ihn Ziel eine „allgemeine Bildung“. Sie muß jedoch, um alle Menschen, auch die „berufsgelundenen“, erreichen zu können, eine „neue allgemeine Bildung“ werden. Sie muß damit einer „dreifachen Forderung“ genügen: „Bildung muß alle sozialen Schichten des Volkes erfassen und von ihnen getragen sein. Sie muß alle Bildungswerte, die für unser Zeitalter Bedeutung haben, und nicht nur einen Teil derselben, in sich enthalten. Und schließlich, sie muß den ganzen Menschen erfassen. (...) Das Bildungsziel muß Gestaltung des Gesamtlebens ermöglichen“ (Klatt 1929 b: 1966, 56).

Die „Freizeitpädagogik“ von Klatt ist zunächst eine Urlaubspädagogik. Aber bereits bei Klatt wird eine *umfassendere Freizeitpädagogik* konzipiert, die die Gesamtfreizeit der Menschen umfaßt. Eine „Pädagogisierung der Gesamtfreizeit“ erscheint als Ziel (Klatt 1929, 15). Die Entwicklung freizeitpädagogischer Ziele, Inhalte und Methoden wird zur Konsequenz (Nahrstedt / Sandmann u.a. 1982, 215 ff.). Die Grundstruktur der modernen Freizeitpädagogik wird bei Klatt so bereits voll sichtbar. Klatt hat auch schon gesehen, daß der Einrichtungstyp für eine Freizeitpädagogik sich von den herkömmlichen Einrichtungen der Volksbildung unterscheiden muß. Die Freizeitstätte hat einen anderen pädagogischen Charakter als die Volkshochschule oder das Erziehungsheim, von der Schule (im engeren Sinne) gar nicht zu sprechen: „Diese moderne Art der Freizeitheime oder Erholungsheime mit Volkshochschulcharakter tritt heute bereits als selbständiger pädagogischer Typus neben das Volkshochschulheim alter Art.“ „Das Erholungsheim mit Volkshochschulcharakter ist (...) ein pädagogischer Vorposten der Großstadt“, in dem Menschen aus „ihrer Übermüdung ihre Freizeit“ wieder „auszunutzen“, damit „frei zu leben (...) wieder lernen“ sollen (Klatt 1929, 66). Das „moderne“ „Freizeitheim“ tritt so neben „das Volkshochschulheim alter Art“. Es erweist sich als ein neuer „selbständiger pädagogischer Typus“.

Für Klatt bleiben zwar noch Arbeit und Beruf im „Zentrum“ einer Freizeitpädagogik. Der Urlaub erscheint als Hauptrealisierungsgebiet, die pädagogischen Formen erweisen sich als noch vor-

wiegend schulisch. Dennoch sind die weiterführenden Tendenzen zu einer umfassenderen Freizeitpädagogik unverkennbar. Die Perspektiven einer *Verbindung von Humanismus und Sozialismus*, bürgerlicher und proletarischer Bildungskonzeption, Arbeits- und Freizeitbildung zeichnen sich schließlich ab. Fritz Klatt war 1929 auf dem Weg zu einer modernen Konzeption der Freizeitpädagogik. Der „berufsgebundene“ Arbeitnehmer wurde zu seinem Orientierungspunkt der Freizeitpädagogik. Indem er ihn jedoch in seiner Freizeitrolle ansprach, deutete sich der Freizeiter als eine künftige Orientierung bereits an. Die Diffamierung seines Ansatzes als „mittelständisch-kleinbürgerlich“ und „geradezu beispielhaft reaktionär und sogar faschistoid“ (Giesecke u.a. 1967, 30) muß von daher als völlig verfehlt angesehen werden. Im Gegenteil hat Klatt offensichtlich zunehmend versucht, aus den Lebensbedingungen der Arbeitnehmer heraus über ihre Freizeit eine umfassende Bildungsperspektive zu entwerfen, über die eine Integration von Arbeit, Freizeit und Leben im Rahmen eines neuen „Sozialismus“ möglich würde. Erst die Machtergreifung des Nationalsozialismus hat ihn jäh auf seinen „romantischen Idealismus“ des Anfangs zurückgeworfen.

Fritz Klatt starb bereits am 25. Juli 1945 in Wien. Er hat zwar das Ende des Nationalsozialismus noch miterlebt. Anders aber als viele andere Vertreter seiner Generation der pädagogischen Bewegung (etwa Nohl, Spranger, Litt, Flitner, Weniger) war es ihm nicht vergönnt, an dem *Neuaufbau der Erziehungswissenschaft* in der Bundesrepublik Deutschland bzw. im Nachkriegs-Österreich mitzuwirken. Sein Konzept der Freizeitpädagogik konnte er so nicht mit einbringen, während Konzepte der geisteswissenschaftlichen Erwachsenenbildung und der Sozialpädagogik, die bereits seit Ende des 19. Jh. zu einer eigenständigen Entwicklung gelangten, fast bruchlos haben restauriert werden können. So mußte die Freizeitpädagogik nach 1945 – zerschlagen durch die Nationalsozialisten – aus Rudimenten deutscher Entwicklung in Verbindung mit ausländischen Anregungen völlig neu entwickelt werden. Erst in der Rückbesinnung auf die eigenen deutschen Ursprünge der Freizeitpädagogik sind sehr verspätet auch die Gedanken von Fritz Klatt für die moderne Freizeitpädagogik erneut fruchtbar zu machen.

b) Wilhelm Flitner (1889–1990)

Fritz Klatt hat den Gedanken einer Freizeitpädagogik in der Weimarer Republik praktisch seit 1921 entwickelt und theoretisch

zwischen 1926 und 1929 ausformuliert. Wilhelm Flitner hat ihn – im Rahmen einer Theorie der „Laienbildung“ und „Volksbildung“ – schrittweise zwischen 1920 und 1937 präzisiert und historisch erweitert.

Flitner erkennt bereits 1920 *Muße als die Grundlage* der „Laienbildung“ bzw. „Volksbildung“ (1931): „Das gemeine Dasein ist eine rhythmische Abfolge von Arbeit (. . .) und Muße (. . .): in diesem Dasein müßte das Geistige erscheinen“ (44 f.). Es sind insbesondere „die Künste der Muße, in denen wir uns dem Geist ‘frei’ vom Lebenskampf ‘rein’ aussetzen“ (62). Dies ist für Flitner die Lösung seines Problems, wie das „werkttätige“ und das „geistige Leben“, wie „werkttätiges Dasein“ und „höheres Reich“, „Alltagswelt jedes Menschen“ und „Gebirgswelt“ des „Geistes“, „Laien-“ und „Priesterschaft der Bildung“, „Werktag“ und „höhere Sphäre“ miteinander zu verbinden sind. Er definiert: „Der Sachverhalt ‘Volksbildung’ bedeutet das Enthaltensein eines geistigen Lebens in dem werkttätigen und gemeinen drin“ (7). Die „Muße“ und die „Künste der Muße“ im „Werktag“ sollen diese „Volksbildung“ bzw. „Laienbildung“ ermöglichen. In seiner Schrift über *Die Abendvolkshochschule* (1924) bezeichnet Flitner bereits genauer „Freizeit“ als ein „Gebiet, wo die Einheit von Bildung und Leben möglich“ und der „Dualismus von Arbeit und Bildung“ überwunden werden kann, und zwar einmal über ein „Gemeinschaftsleben der Menschen“ insbesondere in der Familie, vor allem aber über eine „zweite Arbeitswelt“ in der Freizeit: denn mit der „Freizeit (. . .) bleibt ihm (dem Menschen) ein Raum für eine produktive, verantwortliche und sinnvolle Arbeit übrig, auf die in unserem heutigen Leben überall gerechnet wird: das ist im weitesten Sinne die soziale Fürsorge, unter die auch die politische, gewerkschaftliche und genossenschaftliche Tätigkeit mitzurechnen ist“ (16). Die pädagogische Aufgabe besteht somit in „Lebensbildung“ (18) und „Lebenshilfe“ (25) für „Arbeit“ und „Freizeit“. Sie hat „Lebenshilfe“ zu gewähren z. B. bei der „Rationalität (eines Menschen), wie er seine Freizeit sich wertvoll gestalten könne“ (7). Lebenshilfe als Freizeitberatung und Freizeitpädagogik wird bereits als eine neue pädagogische Aufgabe sichtbar.

Die Entwicklung von Freizeitwissenschaft, Freizeitpädagogik und Freizeitpolitik in der Weimarer Republik läßt sich folgendermaßen zusammenfassen: Freizeit als ein *neues gesellschaftliches Problem* und ein emanzipatorisches Demokratisierungspotential wurde in der Weimarer Republik bereits gesichtet. Als führend erwies sich dabei die Pädagogik. In unmittelbarer Auseinandersetzung mit der neuen Lebensstruktur der Arbeiter und Angestellten nach Einführung von 8-Stunden-Tag, 48-Stunden-Woche, arbeitsfreien Sonn- und Feiertagen sowie drei- bis vierzehntäglichem Jahresurlaub er- und begriffen Fritz Klatt mehr praktisch und Wilhelm

Flitner mehr theoretisch das neue Element Freizeit als Grundlage für Leben und Bildung. Erste Konturen einer demokratischen Freizeitpädagogik zeichneten sich ab. Zwischen 1921 und 1926 wurden Muße, Freizeit, Freizeitgestaltung und Freizeitpädagogik zu erziehungswissenschaftlichen Themen. Seit 1926 setzte auch eine sozialwissenschaftliche Analyse der Freizeit aus katholischer Sicht bei Adolph Geck und aus sozialistischer Sicht bei Andries Sternheim ein (Beckers 1985). Deutlich erkannt wurde von allen Theoretikern die Bedeutung der Arbeiterbewegung und die neue Lebensstruktur der Arbeiter und Angestellten für die Thematisierung von Freizeit. Immer stärker stellt sich bereits gegen Ende der Weimarer Republik für kritische Betrachter das Gefühl der politischen und pädagogischen Ohnmacht gegenüber Freizeit als Markt ein: „Mit der Umstrukturierung der Freizeitbestrebungen der Arbeiterschaft geht (...) auch eine relative Abnahme der freiwilligen politischen und insbesondere gewerkschaftlichen Betätigung Hand in Hand“ (Sternheim 1932, 353 f.).

3.7 Freizeitgestaltung nach dem Führerprinzip: Pervertierung

Im nationalsozialistischen Deutschland wurde zwischen 1933 und 1945 ein Konzept für die Freizeitgestaltung der Jugendlichen und der Arbeiter entwickelt, das sich unter dem *Begriff einer nationalsozialistischen Freizeitpädagogik* subsumieren läßt. In diesem Begriff steckt die These, daß der bis zur Weimarer Zeit entwickelte Gedanke einer Freizeitpädagogik zwar aufgegriffen, dabei jedoch die Leitziele für eine demokratische Freizeitpädagogik durch die des Nationalsozialismus ersetzt worden sind, damit wurde die Freizeitpädagogik faktisch liquidiert. Diese These verweist zugleich auf ein Kennzeichen, das Ernst Bloch die „Ungleichzeitigkeiten“ des Nationalsozialismus genannt hat. Er war zugleich modern und konservativ. Impulsen der Modernisierung stand eine Rückwendung zu „dunkelsten Primitivierungen“ gegenüber (Wippermann 1983, 754 f.; Buchholz 1976, 793; Vahsen 1986, 158). „Der Nationalsozialismus, als zugleich konservative wie mobilisierende Größe der sich modernisierenden Industriegesellschaft, stieß das Land mit radikaler Gewalt in die Gegenwart“ (Buchholz 1976, 793). Der Nationalsozialismus griff so Freizeit als eine neue Realität der modernen Industriegesellschaft auf. Er erkannte die politische wie pädagogische Bedeutung der Freizeit. Er integrierte sie in

seine eigene Ideologie und wies auch der Freizeitpädagogik eine seinen Zielen dienende Funktion zu. Als oberstes Erziehungsziel wurde bezeichnet die „Erziehung des schaffenden Menschen zur Gemeinschaftsidee“. Die Arbeit erhielt dafür die Funktion des „Dienstes an der Volksgemeinschaft“. Für die Freizeit wurde die Idee des „gemeinsamen Freizeiterlebens“ zu einer „komplimentären sozialpolitischen Zielvorstellung“ (Vahsen 1986, 134). Der von den Ideen der Aufklärung ausgehenden Pädagogik des 19. Jh. wurde eine „völkisch-politische Erziehungswissenschaft“ entgegengestellt (Kriek 1936, 9). Die Wertordnung, die auch die Zielsetzung für eine Freizeitpädagogik bestimmte, wurde dabei von einem „altgermanischen, rassistisch-völkischen Lebensprinzip“ hergeleitet (5). Erziehung ist „Grundfunktion der Volksgemeinschaft“ (Stippel 1957, 153). Pervertierung der Freizeitpädagogik soll deshalb bedeuten, daß Freizeit und Freizeitpädagogik als wichtige Strukturelemente moderner Industriegesellschaften voll erkannt, die ursprünglichen demokratischen Leitziele jedoch durch die entgegengesetzten nationalsozialistischen Leitziele nach dem „Führerprinzip“ ersetzt worden sind.

„Arbeit und Freizeit sollten aufeinander abgestimmt sein, allerdings wurde die Freizeit der Arbeit untergeordnet und hatte ihr zu dienen“ (Buchholz 1976, 88). „Freizeit war einerseits Mobilisierungsebene für Massenrituale wie Aufmärsche und Feste, gleichzeitig aber scheinbare Chance der persönlichen Glücksbefriedigung im Kontext umfassender und billiger Freizeitangebote“ (159). Die Realisierung der nationalsozialistischen Freizeitpädagogik erfolgte vor allem über zwei Wege, die Freizeitgestaltung der Jugendlichen durch die Hitler-Jugend und die Freizeitgestaltung für Arbeiter durch die „NS-Gemeinschaft Kraft durch Freude“. Durch das Verbot anderer Jugendorganisationen seit 1933 erhielt die „Hitler-Jugend (HJ)“ eine Art Freizeitmonopol für die öffentliche Freizeitgestaltung der Jugendlichen. Das Führerprinzip, Geländespiele, vormilitärische Übungen gehörten zu den Elementen des Lagerlebens. Inhalte der nationalsozialistischen Freizeitpädagogik waren so Erholung, sportliche Übungen, Wehrrüchtigung, nationalsozialistische Kulturarbeit. – Eine für die Freizeitgestaltung wichtige und vom Propagandaerfolg her besonders erfolgreiche Einrichtung des Nationalsozialismus wurde die „NS-Gemeinschaft Kraft durch Freude (KdF)“. In Zusammenarbeit mit dem „Amt für Reisen, Wandern und Urlaub“ in der DAF gewann die NS-Gemeinschaft KdF ihre Bedeutung durch die Entwicklung eines Massentourismus zwischen 1933 und 1939. Hasso Spode hat die Bedeutung des „Massentourismus im Dritten Reich“ herausgearbeitet (1980): Erst seit den 70 er Jahren dieses Jahrhunderts kann „von einem Trend zur Demokratisierung des Reisens gespro-

chen werden“. 1970 verreiste bereits jeder dritte Arbeiter in seinem Urlaub (281). „Die Errungenschaft einer Demokratisierung des Reisens hatte schon der Nationalsozialismus für sich reklamiert. Unter dem Motto 'Der deutsche Arbeiter reizt' wurde in einem bis dahin beispiellosen Ausmaß ein staatlicher Massentourismus inszeniert, und die Präsentation von Arbeitern als Teilnehmern an Kreuzfahrten nach so exklusiven Zielen wie Madeira und an zahlreichen Urlaubsreisen in beliebte deutsche Ferienggebiete als sichtbarer Beweis für die Schaffung der nationalsozialistischen Volksgemeinschaft gefeiert. Als Reiseveranstalter fungierte das Amt Reisen, Wandern, Urlaub (RWU) der Freizeitorganisation 'Kraft durch Freude'“ (281). Tatsächlich kann von einem Arbeitertourismus vor 1933 kaum gesprochen werden. „Der Fremdenverkehr blieb eine Angelegenheit des Bürgertums und der Mittelschichten.“ Die Arbeiter verfügten weder über genügend lange Urlaubszeit noch über ausreichend Geldmittel (284). Die Gründung des proletarischen Touristenvereins „Die Naturfreunde“ (1885) hatte daran nichts geändert (285). „Auch die Ausbreitung der Gesellschaftsreise hatte weitgehend unter Ausschluß der Arbeiterschaft stattgefunden.“ „Der Allgemeine Deutsche Gewerkschaftsbund (ADGB) (...) – für 1933 offerierte er seinen 4 Mio. Mitgliedern ganze 12 Sonderfahrten“ (287). „Die neuen Machthaber spürten eine Bedarfsflücke und versprachen Abhilfe: Dank 'KdF' sollte jeder deutsche Arbeiter – möglichst mit seiner Familie – einmal im Jahr 10 Tage auf Urlaub fahren dürfen“ (289). „Zusammenfassend läßt sich annehmen, daß jeder vierte bis jeder dritte Teilnehmer an den KdF-Reisen Arbeiter war – die Mittelschichten waren entsprechend überrepräsentiert“ (302). „Im Nationalsozialismus ist die Urlaubsreise – im Gegensatz zum Urlaubsanspruch – keineswegs zur Selbstverständlichkeit geworden; die Demokratisierung des Reisens ist jüngeren Datums“ (305).

Von den Machthabern des Nationalsozialismus wurde die Bedeutung von Freizeit und Freizeitpädagogik als wichtiges Element einer allgemeinen „völkischen Erziehung“ erkannt. Die Vereinnahmung von Freizeit und Freizeitpädagogik durch den Nationalsozialismus hat die Weiterentwicklung einer demokratischen Freizeitpädagogik nach 1945 stark behindert. Positionen waren besetzt worden, für die zwischen der grundsätzlich gesellschaftlichen Bedeutung und ihrer nationalsozialistischen Ausformung erst genau zu unterscheiden war, bevor eine erneute Thematisierung für die Bundesrepublik Deutschland möglich wurde. Blockaden bestehen bis zur Gegenwart. Deshalb wäre eine genaue Thematisierung der einzelnen Strukturelemente nationalsozialistischer Freizeitpädagogik wichtig. Von ihnen wären *Lernziele für eine demokratische Freizeitpädagogik* deutlicher abzuheben.

4. FREIZEITPARADIES BUNDESREPUBLIK:

Wie läßt sich Freizeitpädagogik gliedern?

„Einigkeit und recht viel Freizeit . . .“

Nach 1945 wurde die Diskussion über Freizeitpädagogik erneut aufgenommen. Nun begann der Versuch ihrer Systematisierung aufgrund zentraler Paradigmata. Dieser Versuch wurde unterstützt (und zugleich erschwert) durch die rasche Expansion des Freizeitsektors. Ziel wurde die Entwicklung einer demokratischen Freizeitpädagogik. Der bisherige Diskussionsverlauf seit 1945 läßt sich für die Bundesrepublik Deutschland und Berlin (West) in drei große Abschnitte gliedern: die progressive Freizeitpädagogik (1945 bis 1966); die emanzipatorische Freizeitpädagogik (1967–1979); die innovatorische Freizeitpädagogik (seit etwa 1980). Progressive, emanzipatorische und innovatorische Freizeitpädagogik akzentuieren dabei in historischer Abfolge systematisch wichtige Bereiche einer demokratischen Freizeitpädagogik. Die Funktionen der Freizeit und damit die Aufgaben einer Freizeitpädagogik folgen der gesamtgesellschaftlichen Entwicklung. Die Bundesrepublik wandelte sich von einem Arbeits- zu einem Freizeitland. Der Begriff „Freizeitparadies“ soll diese Tendenz zugleich charakterisieren und karikieren. Denn wie in jedem Paradies so lauert auch hier bereits die Schlange. Die bisherige Entwicklung der Freizeitpädagogik mit den vorgeschlagenen drei Phasen spiegelt nicht nur die bisherige Geschichte der Zeitpolitik. Sondern Freizeitpädagogik und Freizeitpolitik stellen insgesamt einen Ausdruck bisheriger bundesrepublikanischer Geschichte dar. Sie werden zugleich zu Motoren der Ausdifferenzierung eines neuen dynamischen Zeitsystems.

4.1 Progressive Freizeitpädagogik (1945–1966): Erholung – Muße – Konsum

In dem ersten Nachkriegsabschnitt von 1945 bis 1966 stehen ökonomisch Wiederaufbau, Wirtschaftswunder und erste Moder-

nisierung im Vordergrund. Freizeitpolitisch erfolgt die Durchsetzung der 40-Stunden-Woche und des verlängerten Wochenendes. Nun begann auch pädagogisch eine erneute Diskussion über das Thema Freizeit und über eine „erzieherische Gestaltung des Freizeitens“ (Zielinski 1954). Diese Diskussion knüpfte einerseits an ältere Paradigmata an. Sie führte jedoch mit ihnen zugleich über die bisher für die Industriegesellschaft dominante Arbeitsorientierung hinaus. Aus der Freizeit heraus wurden traditionelle Wertorientierungen der industriellen Leistungsgesellschaft in Frage gestellt. Insofern erscheint es berechtigt, für diesen Abschnitt von einer progressiven Freizeitpädagogik zu sprechen (2.3.3). Progressiv wird die Freizeitpädagogik zwischen 1945 und 1966 damit, weil sie eine Neuorientierung gegenüber der traditionellen Arbeits- und Berufsorientierung als Lebenszentrum zu suchen beginnt. Bis dahin war auch für die Freizeitpädagogik das „Arbeitsleben“ (Klatt 1929) grundlegend. Seit 1945 wird schrittweise die *Freizeit als eigenständiger Ausgangspunkt* für die Freizeitpädagogik entdeckt. Progressive Leitmotive dafür werden Erholung, Muße und Konsum: Freizeit wird als Erholungszeit aufgefaßt und „Erholung in der industriellen Gesellschaft als sozialerzieherisches Problem“ gesehen (Böttcher 1969). Der Erholungsansatz führt zu einer vor allem physiologisch begründeten Freizeitpädagogik. Er bringt damit jedoch auch die übrigen Grundbedürfnisse des Menschen gegen eine einseitige Arbeitsausrichtung ins Spiel. Freizeit wird als eine neue Muße diskutiert (Pieper 1948). Dieser Ansatz führt zu einer philosophisch begründeten Zielbestimmung für die Freizeitpädagogik. Freizeit wird als eine neue Konsumzeit entdeckt, die einen historisch neuen „außengeleiteten Charakter“ hervorbringt (Riesman u.a. 1950). Aus dieser Entdeckung werden empirisch begründete Ziele für die Freizeitpädagogik hergeleitet.

4.1.1 Pädagogik der Erholung (1945–1950)

Die Phase von 1945 bis 1950 war vornehmlich dem Wiederaufbau gewidmet. 48-Stunden-Woche und Überstunden im Betrieb, dazu eine starke private Wiederaufbauarbeit in Wohnung, Haus und Garten bestimmten die Zeitstruktur. Die wenige verbleibende Freizeit diente vornehmlich der Erholung. Die Lernaufgabe für die Freizeit bestand so hauptsächlich darin, Formen der Erholung zu kultivieren. Die ersten Freizeiteinrichtungen wurden (wieder)eröff-

net, in Hamburg etwa seit 1946 die „Heime der offenen Tür“ (Gebhard / Nahrstedt 1963, 66). Eine praktische Freizeitpädagogik begann. Neben der Gestaltung von Arbeitslosigkeit und einer sozialpädagogischen Zielsetzung, „Jugendliche von der Straße zu holen“, steht die pädagogische Kultivierung von Erholung und die Demokratisierung der Gesinnung im Mittelpunkt der erziehungswissenschaftlichen Konzeption von Freizeitpädagogik. Über diese Phase der Freizeitpädagogik liegen nur wenige publizierte Dokumente vor. Zunächst stehen Jugendfreizeitstätten im Vordergrund. Das Heim der offenen Tür (HOT) wird zum ersten Paradigma für die Freizeitpädagogik. Die Aufarbeitung dieser freizeitpädagogischen Erfahrung wird zur ersten empirischen Quelle für freizeitpädagogische Theoriebildung (Zielinski 1954). Eine eigene handlungsbezogene Erforschung der eigenen Praxis hat allerdings in dieser Phase noch nicht stattgefunden. Die Aufarbeitung der eigenen „Erfahrung“ erfolgte in einer hermeneutischen Interpretation, die der geisteswissenschaftlichen Tradition der deutschen Erziehungswissenschaft mehr oder minder verpflichtet war.

4.1.2 Pädagogik der Muße (1951–1961)

Rasch verlagerte sich nach 1945 in der bundesdeutschen Gesellschaft der Akzent vom Wiederaufbau auf das Wirtschaftswunder. In dieser Phase des Übergangs wurde *Muße als kritisches Korrektiv* zur totalen Arbeitsgesellschaft erneut aktiviert. Bereits von Humboldt (Nahrstedt 1989, 77 ff.), von Marx (3.4) und gezielter für eine Freizeitpädagogik von Wilhelm Flitner (3.6.2 b) wurde Muße für eine zeitliche Neuorientierung in Anspruch genommen. Muße wurde zu einem Paradigma für Freizeit. Dies läßt sich an der intensiven Diskussion dieses Begriffs durch Autoren unterschiedlichster theoretischer und gesellschaftspolitischer Ausrichtung wie Josef Pieper (1948), Theodor Heuss (1954 nach Abel 1958, 12), Helmut Schelsky (1957), Jürgen Habermas (1958), Hannah Arendt (1960) erkennen. Die Mußediskussion verdeutlicht das Bemühen, Freizeit aus einem alteuropäischen Ansatz heraus neu zu deuten und umgekehrt durch Freizeit das Mußeverständnis wiederzugewinnen. Im Anschluß an Plato und Aristoteles wurde es sowohl aus thomistischer Philosophie und katholischer Soziallehre (Pieper) als aber auch aus liberalistischer (Heuss) wie marxistischer Theorie (Habermas) als eine neue anthropologische Grundlage für das

Verständnis von Freizeit entwickelt. Zur Interpretation von Freizeit als Muße mag mit beigetragen haben, daß in den USA wie in Frankreich „leisure“ bzw. „loisir“ (und nicht free time bzw. temps libre) zu zentralen Begriffen der Freizeitdiskussion geworden sind. Aber bereits Helmut Schelsky kritisierte 1958: „Den Wert der ‚Muße und des zweckfreien Spiels‘ als Hauptmotiv der Freizeit anzugeben ist wohl nur Intellektuellen möglich“ (Schelsky 1958, 379). Muße erwies sich so immer mehr als nur ein Zugang zur Freizeitproblematik. Das Konzept für eine wissenschaftlich abgesicherte Zielbestimmung für die Freizeitpädagogik war erst zu gewinnen. Der Mußebegriff besitzt dafür allerdings seit der progressiven Phase bis heute eine heuristische Funktion. An der Grenzlinie zwischen Wiederaufbau und Wirtschaftswunder leuchtete die Idee einer neuen Gesellschaft auf, die sich von den Prämissen einer Arbeitsgesellschaft lösen und als Mußegesellschaft einen Neuanfang machen könnte. Diese Idee bestimmte auch die Neuanfänge der Freizeitpädagogik. Diese Neuanfänge sollen mit Zielinski, Weber und Pöggeler genauer dargestellt werden. Doch wurde schnell deutlich, daß das Ziel nur über die Lösung einer Reihe neuer Probleme der postindustriellen Gesellschaft, auch einer Neubestimmung von Muße und Arbeit, zu erreichen sein dürfte.

Johannes Zielinski hat in der Bundesrepublik das Verhältnis von „Freizeit und Erziehung“ (1954) zuerst thematisiert. Die Freizeitpädagogik gewinnt erste Konturen als eine Neuinterpretation der Jugendarbeit. Freizeitpädagogik richtet sich zwar zentral auf die Jugendlichen, tendenziell jedoch auf alle Gesellschaftsmitglieder. Sie geht von „Freizeit- und Begegnungsräumen im freien Erziehungsraum“ aus. Sie hat nach Zielinski auf der Grundlage der Mußetheorie einer Integration von Freizeit in das Gesamtleben zu dienen. Freizeit wird als eine führende Kategorie der nachindustriellen Gesellschaft erkannt. Die Aufgabe einer Freizeiterziehung besteht darin, über „eine erzieherische Gestaltung des Freizeitens“ zu einer neuen Sinnorientierung des Gesamtens zu führen. Dafür wird eine neue Professionalisierung des Pädagogen erforderlich. – *Erich Weber* hat in seinem Buch ›Das Freizeitproblem. Anthropologisch-pädagogische Untersuchung‹ (1963) bereits versucht, die Mußetheorie in eine Verbindung mit der sozialwissenschaftlichen Freizeit- und Konsumtheorie zu bringen und die sich daraus ergebenden pädagogischen Konsequenzen zu ziehen. In seinem Buch läßt er daher drei Teile aufeinander folgen: ›Das Freizeitens der Gegenwart und seine Problematik‹, ›Anthropologische Betrachtung der Freizeit‹ und ›Pädagogische Betrachtung der Freizeit‹. Leider bleiben die drei Teile relativ unverbunden. Nebeneinandergestellt verdeutlichen sie jedoch das bis 1963 entstandene Problem: Ergebnisse der sozial-

wissenschaftlichen Freizeitforschung und der philosophisch-theologischen Freizeitanthropologie für eine Freizeitpädagogik systematisch zu verbinden. – Ein erster zusammenfassender systematischer Entwurf der Freizeitpädagogik auf der Grundlage der Mußetheorie ist 1965 *Franz Pöggeler* in einer der bisher kürzesten Darstellungen gelungen. Pöggeler definiert Freizeitpädagogik „als die Theorie von Problemen und Prozessen der Erziehung und Bildung, die durch die menschliche Freizeit bedingt werden“. „Das Freizeitproblem ist ein Problem in sich.“ Es genügt nicht, „übliche und traditionelle pädagogische Vorstellungen (...) auf den Bereich der Freizeit zu applizieren“. Freizeitpädagogik stellt sowohl „ein neues Teilgebiet der pädagogischen Provinz“ als auch „ein neues Motiv des gesamten pädagogischen Denkens“ dar (1). Es „muß die Freizeitpädagogik von der Erkenntnis ausgehen, daß Freizeit ihren eigenen Sinn hat und ihren Sinn nicht erst von Beruf und Arbeit her angewiesen bekommt“ (4). Freizeitpädagogik erhält so die Aufgabe einer Neuordnung des Lebens. Das Wechselspiel zwischen Arbeit und Muße im Rahmen von Arbeitszeit und Freizeit steht im Zentrum der neuen Freizeitfähigkeit. Freizeit als Muße erweist sich jedoch insgesamt als der Arbeit überlegen. Aus Freizeit, Nachdenken und Meditation heraus erhalten Arbeit, Muße und Freizeit ihren Gesamtsinn. Über die Muße der Freizeit gelangt der Mensch zur Freiheit der Freizeit und wird zum Herrn über seine Zeit, erlangt Freizeitfähigkeit als Zeitsouveränität.

4.1.3 Pädagogik des Konsums (1962–1966)

Weitgehend unverbunden mit dem Muße-Konzept blieben zunächst noch die Versuche, die Ergebnisse der um 1954 einsetzenden *empirischen Freizeitforschung* pädagogisch zu interpretieren. Die empirische Freizeitforschung wurde in starkem Maße durch das Buch von David Riesman u. a. ›The Lonely Crowd‹ (Die einsame Masse: 1950) angeregt. Die Überlegungen von Riesman wurden vor allem durch Helmut Schelsky und seinen Schüler Viggo Graf Blücher (1956) in die bundesrepublikanische Freizeitforschung eingeführt. Der Ansatz der empirischen Freizeitforschung zielte dabei auf eine Interpretation von Freizeit als einem neuen eigenständigen Lebensraum mit einer neuen „außengeleiteten“ Wertorientierung. Die Neuartigkeit dieses Freizeitverhaltens und seine revolutionäre Bedeutung für den Gesamtaufbau der Gesellschaft wurden betont. Da der Konsum eine zentrale Bedeutung in diesem Ansatz erhielt (z. B. Riesman 1958, 289), wird er hier auch als Konsumtheorie bezeichnet. Die aus diesem Ansatz sich herleitende Aufgabe der Freizeitpädagogik ist seit Giesecke als Konsum-

erziehung bezeichnet worden (Giesecke 1968). Längerfristig bleibt allerdings eine Überwindung dieser Verkürzung der Freizeittheorie auf Konsumtheorie wichtig.

Progressiv wird der auf der Konsumtheorie basierende Ansatz, weil durch ihn die Pädagogik den gesellschaftlichen Wandel als Ausgangspunkt ihrer eigenen Reflektion akzeptiert. Indem Freizeit und Konsum zu gesellschaftlichen Wachstumsbereichen werden, muß sich auch die Pädagogik dieser Entwicklung stellen. In dem progressiven Abschnitt wird das Entwicklungspotential einer demokratischen Freizeitpädagogik keineswegs ausgeschöpft. Vermehrung von Freizeit und Konsum erhöhen jedoch den formalen und materialen Freiheitsspielraum. Insofern dienen sie der Entwicklung von Demokratie. Die progressive Freizeitpädagogik sucht diese neue postmoderne Situation zu erschließen, die aus dem Zuwachs an Freizeit- und Konsummöglichkeiten entsteht. Für Schelsky deutete sich in den sozialwissenschaftlichen Freizeiterhebungen dafür eine neue Bildungsstruktur an: Weniger die Hierarchie der Freizeitinteressen als vielmehr die Art des Umgangs mit den einzelnen Freizeitinhalten schien den Weg zu einer neuen Freizeitpädagogik zu weisen. Verbraucherhaltung und Hobbyismus bezeichnet Schelsky als die beiden Hauptorientierungen für das moderne Freizeitverhalten.

Für eine freizeitpädagogische Interpretation der Ergebnisse ergeben sich nach Riesman, Blücher und Schelsky zwei *Hauptlernziele*: Konformität und Individualisierung, Verbraucherhaltung und Hobbyismus, weiches und hartes Freizeitverhalten. In dieser Spannung ist das Bildungsspektrum für Freizeitinhalte und Freizeitverhaltensweisen neu zu ordnen. Eine „weiche“ „außengeleitete“ Allgemeinbildung wird zum Orientierungsrahmen für den jeweiligen Zustand der Gesamtgesellschaft. Hobby und Eigenarbeit aber ermöglichen eine verinnerlichende „harte“ Subjektwerdung in einer individualisierten freizeitlichen Arbeitswelt. Weiche und harte Orientierung ließen sich auch mit der Mußetheorie verbinden. In der Freizeit entwickelt sich eine neue Spannung zwischen Arbeit und Muße, zwischen harten und weichen Lebensweisen. Arbeit wie Muße erhalten dadurch eine doppelte Dimension. Der Arbeitsbegriff spaltet sich auf: In der „ersten“ Arbeitswelt gehört Arbeit zum Beruf und zum Gelderwerb. In der zweiten Arbeitswelt gehört Arbeit zur Entwicklung von Identität. Auch die Muße teilt sich in eine außengeleitete und innengeleitete Sensibilität. Muße nach außen bedeutet Kontakthalten über Medien mit der äußeren Welt, mit Markt und Politik, Kontakthalten auch mit Freunden und peer-groups. Die nach innen gerichtete Muße aber bedeutet Ruhe

und Meditation, Nachdenken und Versenkung. Die nach innen gerichtete Muße öffnet eine in der Vernunft zentrierte „Innenlenkung“ neuer Art.

Die freizeitpädagogische Diskussion auf der Grundlage der sozialwissenschaftlichen Konsum- und Freizeittheorie bahnt sich durch eine *Neuinterpretation der Jugendarbeit* seit den 50er Jahren an. Ein deutliches Beispiel dafür wird das Buch von Helmut Kentler ›Jugendarbeit in der Industrielwelt‹ (1959). Aus den eigenen Erfahrungen einer pädagogischen Freizeitpraxis in Zeltlager, Tagungs- und Ortsarbeit wird diese Jugendarbeit als eine Freizeitpädagogik interpretiert. Noch deutlicher wird diese Neuinterpretation der Jugendarbeit als Freizeitpädagogik in dem Buch ›Was ist Jugendarbeit?‹ 1964 von C. Wolfgang Müller, Helmut Kentler, Klaus Mollenhauer und Hermann Giesecke. „Die Freiheit der Freizeit“ wird nun zum „Inhalt“ der Jugendarbeit (Müller, 19). „Jugendarbeit ist eine Freizeitinstitution.“ So definiert Kentler nunmehr ganz deutlich: „Darin unterscheidet sich die Jugendarbeit grundsätzlich von den traditionellen Erziehungseinrichtungen, daß sie in der Freizeit angesiedelt ist – mehr noch: Freizeit ist die entscheidende Voraussetzung dafür, daß Jugendarbeit überhaupt möglich ist. Das hat zur Folge, daß die Jugendarbeit eine Einrichtung ist, die auf das freiwillige Mitmachen der an ihr beteiligten Personen angewiesen ist. Freizeit und Freiwilligkeit konstituieren die Jugendarbeit als eine Erziehungsinstitution, deren wesentliches Element die Freiheit ist“ (43). – In diesem Zusammenhang der Neuinterpretation außerschulischer Jugendarbeit auf der Grundlage der sozialwissenschaftlichen Konsum- und Freizeittheorie gehören als drei weitere Schriften die von Gebhard / Nahrstedt (1963), Rüdiger (1965) und Wittich (1964). Die Dissertation von *Hans Rüdiger* ›Pädagogik der Jugendbildungs- und Freizeitätäten. Eine Einführung in Grundzüge und Probleme außerschulischer Jugenderziehung‹ (1965) wurde bisher wenig beachtet. Sie hat auf der Grundlage der existenzphilosophischen Pädagogik von Theodor Ballauff aus den freizeitpädagogischen Praxiserfahrungen der Hamburger Gruppe heraus eine weiterführende Systematik der Freizeiterziehung innerhalb der Jugendfreizeitätäten versucht. Zur Entwicklung der Freizeitpädagogik in ihrer ersten bundesrepublikanischen Phase gehört auch die Publikation von *Horst E. Wittig* zum Thema ›Schule und Freizeit. Ein Beitrag zum pädagogischen Problem der Jugendkulturhilfe‹ (1964, zuerst 1960). Die Schrift ist entstanden aus „schulpraktischen Erfahrungen (...) mit den Schülern einer 9. Klasse der praktischen Oberschule in der Hamburger Pestalozzi-Schule (...) im Verlauf eines ‚Berufsfindungsjahres‘“ (25 Schüler Ende der 50er Jahre). Auch in diesem Buch wird eine Verbindung der eigenen pädagogischen Freizeitpraxis mit der sozialwissenschaftlichen Konsum- und Freizeittheorie als Interpretationsrahmen versucht. Sie verdeutlicht damit das Problem einer Übersetzung sozialwissenschaftlicher Erkenntnisse in freizeitpädagogisches Handeln.

Im ersten progressiven Abschnitt sind für die bundesdeutschen Entwicklung einer demokratischen Freizeitpädagogik folgende Elemente sichtbar geworden: a) Aus freizeitpädagogischer Praxis wie aus freizeittheoretischer Reflexion heraus wird die Freizeit als Aufgabe und Ort eines *neuen eigenständigen pädagogischen Ansatzes* erkannt. b) Mußetheorie, Freizeitempirie und Existenzphilosophie werden bereits herangezogen, um die Aufgabenbestimmung einer Freizeitpädagogik theoretisch zu klären. Freizeit wird damit neben Arbeit und Arbeitszeit als ein eigener *neuer gesellschaftlicher Handlungsraum* für die Menschen und für Pädagogen erkannt. c) Muße erscheint als eine Möglichkeit, die über Freizeit neu reaktiviert werden kann. Muße allein jedoch füllt den Gesamtsinn von Freizeit nicht aus. Als Gesamtsinn von Freizeit wird das Wechselspiel von Kommunikation und Hobby, neuer Verbraucherhaltung und „zweiter Arbeitswelt“, *neuer Muße und neuer Arbeit* erkannt. Damit erhält Freizeitpädagogik Muße und Arbeit als zwei neue Zielorientierungen. d) Bereits bis 1965 wird deutlich, daß Freizeit einerseits eine expansive Tendenz zeigt und sich damit die Richtung auf eine „Freizeitgesellschaft“ abzeichnet. Diese Tendenz wird auf der Grundlage der Konsum- und Freizeittheorie betont. Auf der Grundlage der Mußetheorie erfolgt demgegenüber eine gegenseitige *Relativierung von Arbeit und Muße, Arbeitszeit und Freizeit*. Zwar sei eine Anerkennung als relativ eigenständig für den Freizeitbereich notwendig. Anders ist er in seiner Eigengesetzlichkeit nicht erkennbar. Andererseits wird schon bis 1965 immer wieder darauf hingewiesen, daß nur aus einem dialektischen Wechselbezug zwischen Arbeit und Muße sowie zwischen Arbeitszeit und Freizeit die erziehungswissenschaftliche Gesamtaufgabe, damit auch die Aufgabe einer Freizeitpädagogik, genauer bezeichnet werden kann. e) Führend in der Interpretation freizeitpädagogischer Praxis werden *Theorieansätze*, die außerhalb der Erziehungswissenschaft entstanden sind (Philosophie, Theologie, Sozialwissenschaft). Dennoch zeichnet sich die eigene pädagogische Freizeitpraxis bereits als ein wichtiger eigener Ausgangspunkt auch für die Bestimmung freizeitpädagogischer Grundstrukturen ab. f) Diese Thematisierung der Freizeitpädagogik setzt zunächst im kommunalen *Wohnumfeldbereich* ein. Jugendarbeit wird zum Ausgangspunkt für die Entwicklung. Freizeitpädagogik ist zunächst Neuinterpretation von Jugendarbeit. Am Ende dieser Phase wird allerdings bereits bei Weber (1963), Wittig (1964), Müller (1965), Pöggeler (1965) darauf hingewiesen, daß Freizeitpädagogik den

gesamten Bildungsbereich verändert, damit auch ein Gegenstand für Schulpädagogik werden muß. g) Paradigma für die freizeitpädagogische Entwicklung in dieser ersten Phase stellt das *Heim der offenen Tür* dar. Aber auch andere Einrichtungen wie der pädagogisch betreute Kinderspielplatz und die „Freizeitkunde“ in Schulen werden zur „empirischen“ Grundlage für die Entwicklung der neuen Freizeitpädagogik. h) Deutlich wird bereits, daß das *Kategoriegefüge* einer Freizeitpädagogik sich erheblich von dem Kategoriegefüge der bisherigen Erziehungswissenschaft, insbesondere der Schulpädagogik, unterscheiden müsse. Der freizeitpädagogische Bezug, freizeitpädagogische Geselligkeit, freizeitpädagogischer Sachbezug, eine Verbindung von Spaß und Neugier, eine Verbindung von Kommunikation und Sachinteresse, von Universalismus und Individualisierung, von Konsum und Askese, von Universalität und „selektivem Freizeitverhalten“ werden als Elemente und Grundstrukturen für eine künftige Freizeitpädagogik sichtbar. Freiwilligkeit der Teilnahme und Offenheit des Angebots werden als Voraussetzungen der Freizeitpädagogik erkannt. Unter diesen Voraussetzungen im „offenen Erziehungsraum“ der Freizeit muß der Freizeitpädagoge sein pädagogisches Handeln entwickeln.

4.2 Emanzipatorische Freizeitpädagogik (1967–1979): Emanzipation – Animation – Freizeitkultur

Die emanzipatorische Freizeitpädagogik greift den *Emanzipationsbegriff* der kritischen Theorie auf. Nun wird „Freizeitpädagogik als Pädagogik der Emanzipation“ definiert (Rüdiger 1973). Die progressive Freizeitpädagogik wird in ihr zur Systemkritik weitergeführt. Die emanzipatorische Freizeitpädagogik fordert das kritische Potential einer demokratischen Freizeitpädagogik ein. Sie weist darauf hin, daß Freizeit mehr sein kann als Erholungs-, Konsum- und Mußezeit. In neuen freizeitpädagogischen Bewegungen wie der Kinderspielplatz-, Jugendzentrums- und Bürgerhausbewegung findet ihr theoretischer Anspruch einen praktischen Ausdruck. Sie verdeutlichen die politische Perspektive einer emanzipatorischen Freizeitpädagogik. Mit ihr erfolgt zugleich der Versuch, eine begründetere Systematik und eine internationale Absicherung zu erreichen. Neben der Paradigmendiskussion treten stärker handlungsorientierte, aus der eigenen pädagogischen Freizeitpraxis erwachsene Forschungsansätze hervor. Das Spektrum an Zielset-

zungen, Inhalten, Methoden und Einrichtungen für eine Freizeitpädagogik wird deutlicher. Der Bezug zur angelsächsischen Freizeitwissenschaft (leisure studies) und zum südeuropäischen Animationsansatz wird hergestellt. Die Notwendigkeit der Aus- und Weiterbildung von Freizeitpädagogen wird erkannt und institutionalisiert. Freizeitkongresse machen auf die öffentliche Bedeutung von Freizeit und auf die Notwendigkeit einer Freizeitpolitik und freizeitpolitischen Absicherung auch der Freizeitpädagogik aufmerksam. Die Ergebnisse der empirischen Freizeitforschung werden mit dem kritischen Emanzipationsbegriff stärker verbunden. Der Freizeitbereich hat sich breiter ausgefächert. Zwischen 1945 und 1966 standen zunächst kommunale Freizeiteinrichtungen im Vordergrund. Durch Einführung des freien Wochenendes und Verlängerung des Urlaubs werden nun die Erfahrungen des Tourismus, insbesondere des Jugendreisens, als empirische Grundlage für die emanzipatorische Interpretation von Freizeit wichtig. Die politische Perspektive tritt nur in der ersten Phase dieses Abschnitts klar hervor. Im Rahmen einer generell restaurativen Gesellschaftsentwicklung erhält diese Perspektive in den Begriffen von Animation, kulturelle Demokratie und Freizeitkultur in den 70 er Jahren schließlich eine gesellschaftlich vermittelnde Fassung (Nahrstedt 1978c / d). Das Paradigma der Emanzipation schwächte sich mit zunehmender gesellschaftlicher Restauration ab. Animation und Sozio-Kultur wurden zu rivalisierenden Paradigmen und neuen Leitbegriffen. Sie werden als neuer freizeitpädagogischer Ansatz aufgenommen (Animation) und in veränderter Begriffsbildung (Freizeitkultur) für die Freizeitpädagogik rezipiert.

4.2.1 Hermann Giesecke (1967–1983):

Von der Emanzipation zur Option

Hermann Giesecke hat über die drei Publikationen ›Pädagogik des Jugendreisens‹ (1967 zusammen mit Annelie Keil und Udo Perle), ›Freizeit- und Konsumerziehung‹ (1968 u. ö.) und ›Leben nach der Arbeit‹ (1983) einen Beitrag zur systematischen Begründung der Freizeitpädagogik geleistet. Er hat einen historisch begründeten Grundgedanken herausgearbeitet, der die Integration anderer Ansätze erlaubt. Aus diesem Grundgedanken läßt sich eine Matrix für weiterführende Forschungsperspektiven entwickeln. Giesecke unterscheidet „drei verschiedene Versionen des Begriffs

'Freizeitpädagogik': „1. Freizeitpädagogik als pädagogische Hilfe in der Freizeit für deren 'sinnvolle' Gestaltung; 2. Freizeitpädagogik als 'Freizeitenpädagogik' in den Ferien in Distanz zum Alltag; 3. Freizeitpädagogik als besonderer Aspekt der *allgemeinen* Pädagogik, als Reflexion *aller* Probleme, die aus der menschlichen Freizeit entstehen“ (1983, 113; 35). Im Sinne der ersten Version ist „Freizeitpädagogik (...) Kommunikation über prinzipiell beliebige Inhalte“ (1983, 113). Die zweite Version „hat sich weitgehend durchgesetzt und ist heute ein fester Bestandteil des Freizeitangebotes in Gestalt von Tagungen, Lehrgängen und Kongressen geworden“ (114). Die dritte Version des Begriffs setzt sich „erst in den 60 er Jahren durch“. „Die vom Freizeit- und Konsumsystem ausgehenden Sozialisationswirkungen (können) nicht mehr nur im Rahmen der Freizeit diskutiert werden.“ Sie zwingen „zu einer grundsätzlichen pädagogischen Neubesinnung“ (115). Unter Rezeption von Grundgedanken der „Kritischen Theorie“ interpretiert Giesecke dafür die Entstehung von Freizeit und Freizeitpädagogik als einen Ausdruck der großen Emanzipationsbewegung, die sich seit der Epoche der Aufklärung Ende des 18. Jh. über mehrere Stufen in allen gesellschaftlichen Bereichen zu realisieren sucht: „Freizeit und Tourismus gehören zu den großen 'Emanzipationen', den Befreiungen der Menschen aus traditionellen gesellschaftlichen und naturhaften Bindungen, ein Prozeß, den man meist mit der Vorgeschichte der Französischen Revolution ansetzt.“ „Das geschichtliche Neue“ in Freizeit und Tourismus sind dabei „die freiheitlichen und emanzipatorischen Momente (...), die sich darin ausdrücken“ (Giesecke 1967, 69). Giesecke erkennt, daß „dies eine Emanzipation in dreifacher Hinsicht“ erbringt: „Die Emanzipation von der Totalität der Berufsrolle“; „die Emanzipation vom Existenzminimum“; „die Emanzipation vom Milieu als lebenslangem sozialen Schicksal“ (1983, 65; 1967, 69 ff.). – Giesecke entwickelt so die *Grundstruktur einer freizeitpädagogischen Theorie*. Die Industrialisierung hat zunächst entfremdete Arbeit und entfremdete Arbeiter hervorgebracht, im dialektischen Gegensatz dann aber über Freizeit insbesondere der Arbeiter die aus dem industriegesellschaftlichen System hervorgehende mögliche Emanzipation vorangetrieben. Arbeiterfreizeit stand anfangs im Zentrum von Freizeitwissenschaft und Freizeitpädagogik. Immer mehr jedoch wird das Freizeit- und Konsumsystem Handlungsfeld und Wertorientierung für alle Menschen. Das Freizeit- und Konsumsystem macht eine Freizeitpädagogik für alle Alters- und So-

zialgruppen nötig. Die Emanzipationsthematik muß dabei zunehmend neu definiert werden. Die alte Emanzipation von entfremdeter Arbeit wird mit Verkürzung und Humanisierung der Arbeitswelt historisch überholt. Neue Sinnbezüge für die Gestaltung von Zeit werden erforderlich. Freizeit, Konsum und Tourismus werden ein Lernfeld und damit Gegenstand der Pädagogik, weil sie spezifische, historisch neuartige Emanzipationserfahrungen für alle Menschen ermöglichen. Die Erziehungswissenschaft als eine praktische Philosophie hat diese Erfahrungen über die Entwicklung von Handlungskompetenzen zu unterstützen. Das Erlernen von Wissen, Einstellungen und Handlungsfähigkeit in dem neuen Konsum-, Freizeit- und Tourismussystem wird zum Lernziel. Das gesamte Bildungswesen einschließlich der Schule wird sich dieser Aufgabe zukünftig stärker zuwenden müssen. Eine Aktivierung und Neubestimmung des Bildungsbegriffs wird dafür erforderlich. Die Fähigkeit zur „Option“ (Wahlmöglichkeit zwischen Markt- wie Wertalternativen) erscheint Giesecke in diesem Zusammenhang als zentrale zukünftige Kompetenz.

Die Weiterentwicklung der Freizeitpädagogik wird über eine Auseinandersetzung mit dieser Grundstruktur der Freizeitpädagogik erfolgen müssen, wie sie von Giesecke entwickelt worden ist. Einerseits sind Ergänzungen erforderlich, andererseits sind jedoch auch Korrekturen angebracht. Über eine *Kritik des Ansatzes* von Giesecke sollen die wichtigsten Punkte bezeichnet werden, an denen Ergänzungen und Korrekturen notwendig werden: a) Die Freizeitpädagogik aus der Thematisierung der *Arbeiterfreizeit seit 1890* herzuleiten erweist sich als zu eng (3.1): Während der Emanzipationsbegriff selbst durch die bürgerliche Bewegung Ende des 18. Jahrhunderts neu aktualisiert worden ist, erscheint die soziale Realisierung dieses neuen Begriffs erst 100 Jahre später mit der Arbeiterschaft erfolgt zu sein. Darin steckt ein Widerspruch. Dieser Widerspruch läßt sich nur lösen, wenn der Zusammenhang von Freizeit und Emanzipation auf philosophischer, politischer und ökonomischer Ebene gewahrt bleibt. b) Die *Verkürzung der historischen Perspektive* bei Giesecke beläßt die Arbeiterschaft im Hinblick auf Freizeit in einer unmündigen Position. Erst das Bürgertum hat nach Giesecke die Freizeitpädagogik geschaffen, um die Arbeiterschaft politisch zu neutralisieren. Tatsächlich aber hat auch die Arbeiterschaft selbst ein eigenes Freizeitkonzept und ein eigenes freizeitpädagogisches Konzept entwickelt (3.4). c) Auch *Fritz Klatt* wird deshalb zu kurz nur im Zusammenhang einer bürgerlichen Bildungsideologie interpretiert. Gegen Ende der Weimarer Zeit erst gelangte die Freizeitpädagogik zur eigentlichen Ausformulierung. Fritz Klatt hat versucht, auch mit der sozialistischen Komponente der Freizeitdiskussion immer mehr in einen Kontakt

zu gelangen. Die Machtergreifung durch die Nationalsozialisten und die Beendigung seines Experiments an der Heimvolkshochschule Prerow haben offensichtlich verhindert, diese Verknüpfung weiter voranzutreiben. d) Die *Dialektik zwischen Emanzipation und Markt* wird bei Giesecke nicht deutlich herausgearbeitet. Erstaunlich ist bei ihm der Gesinnungswandel von 1967 / 68 bis zu 1983. Dominierte 1967 / 68 der Emanzipationsgedanke, usurpiert 1983 der Markt die gesamte Freizeit und die gesamte Zielperspektive. Bereits der Ausgangspunkt von Friedrich Naumann als dem ersten und eigentlichen Freizeitpädagogen weist auf die neoliberale Grundposition für die Gesamtanlage seiner Freizeitpädagogik. Dadurch wird die Freizeitpädagogik von Giesecke letztlich perspektivlos. Mit den Begriffen „Option und Identität“ verliert sie ihre gesellschaftliche Beziehung. Das Subjekt allein kann nur noch für sich selbst Orientierung schaffen. Eine „objektive“ Orientierung bietet das Gesellschaftssystem z. B. über eine Freizeitdidaktik nicht mehr an. Tatsächlich wird jedoch in der Tradition des Emanzipationsgedankens etwa nach Jürgen Habermas weiterhin von einer Dialektik innerhalb des Gesellschaftssystems auszugehen sein. Diese Dialektik hat sich jedoch verschoben. Darin ist Giesecke zuzustimmen. Nicht mehr Kapital und Arbeit, sondern Kapital und Freizeit bzw. Kapital (System) und Lebenswelt stellen die neuen Pole des gesellschaftlichen Widerspruchs dar. Emanzipation bleibt dann ein Interpretationsbegriff (Mollenhauer 1972, 52). Arbeit wird jedoch immer weniger zu dem eigentlichen Gegenpol für ein emanzipiertes Leben. Bereits Kant hat 1794 „den Hauptpunkt der Aufklärung“ nicht in Arbeit, sondern „vorzüglich in Religions-sachen gesetzt“ (Kant 1983 IX, 60). Die Widersprüche verlagern sich gegenwärtig erneut, und zwar zunehmend hinein in die Freizeit. Diese Widersprüche sind nicht mehr nur durch „Option und Identität“ zu lösen. Sondern gerade hier muß eine neue Freizeitdidaktik einsetzen. Sie hätte die Problembereiche zu artikulieren, die über das subjektive Belieben hinaus objektive Handlungsnotwendigkeit für Freizeithandeln begründen können. Perspektiven für diese objektiven Handlungsanforderungen werden heute sichtbar in den Bereichen Umwelt, Frieden, Dritte Welt, neue Benachteiligung von Frauen, Kindern, Alten, Ausländern, Nicht-Auschöpfen von gesellschaftlich bereits entwickelten Lernpotentialen. Bei einem immer höher werdenden subjektiven Freiheitsgrad über die Freisetzung von Zeit muß eine Freizeitpädagogik gerade den dialektischen Gegenpol neuer gesellschaftlicher Notstände, Problemlagen und damit Aufgaben als objektive Handlungsnotwendigkeiten im Blick halten. e) Damit wird auch ein *neuer Didaktikbegriff* erforderlich (5). Giesecke selbst begründet aus dem Freizeitzusammenhang Anforderungen an die Pädagogik und an die Didaktik, die bis in eine Veränderung des gesamten Bildungs- und Schulwesens hineinreichen. Andererseits bezweifelt er die „didaktischen Kriterien“ von Freizeit. Darin steckt ein noch industriegesellschaftlicher Begriff von Zeit. Zeit wird als reine quantitative Form für Inhalte gesehen. Die postmoderne Zeitstruktur mit der Verkürzung und Flexibili-

sierung von Arbeitszeit und der Dynamisierung des gesamten Lebenszusammenhangs läßt jedoch einen neuen Zeitbegriff entstehen (2). Bereits Jürgen Habermas (1958) hat auf die Bedingtheit freizeitlicher Zeitqualität durch die gesellschaftliche (z. B. Arbeits-)Struktur hingewiesen, ähnlich später Norbert Elias (1985), Jürgen Rinderspacher (1985), Christoph Zöpel (1987) u. a. Dieser neue Zeitbegriff verbindet sich mit der Inhaltlichkeit etwa in der Form einer vierten Dimension. Es ist ein Unterschied, ob die Ilias in einem Volkshochschulkursus nach anstrengender Tagesarbeit zwischen 20 und 22 Uhr „gelehrt“ wird. Oder ob sie am Strand bei Troja in der Sonne liegend zwischen Baden und Besuch der Ruinen der zerstörten Stadt in Urlaubsblause selbst gelesen und ihr Sinn aus konkreter Begegnung mit der historischen Überlieferung sinnlich neu angeeignet wird. Die Dynamisierung von Zeit schafft auch für die Inhaltlichkeit der Zeit eine neue Qualität. Die Inhalte rücken an die Ereignisse heran. Die eigene Lebensgestaltung und das Freizeitlernen verschmelzen. – f) Das Verhältnis von *Option und Identität* verkennt die Dialektik zwischen Lebenswelt des Individuums und Weltsystem der Menschheit. Freizeit kann nicht als bereits emanzipierte Zeit angesehen werden. Die Beliebigkeit von Optionen ist nicht einmal theoretisch denkbar. (Ökonomische) Interessen, Widerstände und strukturelle Gewalt definieren auch Freizeitmöglichkeiten. Der Kampf gegen Barrieren im Freizeitsystem wie im Weltsystem überhaupt für Emanzipation und menschenwürdiges Leben bleibt auch in einer durch Freizeit geprägten Gesellschaft weiterhin eine Aufgabe. Sie muß in einer Freizeididaktik thematisiert werden. Insgesamt steht bisher die systematische Begründung der Freizeitpädagogik hinter der historischen zurück. – g) Problematisch ist auch der *Lernbegriff* von Giesecke. Freizeitpädagogik auf der Grundlage des Lernbegriffs und des Erfahrungsbegriffs zu gründen, erscheint als durchaus plausibel. Dennoch ist zu fragen, ob mit Freizeit sich nicht ein neuer Lernbegriff andeutet. Dieser Lernbegriff könnte sich in Begriffen wie „innovatives Lernen“ und „kreatives Lernen“ verdeutlichen. Aufgabe der Erziehungswissenschaft kann es nicht nur sein, „geschichtlich-gesellschaftliche Probleme in Lernprobleme und Lernorganisationen zu übersetzen“ (1968, 7). Sondern mit der Entstehung von Freizeit entwickelt sich ein Lernfeld, das als ein individuelles und als ein gesellschaftliches Lernfeld neu zu interpretieren ist. Insofern bleibt auch die Analyse von Giesecke zunächst dualistisch. Sie unterscheidet zwischen „geschichtlich-gesellschaftlichen Problemen“, die durch eine Sozialwissenschaft aufzuarbeiten sind, und „Lernproblemen und Lernorganisationen“, die gewissermaßen eine zweite Wirklichkeit neben den „geschichtlich-gesellschaftlichen Problemen“ aus pädagogischer Absicht heraus schaffen. Tatsächlich jedoch sind mit „geschichtlich-gesellschaftlichen Problemen“ immer auch zugleich „Lernprobleme“ und häufig auch „Lernorganisationen“ verbunden. Erst in bestimmten Konstellationen wird eine Professionalisierung dieser Lernprozesse erforderlich. Zunächst und ursprünglich suchen Menschen aus ihren durch die bisherige Sozialisation erworbenen

Fähigkeiten heraus neue „geschichtlich-gesellschaftliche Probleme“ selbst zu lösen. Diese Lösungen beruhen in der Regel bereits auf Lernprozessen. Aufgabe einer wissenschaftlichen Freizeitpädagogik müßte es sein, diese Lernaufgaben, Lernprozesse wie Lerndefizite insgesamt aufzuzeigen. Erst aus ihrem Zusammenhang heraus wird deutlicher werden, wann und warum professionelles pädagogisches Handeln erforderlich und politisch abzusichern sein wird. h) Unverständlich bleibt auch, weshalb der *Freizeitbegriff* in seiner ersten Version als „gescheitert“ anzusehen sein soll. Nach Giesecke „ist historisch gesehen der Versuch gescheitert, ein pädagogisch motiviertes Programm gegen den Freizeit- und Konsummarkt durchzuhalten“ (1983, 113). Diese Interpretation kann nur dann erfolgen, wenn die dialektische Betrachtungsweise dem „Freizeit- und Konsummarkt“ gegenüber aufgegeben wird. Sicherlich besitzt in einer kapitalistischen Gesellschaft der ökonomische Bereich in der Regel die größte Durchsetzungskraft. Das kann aber nicht bedeuten, daß es keinen „Überbau“ sowohl im „affirmativen“ herrschaftsorientierten wie im „emanzipatorischen“ Interesse im Sinne der Betroffenen mehr geben kann. Deshalb ist auch die Aussage von Giesecke anzuzweifeln: „Tatsächlich gibt es keine objektive Zwangsläufigkeit mehr etwa in dem Marxschen Sinne, daß die ökonomische Basis den kulturellen Überbau bestimmt.“ „Auf der gegenwärtigen ökonomischen Basis (ist) ein nahezu beliebiger kultureller Überbau widerspruchlos möglich (...), gerade weil alle traditionellen Leitwerte und Steuerungen im Prinzip außer Kraft gesetzt sind“ (1983, 118 f.). An dieser Stelle wird erkennbar, in welchem Maße gegenwärtig eine neue philosophische wie grundagentheoretische Besinnung auf die Struktur des Freizeit-Kapitalismus notwendig wird. Das Verhältnis von Basis und Überbau hat sich hier verschoben, keineswegs jedoch völlig aufgelöst. Die ökonomische Basis stellt nicht mehr allein die „Produktionskraft“ und die „Produktionsverhältnisse“ her. Die ökonomische Basis beinhaltet zugleich das Konsum- und Verteilungssystem. Der Überbau besteht jedoch in der Rechtfertigung wie in der Kritik dieser Produktions- und Konsumstruktur. Emanzipation ist nicht allein gleichbedeutend mit Überfluß. Sondern Emanzipation kann nur bedeuten, Produktivität und Konsumtionsmöglichkeit nach drei Kriterien neu zu organisieren: 1) Alle Schäden des Produktions- und Konsumsystems weltweit müssen überwunden werden. 2) Produktions- und Konsumtionsmöglichkeiten müssen weltweit gerecht verteilt werden. 3) Perspektiven für eine Weiterentwicklung der Menschheit auf der Basis des entwickelten Produktions- und Konsumtionssystems sind überhaupt erst neu zu gewinnen.

Die Menschheit hat sich in Abkoppelung von der Tierwelt seit etwa 20 Mio. Jahren entwickelt. Die Hochkulturen haben sich innerhalb der letzten 10 000 Jahre herausgebildet. Theoretisch könnte der Mensch noch weitere Millionen Jahre auf der Erde sich weiterentwickeln. Für eine solche Zeitspanne wären „Zukünfte“ über-

haupt erst zu erdenken. Die Ausbildung der Hochkulturen seit etwa 10 000 Jahren und die Entwicklung des Christentums seit der „Achszeit“ (Jaspers 1955) vor etwa 2000 Jahren haben zu einer einseitigen Profilierung menschlicher Arbeitskraft geführt. Insbesondere innerhalb der letzten 1000 Jahre standen die Produktivität und damit die Weiterentwicklung menschlicher Arbeitsfähigkeit im Vordergrund (Arendt 1981). Die Einschränkung der Arbeitszeit, die auch ökologisch notwendige Eingrenzung von Produktivität und die Ausweitung von Freizeit signalisieren, daß *Perspektiven für eine Neuorientierung* nicht mehr primär im Arbeits- und Produktionsbereich liegen dürften. Die Aktivierung der Begriffe „Kultur“ und „Kreativität“, aber auch die Reaktivierung der Begriffe „Muße“ und „Meditation“ zeigen an, daß die Zielsetzung für Sinn und Glück des menschlichen Lebens innerhalb der nächsten Jahrzehnte und möglicherweise Jahrhunderte sich grundlegend verlagern könnte und offensichtlich auch müßte. Aus diesem Zusammenhang heraus ist eine Freizeitpädagogik neu zu orientieren. Aus diesem Zusammenhang heraus wäre eine Freizeitdidaktik zu entwickeln. Aus diesem Zusammenhang wäre auch die erste Version des Begriffs einer Freizeitpädagogik bei Giesecke neu zu interpretieren.

4.2.2 Horst W. Opaschowski (1970–1989): Vom protestantischen Sündenfall zum freizeitkulturellen Lebensstil

Horst W. Opaschowski hat von 1970 an bis heute die Diskussion über die Freizeitpädagogik maßgebend mitbestimmt. Die Freizeitentwicklung führt nach Opaschowski vom protestantischen Sündenfall (3.1) zum freizeitkulturellen Lebensstil: „Die persönliche und soziale Selbstverwirklichung findet im freizeitkulturellen Lebensstil mehr Entfaltungs- und Erfüllungsmöglichkeiten als am Arbeitsplatz und in der beruflichen Leistung.“ „Das Interesse der Gesamtbevölkerung am freizeitkulturellen Lebensstil wächst. Schon heute hält eine deutliche Mehrheit der Bevölkerung diesen Lebensstil für lebens- und erstrebenswert“ (Opaschowski 1983, 80 f.). Für Opaschowskis Entwicklung sind zwei Abschnitte zu unterscheiden: Entwicklung einer (emanzipatorischen) Pädagogik der Freizeit (1970–1979) und Entwicklung einer (innovatorischen) Freizeitforschung über das B.A.T.-Freizeitforschungsinstitut (seit

1980). Beide Phasen zusammengenommen zeigen bereits einen wichtigen Zug für den *Denkansatz* von Opaschowski: Er ist gekennzeichnet durch Sensibilität für aktuelle Trends. Der Schritt von der Freizeitpädagogik zur Freizeitforschung (1980) spiegelt zugleich die Trendwende von der emanzipatorischen zur innovatorischen Zielsetzung. War die emanzipatorische Zielsetzung politisch motiviert, folgt die innovatorische Orientierung verstärktem ökonomischen Interesse. Schon die Übernahme der Leitung des B.A.T.-Freizeitforschungsinstituts zeigt dies an: Ein neuer Typ gesponserter PR-Forschung entwickelt sich nun auch im Freizeitbereich. Die enge Verflechtung von Aktualität und kommerziellem Interesse wird von Opaschowski dabei allerdings selbst nicht thematisiert. Er bleibt reserviert einem kritischen Ansatz gegenüber, der ökonomische Hintergründe und gesellschaftliche Grundkräfte in die Analyse mit einzubeziehen versucht: „Tourismuskritik spielt sich nur im Kopf ab“, „rauscht“ „wie eine Fensterrede über die Köpfe der Touristen hinweg“ (1989, 47). Opaschowski macht aktuelle Trends sehr schnell sichtbar. Hintergrunderklärungen bleiben dagegen zurück.

Mit seiner Dissertation zum Thema ›Jugendauslandsreisen. Geschichtliche, soziale und pädagogische Aspekte‹ (1970 a) untersucht Opaschowski in einer „historischen Darstellung der Jugendauslandsreisen“ „die Wirkungen der Auslandsreise und des Auslandsaufenthaltes auf die jungen Menschen unter den gesellschaftlichen Bedingungen der jeweiligen Zeit (2)“. Die „Arbeit versucht, eine historische Untersuchung der Jugendauslandsreisen mit einer pädagogischen Interpretation zu verbinden“. Die Arbeit bleibt stark deskriptiv. Sie formuliert Hypothesen und Konsequenzen für eine Pädagogik des Jugendtourismus. Doch kommt die pädagogische Analyse über den Stand, der bei Giesecke / Keil / Perle (1967) bereits erreicht war, nicht hinaus. – 1970 hat Opaschowski unter dem Titel ›Freizeitpädagogik‹ eine Zusammenstellung von 15 Texten herausgegeben. Dieser Reader faßt im wesentlichen den Neubeginn der freizeitpädagogischen Diskussion von 1954 bis 1970 zusammen. Eine zweite Auflage des Readers 1973 unter dem Titel ›Freizeitpädagogik in der Leistungsgesellschaft‹ präzisiert schon im Titel das Spannungsverhältnis, in dem Opaschowski Freizeit und Freizeitpädagogik sieht. Eine dritte Auflage des Readers erscheint 1977 erneut mit veränderter Zusammensetzung der Beiträge. Der Reader spiegelt in den drei Auflagen die Entwicklung der Freizeitpädagogik seit den 20 er Jahren. Die Herausbildung der emanzipatorischen Freizeitpädagogik in dem Jahrzehnt zwischen 1967 und 1977 bis zum Beginn ihrer Krise wird deutlich. Zugleich zeigen die Auflagen die besondere Position von Opaschowski. Der Leistungsbegriff wird für Opaschowski der

Gegenbegriff zum Freizeitbegriff. Freizeit wird zum „Retter in der Not“. Freizeit ist zwar einerseits Produkt der puritanisch-reformatorischen Revolution, wird andererseits aber auch zum Heilmittel gegen ihre Auswüchse. – In dem Buch ›Pädagogik der Freizeit‹ (1976) faßt Opaschowski seine seit 1970 publizierten Gedanken zur Freizeittheorie und Freizeitpädagogik zusammen. Unter dem Titel ›Pädagogik und Didaktik der Freizeit‹ erscheint 1987 eine neubearbeitete Auflage, die wesentliche Grundpositionen beibehält (z. B. Schlüsselrolle der Reformation, Habermas-Kritik). Die bereits 1970 begonnene Diskussion eines positiven Freizeitbegriffs wird fortgesetzt. Nun werden der historische wie der theoretische Hintergrund sichtbarer. Indem Opaschowski den Protestantismus im 16. Jahrhundert als die Ursache allen Übels, als die eigentliche Zerstörung der Lebensganzheit definiert, läßt sich als Hintergrund nicht nur eine katholische Soziallehre, sondern eine ahistorische Sozialromantik erkennen: „In der ständisch-traditionellen Gesellschaft bildeten Arbeitszeit und Arbeitsfreizeit eine organische Einheit. Sie waren integriert in alle übrigen sozialen Beziehungen.“ In der „vorindustriellen Gesellschaft“ hatten „Religion, Sitte, Tradition, Kirche und Zunft die Verwendungsmöglichkeiten der frei verfügbaren Zeit weitestgehend festgelegt“, es bestand ein „hoher Grad gesellschaftlicher Integration, Sittenstrenge und Traditionsgebundenheit“. „Das Verhalten in der freien Zeit (war) also institutionell begrenzt und ‚sinnerfüllt‘“ (114). – Unter dem Titel ›Freizeitpädagogik in der Schule. Aktives Lernen durch animative Didaktik‹ (1977 a) hat Opaschowski seine Konzeption der Freizeitpädagogik weiterentwickelt. Zentraler Begriff wird nun eine „animative Didaktik“. Auch mit dem Titel ›Einführung in die freizeit-kulturelle Breitenarbeit. Methoden und Modelle der Animation‹ (1979) versucht Opaschowski, das Konzept der Animation, das von Frankreich aus über den Europarat in die bundesdeutsche Diskussion seit 1970 (Finger u. a. 1975) gelangt ist, aufzugreifen. Die kritische Diskussion des Animationsansatzes (z. B. im Rahmen der Europäischen Gesellschaft für Freizeit: Nahrstedt 1978 c; 1978 d) wird dabei allerdings nicht zur Kenntnis genommen. Mit diesen drei Büchern (1976, 1977 a und 1979) hatte Opaschowski seine Entwicklung in der freizeitpädagogischen Konzeption für die Bundesrepublik Deutschland in den 70er Jahren abgeschlossen. 1980 übernahm er die Leitung des B.A.T.-Instituts für Freizeitforschung Hamburg. Nunmehr intensivierte er, was er 1976 noch verdammte: Eine „ausschließlich empirisch-analytische Analyse der Freizeit“ (1976, 16). – Unter dem Titel ›Arbeit. Freizeit. Lebensinn? Orientierungen für eine Zukunft, die längst begonnen hat‹ (1983) legte Opaschowski eine erste Zusammenfassung seiner Tätigkeit als Leiter des B.A.T.-Instituts vor. Opaschowski stellt, gestützt auf eine Vielzahl von eigenen Einzelbefragungen sowie auf sekundären Analysen weiterer Erhebungen und Statistiken, nunmehr eine *erweiterte Gesamtkonzeption* dar, in der sich konsensfähige Grundzüge stärker abzuzeichnen beginnen: Freizeit verändert die Gesellschaft. Freizeit ist zentriert in einer Kultur der Muße. Muße

schaft einen neuen Lebenssinn. Arbeit und Muße werden sich künftig neu verbinden. Die eigentliche Problematik liegt in einer Demokratisierung von Arbeit und Freizeit.

Als *Leistungen* von Opaschowski können zusammengefaßt werden: a) Das Thema Freizeit ist in seiner umfassenden gesellschaftlichen Bedeutung einer breiten bundesdeutschen (Medien-) *Öffentlichkeit* besonders durch Opaschowski verdeutlicht worden. In sprachlich und grafisch faßlicher Form mit didaktischem Gespür für Mediengesetze und PR-Sprache der Informationsgesellschaft hat er in vielen Publikationen und Presseverlautbarungen Aspekte des Themas immer erneut akzentuiert und damit die Diskussion lebendig gehalten: „Opaschowski gehört zweifellos zu den weithin bekanntesten Meinungsmachern der Freizeitszene“ (DIE ZEIT, nach Opaschowski 1983, Rückendeckel). b) Viele mit Freizeit verbundene Bereiche, Teilprobleme und *Forschungsdefizite* hat er dabei sichtbar gemacht, so die Frage des Wertewandels, eines freizeitkulturellen Lebensstils, das neue Verhältnis von Arbeit und Muße, eine neue Gliederung der Gesamtzeit. c) Ihm sind dabei eine Vielzahl von griffigen *Formulierungen* gelungen, die die Freizeitsprache bis in die Medien, Examensarbeiten und Seminar-Diskussionen geprägt haben: freizeitkulturelle Bildung; informative Beratung, kommunikative Animation, partizipative Planung; animative Didaktik; Determinationszeit, Obligationszeit, Dispositionszeit; freizeitkulturelle Breitenarbeit. d) Für die Freizeitpädagogik hat er *Handlungsfelder* wie Tourismus, Schule, freizeitkulturelle Breitenarbeit, Methoden, Zielbestimmungen, Berufs- und Ausbildungselemente diskutiert und damit auf eine theoretische wie praktische Weiterbildung von Freizeitpädagogen hingewirkt. e) In gesellschaftstheoretischen Auseinandersetzungen mit Habermas wie mit Scheuch, mit Plessner wie mit Giesecke hat Opaschowski das *Freizeitdefizit* in herrschenden Theorieansätzen zu verdeutlichen versucht. Auch wo ich in der Gesamteinschätzung dieser Ansätze (z. B. gegenüber Habermas) abweiche, deuten sich konsensfähige Grundzüge an.

Als *kritikwürdig* betrachte ich folgende Elemente in der Position von Opaschowski: a) Die Position von Opaschowski ist insgesamt schwer zu verorten. Sie ist nicht frei von (z. T. möglicherweise entwicklungsbedingten) *Widersprüchen*. Sie hat sich mehr sensibel eklektisch als systematisch diskursiv entwickelt. Behauptet Opaschowski 1970 eine „heutige Freizeitgesellschaft“, kann es sie 1976 gar nicht mehr geben. Einerseits gehört nur noch eine Minderheit der Bevölkerung zu den Arbeitnehmern mit wenig

Freizeit, andererseits blockiert gerade diese Minderheit die weitere Entwicklung der Freizeit. Empirische Forschung wird abgelehnt, dann aber doch rezipiert und selbst praktiziert. Habermas wird bekämpft (1976, 39; 86; 1987, 76), dann doch partiell integriert (z. B. 1976, 118: Rekreation, Kompensation, Emanzipation als „Zielfunktionen im Freizeitbereich“). Ermüdende Wiederholungen mit Textmontage lähmen häufig, wo Weiterentwicklung förderlicher gewesen wäre. b) Die Position von Opaschowski zeichnet sich durch eine widersprüchliche Verbindung einer postmodernen mit einer *antimodernen Interpretation des Emanzipationsbegriffs* aus. Postmodern wird der Emanzipationsbegriff dadurch, daß er Freiheit und Befreiung nicht mehr zentral an den Arbeitsbegriff bindet, sondern aus der Freizeit selbst heraus zu begründen sucht. Prämodern und damit antimodern wird der Emanzipationsbegriff aber, wenn er für die Analyse des Zusammenhanges von Freizeit und Freiheit den Kapitalbegriff ausblendet und damit hinter die gesellschaftstheoretische Diskussion seit der Aufklärung zurückfällt. Für Opaschowski bleibt der Protestantismus der eigentliche Sündenfall zur Leistungsgesellschaft. Dadurch verliert der Emanzipationsbegriff bei Opaschowski seine dialektische Struktur. Die postmoderne Perspektive wird nicht mehr systematisch begründbar. Sie verflacht zu einem Wunschbild ohne politische Energie. Der progressiv-dialektische Emanzipationsbegriff der Aufklärung (Vernunft gegen Glauben) und der kritischen Theorie (Arbeit gegen Kapital) wird bei Opaschowski zu einem romantisch-integrativen Begriff (i. S. von Freizeit harmonisiert alle Konflikte): „Eine solche Art von Freizeiterziehung (...) hat (...) ausschließlich die *soziale Integration* und *kulturelle Partizipation* des einzelnen zum Ziel, seine Integration in die Industriegesellschaft.“ Freizeiterziehung hat das „Ziel, die Spannungen, Gegensätzlichkeiten und Konflikte zu überwinden“ (1970, 134). c) Der historische wie *gesellschaftstheoretische Hintergrund* der Position bleibt ungeklärt. Der Rückbezug ausschließlich auf den Protestantismus als bisheriges Hauptübel in der Abkoppelung von Arbeitszeit und Freizeit bei Ausblendung des gesellschaftskritischen Diskurses über Mündigkeit und Kapitalismus seit der Aufklärung verkürzt die historische wie strukturelle Dimension. Nicht erklären läßt sich dann die Entstehung weder eines progressiven Emanzipationsbegriffs noch eines positiven Freizeitbegriffs. Erst aus einer kritischen Weiterentwicklung der kritischen Theorie unter dem Aspekt von Zeit und Freizeit lassen sich dann auch die Positionen von Habermas und Kramer (1975) überwinden und „aufheben“. So aber wird das Kind mit dem Bade ausgeschüttet: weil Freizeit bisher nur unzureichend in diesen Theorien berücksichtigt wurde, taugen auch die systemischen Analysen nichts. Dadurch entstehen unnötige Schärfen in der Auseinandersetzung mit fast allen genannten Positionen von Giesecke, Habermas, Kramer, Lüdtke, Maase, Nahrstedt, Scheuch u.a. d) Zentral ist bei Opaschowski ein Streben nach Ganzheit, nach *Harmonie*, nach Positivität gegen alle gesellschaftlichen Disharmonien. Auch er erkennt Freizeit als einen eigenen Bereich an. Aber dieser Bereich hat eine

besondere Qualität. Er kann das Ganze positiv verwandeln. Dies wird jedoch nicht dialektisch und politisch interpretiert. Sondern ein romantischer Harmonieglaube beflügelt die Gedankenposition von Opaschowski. Freizeit kann das Glück der Welt bringen. Freizeitpädagogik hat zwar keine eigenen Ziele, höchstens Teilziele. Es gibt auch keine autonome Freizeitpädagogik. Es gibt nicht einmal eine Freizeitwissenschaft. Es gibt auch keine eigenen Tätigkeitsbereiche der Freizeitpädagogik. Aber als Ferment der Veränderung kann Freizeitpädagogik die Gesellschaft in einen idealen Zustand versetzen: „Mit der gegenwärtigen und zukünftigen Freizeitpädagogik ist die Hoffnung verbunden, zu einem ganzheitlichen Lebenskonzept zurückzufinden“ (1987, 152). Krasser kann eine romantische Logik sich nicht formulieren. e) Die Dominanz des Ganzheitsbegriffs erschwert es Opaschowski, die auch seinem Denken implizite *Dialektik* (z. B. zwischen Arbeitszeit und Freizeit, Arbeit und Muße, Freizeit und Gesellschaft, Freizeitgesellschaft und Leistungsgesellschaft, Gegenwart und Zukunft) auf den Begriff zu bringen. Dadurch bleibt ihm die begriffliche Möglichkeit der Dialektik fremd. Im Ziel einer Integration aller Lebensbereiche könnten sich kritische Theorie und Sozialromantik dabei durchaus berühren. Dann aber wäre anzuerkennen, daß Freizeit in den real existierenden kapitalistischen wie sozialistischen Gesellschaften einen Ausgangspunkt darstellt, von dem aus „postmoderne“ Freizeitpolitik wie Freizeitpädagogik erst diese Utopie neu anzugehen hätten.

Für die Erziehungswissenschaft hat Opaschowski wichtige Anstöße gegeben. Eine diskursive Auseinandersetzung und Weiterentwicklung über *Grundpositionen* ist bisher nicht erfolgt. Die journalistische Isolierung von Einzelaspekten und die grundlagentheoretisch wie methodologisch kaum reflektierten Ausgangspunkte empirischer Freizeitforschung haben den Widerstand gegen eine seriöse Thematisierung des Freizeitproblems in der scientific community mehr verstärkt als provoziert. Gemeinsame Bemühungen von Freizeitwissenschaftlern und Freizeitpädagogen wären hier künftig von Bedeutung.

4.3 Innovatorische Freizeitpädagogik (seit 1980): Ökologie – Neue Technologie – Zukunft

Mit dem Begriff „innovatorische Freizeitpädagogik“ soll die *neue Aufgabe der Freizeitpädagogik* seit den 80 er Jahren bezeichnet werden, an der Entwicklung freizeitorientierter Lebensstile und selbstorganisierter Freizeitkultur mitzuwirken. Die progressive Freizeitpädagogik erschloß die neuen Möglichkeiten von Konsum

und Wohlstand. Die emanzipatorische Freizeitpädagogik machte demokratische Kritik und Kontrolle des postindustriellen Freizeitkapitalismus als neue politische Aufgabe bewußt. In den 80 er Jahren wird nun die Freizeitpädagogik selbst innovatorisch über das Hervorbringen eigener freizeitkultureller Projekte: Neue Modelle entstehen im Bereich offener Kinderarbeit (z. B. Spielen mit Kindern e.V.), pädagogischer Spielotheken (z. B. Spielwiese e.V.), selbstorganisierter Reiseveranstalter (z. B. Reisen und Freizeit mit jungen Leuten e.V.), alternativer Theatergruppen (z. B. Theaterlabor e.V.), kommunaler Filmhäuser usw. (Forschungsteam Self 1987). Die innovatorische Freizeitpädagogik antwortet auf eine neue gesellschaftliche Situation, die mit Beginn der 80 er Jahre sich bildet. Die „Krise der Arbeitsgesellschaft“ und die weitere Zunahme an Arbeitszeitverkürzungen (36,5-Stunden-Woche, 6 Wochen Urlaub, Vorruhestand, über 2 Mio. Arbeitslose) bewirken für die Nichtarbeitszeit eine neue Qualität. Freizeit verliert immer mehr ihren Charakter als sekundäres Gegenstück zur Arbeitszeit. Freizeit wird für zunehmend größere Bevölkerungsgruppen zu einer dominanten Lebenszeit. Spaßorientierung und Problemorientierung sind neu zu verbinden. Gerade das kennzeichnet die innovatorische Freizeitpädagogik gegenüber der nur spaßorientierten progressiven Freizeitpädagogik und der hauptsächlich kritischen emanzipatorischen Freizeitpädagogik. Diese Dimensionen einer innovatorischen Freizeitpädagogik wurden zuerst von Hubert Kirchgäßner (1980) und Hermann Giesecke (1983) thematisiert. Zugleich setzte in den 80 er Jahren eine intensivere Freizeitforschung ein. Diese Freizeitforschung konzentriert sich entweder auf den Eigenraum der Freizeit, so bei Opaschowski. Oder sie sucht die Möglichkeiten einer neuen gesamtgesellschaftlichen Sinnorientierung über freizeitpädagogisches Handeln zu diskutieren, so etwa bei Fromme 1985, aber implizit auch bei Lutz 1984, Negt 1984, Beck 1985. Die Professionalisierung freizeitpädagogischen Handelns wird zum Thema von Forschung (Nahrstedt / Sandmann u.a. 1982, Nahrstedt / Fromme u. a. 1986). Die Bedeutung von selbstorganisierter Freizeitkultur für die Weiterentwicklung von Freizeitpädagogik wird untersucht (Forschungsteam Self 1987). Auch der künftige freizeitpolitische Handlungsrahmen von Freizeitpädagogik wird zum Gegenstand der Reflexion (Stehr / Nahrstedt 1990). Eine stärkere Auseinandersetzung mit der Kommerzialisierung von Freizeit und Freizeitpolitik entwickelt sich (Beckers 1987). Das Handlungsfeld der Freizeitpädagogik erweitert sich da-

mit seit den 80 er Jahren und wird spannungsvoller. Dafür ist der Emanzipationsbegriff neu zu definieren. Bedeutete er in der Aufklärungsbewegung bei Lessing und Kant Emanzipation von der Entmündigung durch Kirche und Staat, erhielt er von Schiller über Marx bis zur kritischen Theorie und bis zur kritischen Freizeitpädagogik seit den 60 er Jahren die Bedeutung einer Befreiung von durch Kapitalinteressen entfremdeter Arbeit. Emanzipation seit den 80 er Jahren aber meint einen neuen Befreiungskampf. Emanzipation bedeutet nun Befreiung von Zeit in einem doppelten Sinne: ihre Freisetzung und ihre freiheitliche Gestaltung. Ihre freiheitliche Gestaltung aber erfordert ihre Befreiung von neuen Verführungen und Gefährdungen, die Befreiung von zunehmender Sinnlosigkeit und Einsamkeit, von neuen Gefährdungen der Umwelt, des Friedens, der menschlichen Beziehungen, des Glücks und des Zusammenlebens. Zentrale Aufgabe der innovatorischen Freizeitpädagogik wird damit die Befreiung von der Gefahr zunehmender Sinnlosigkeit durch das Verschwinden der Arbeit als traditionellem Sinnfaktor. Emanzipation über die Freizeitpädagogik der 90 er Jahre wird gerade darin bestehen müssen, neue Perspektiven zu entwickeln. Der bisherige Ertrag innovatorischer Freizeitpädagogik soll an drei Beispielen verdeutlicht werden.

4.3.1 Kirchgäßner (1980) – Fromme (1982 / 1985) – Popp (1985)

Hubert Kirchgäßner (*1929), Dozent für bildnerisches Gestalten an der Akademie Remscheid, versucht eine theologisch begründete Freizeitpädagogik. Er nimmt damit aus evangelischer Tradition – ohne direkten Verweis – eine Diskussion wieder auf, die von Josef Piepers ›Muße und Kult‹ (1948) bis zu Erich Webers ›Das Freizeitproblem‹ (1963) und Franz Pöggelers ›Freizeitpädagogik‹ (1965) bereits für die progressive freizeitpädagogische Diskussion mehr aus katholischer Tradition bestimmend war. Die Freizeitpädagogik von Kirchgäßner ist der „animative“ Entwurf eines Außen-seiters, gedankenvoll, beobachtungsstark, jedoch ohne erziehungswissenschaftlichen Hintergrund.

Als weiterführende Elemente lassen sich bei Kirchgäßner jedoch erkennen: a) „Thema der Freizeitpädagogik“ sind die *Hoffnungen der Menschen* auf Friede, Befreiung, Freude, auf Liebe und Veränderung in der technopolitischen Stadt. Freizeit wird zu einer notwendigen Grundlage für menschliche Existenz, Freizeitpädagogik zur Realisierungshilfe für existentielle

Hoffnungen. b) Freizeitpädagogik entwickelt sich damit *revolutionär* und kritisch über den politischen wie kulturellen Bereich. Sie knüpft dabei an christliche wie marxistische Ideen an. Freizeitpädagogik sucht die Einseitigkeit der ökonomisch-technologischen Perspektiven für den einzelnen wie für die Gesellschaft zu überwinden. c) *Animation* wird zum zentralen konzeptionellen wie methodischen Ansatz. Freizeitpädagogik wird zu einer Pädagogik der Animation. „Animation geht von der grundsätzlichen Bedeutung der Kunst für alle Menschen aus, davon, daß es einer Deformation gleichkommt, wenn eine Art von Kunst öffentlich protegiert wird, mit der die meisten Menschen ihre Erfahrungen nicht in Übereinstimmung bringen können.“ „Weder die Theater, Opernhäuser oder Museen noch die Unterhaltungsbranchen sind die wirkliche Sprache der Allgemeinheit noch die allgemeine Sprache der Wirklichkeit“ (53). „Animation möchte den Sprachlosen eine Sprache geben, denen, die keine Kunst haben, eine Ausdrucksform, in dem Sinne, wie Rosa Luxemburg das gemeint hat: 'Die Kunst ist nicht ein Luxusmittel, in schönen Seelen die Gefühle der Schönheit, der Freude oder dergleichen auszulösen, sondern eine wichtige geschichtliche Form des gesellschaftlichen Verkehrs der Menschen untereinander, wie eine Sprache'“ (52 f.). d) Freizeitpädagogik als Animation denkt und handelt dabei *international*. Die Kämpfe in der dritten Welt ums Überleben und um ein menschliches Leben sind auch ein Element der Freizeitpädagogik. Die Chancen wie Nöte der Gesamtmenschheit stecken den Rahmen ihrer Perspektiven mit ab. Freizeitpädagogik sucht die menschlichen Möglichkeiten zu erweitern, zugleich das einmal Erreichte in weltweiter Solidarität allen Menschen auch in anderen Teilen der Welt verfügbar zu machen.

Kirchgäßner führt damit die kritische Tradition der Freizeitpädagogik auf einem verbreiterten Fundament weiter. Gegen Opaschowski und Giesecke wird eine über den Markt und über empirisch ermittelbare Trends hinausweisende innovative gesamt-menschliche und *gesamtmenschheitliche Perspektive* für Freizeitpädagogik beansprucht.

Johannes Fromme (*1956) hat zunächst in seiner Schrift ›Kritische Freizeitpädagogik‹ (1982) „versucht, eine Theorie von Freizeit und Freizeitpädagogik aus der Sicht der sogenannten kritischen Theorie zu entwickeln“. Er greift dabei auf die „kritische Theorie und Marx'sche Theorie“ (4) zurück, stützt sich also auf „die Ideen und Überlegungen von Horkheimer, Adorno, Habermas, Marcuse, Marx und Engels“ (5). Auf dieser Grundlage bestimmt er das *Wesen der Freizeit*: „das Wesen der sogenannten Freizeit ist also Arbeit, und zwar in zweifacher Hinsicht: sie bereitet auf Lohnarbeit vor, macht diese erst erträglich; sie ist selbst durch (reproduktive) Arbeit gekennzeichnet, deren Struktur aus

verschiedenen Gründen (. . .) derjenigen von Lohnarbeit sehr nahe kommt, die aber unbezahlte Arbeit ist“ (34). In der anschließenden Dissertation unter dem Titel »Freizeit als Lernzeit. Lernen durch Arbeit in und an der Freizeit« hat Fromme seinen Grundansatz weitergeführt.

Die Weiterführung besteht in zwei wesentlichen Erweiterungen: Freizeit wird nun zur Lernzeit (2.1.5). Lernen wird zum dominanten Begriff. Dieser *Lernbegriff* wird nach Leontjew als Aneignung präzisiert. Zweitens bleibt Freizeit an Arbeit orientiert. Arbeit wird aber dem Lernen unterstellt. Dadurch werden nun lern- und erwerbsorientierte Arbeit unterschieden. Die lernorientierte Arbeit erschließt für Fromme den Sinn der Freizeit: „Die These dieser Arbeit ist, daß Freizeit nicht von der Arbeit, sondern vom Lernen her zu definieren ist, daß die besondere Chance der Freizeit die des umfassenden, sinnlichen Lernens ist, wie es der Begriff der Aneignung nahelegt. Damit wird die Freizeit zugleich für die Arbeit definiert (statt gegen sie), jedoch für eine lern- statt erwerbsorientierte Arbeit. Die Existenzsicherung bleibt danach der Erwerbsarbeit vorbehalten, und das über Überlebenssicherung hinausgehende Aktivwerden orientiert sich am Lernen und Erschließen immer neuer Erfahrungen, an der Erweiterung des menschlichen Horizonts. Hier wird das Lernen nicht der Arbeit untergeordnet, sondern das Arbeiten dem Lernen.“

Der Ansatz von Fromme löst Freizeit aus der engen Anhängigkeit zur Produktion und Arbeitszeit. Er erkennt ihr eine eigene Progressionsdimension zu. *Menschlicher Fortschritt* kann nunmehr auch über Freizeit erfolgen. Allerdings bleibt für diesen Fortschritt Arbeit wichtig. Diese Arbeit ist aber neu orientiert. Lernen wird zur zentralen Kategorie des Fortschritts und orientiert ebenfalls die Freizeitarbeit. Unter Fortführung von Grundannahmen der kritischen Theorie wie der Theorien von Marx und Leontjew wird eigenständig weiter gedacht. Die eigentliche Dimension menschlichen Fortschritts erfolgt nicht mehr über die Kategorie der Selbsterhaltung und des Überlebens. Sondern gerade die Kategorie des Möglichen, der Utopie, der Freiheit in Lernen und Arbeit werden tragende Ausgangspunkte.

Reinhold Popp hat in einer vierbändigen Habilitationsschrift zum Thema »Freizeitplanung als aktivierende Stadtteilarbeit« (1985) ein Beispiel für das Zusammenwirken von Freizeitpädagogik, Freizeitplanung, Freizeitpolitik und Freizeitadministration gegeben. Seit 1972 ist über „mehrere miteinander verbundene Projekte zur Verbesserung der freizeitkulturellen Infrastruktur des Salzburger Stadtteil Lehen“ von Pädagogen und betroffenen Kindern, Ju-

gendlichen und Erwachsenen der Prozeß einer stadtteilübergreifenden Freizeitpädagogik und Freizeitpolitik selbst organisiert worden. Die Verbindung von Deskription, Reflexion und punktueller systematischer Analyse einzelner Begriffe und Problemzusammenhänge ergibt einen Einblick, wie unter dem Aspekt von Freizeitpädagogik und Freizeitpolitik kommunale Lebenszusammenhänge schrittweise umgestaltet werden (können). Ähnlich wie bei Fromme, wenn auch nicht philosophisch so weit ausholend begründet, dafür aber politisch konkreter, wird die Entwicklung von Freizeitlernen als Teil eines Umgestaltungsprozesses der Lebenswelt begriffen. Eine Kooperation von Selbstorganisation und Kommune wird bei einer Auseinandersetzung freizeitpädagogischer Initiativen mit kommerziellen Interessen entscheidend. Der Zusammenhang von Freizeitpädagogik und Freizeitpolitik wird deutlich.

Der *eigene Beitrag* zur Weiterentwicklung der Freizeitpädagogik erfolgte bisher in drei Abschnitten: Praxiserkundung und historische Voraussetzungen (Hamburg 1954–1971 = progressive Freizeitpädagogik); Theorieansätze und internationaler Vergleich (PH Bielefeld 1971–1980 = emanzipatorische Freizeitpädagogik); Institutionalisierung und Systematisierung (Universität Bielefeld seit 1980 = innovatorische Freizeitpädagogik). Er erstreckt sich über alle drei Abschnitte freizeitpädagogischer Entwicklung in der Bundesrepublik Deutschland. Die wissenschaftliche Absicherung an internationalen Standards voranzutreiben und die demokratische Verfassung der Freizeitpädagogik in globalem Rahmen zu stärken ist nach wie vor das Ziel. Handlungsforschung und Internationalität kennzeichnen dafür die bisherigen Hauptschwerpunkte. Darin steckt eine Spannung zwischen kommunaler Detailforschung und dem Bemühen um internationale Kommunikation. In mehreren Handlungsforschungsvorhaben wurde seit 1971 versucht, die Grundstruktur freizeitpädagogischen Handelns vor Ort zu erkunden (Nahrstedt / Buddrus 1979; Nahrstedt / Sandmann 1982; Nahrstedt / Fromme 1986; Forschungsteam Self 1987; Brinkmann u.a. 1988). Gleichzeitig erfolgt seit 1973 eine Mitwirkung in ELRA und WLRA und seit 1978 in der neu eingerichteten der DGfE-Kommission Freizeitpädagogik.

4.3.2 Merkmale innovatorischer Freizeitpädagogik

Die innovatorische Freizeitpädagogik wird durch die referierten Beiträge in ihrer Struktur deutlicher. Sie läßt folgende Merkmale erkennen: a) Auch die innovatorische Freizeitpädagogik bleibt kritisch. Ihr kritischer Anspruch wird nun jedoch stärker *international* und selbstreflexiv. Animation zu Frieden und friedlichem kulturellen Zusammenleben wird eine zentrale Aufgabe. Freizeitpädagogik hat sich stärker mit Friedenspädagogik, Ökopädagogik, Kulturarbeit und interkultureller Pädagogik zu verbinden (Kirchgäßner 1980, Schütz u.a. 1983, Buddrus u.a. 1988). b) Subjektive Konsum- und Spaßbedürfnisse bleiben Ausgangspunkte für eine innovatorische Freizeitpädagogik. Die mit ihnen verbundene „*Verkehrung der Bedürfnisstruktur*“ durch herrschende gesellschaftliche Interessen ist jedoch durchschaubar zu machen und mit den objektiven Interessen zu vermitteln (Möller 1981). c) Dafür werden „*motivationale Lernprozesse im Freizeitheim*“ wichtig (Peterhoff 1981). Ein *erweiterter Lernbegriff* als innovative Aneignung neuentstandener menschlicher Möglichkeiten wird dafür erforderlich (Fromme 1985). d) Dies ist u.a. an die Vermittlung zwischen Arbeits- und Freizeitwelt, „*Arbeits- und Freizeitpädagogik*“, Schule und Freizeit gebunden (Neven 1982, Müller 1984, Birkelbach 1986), erfordert jedoch ebenso einen offensiven freizeitpädagogischen Bereich im Wohngebiet außerhalb von Schule und Betrieb (Popp 1985). Gerade im Freizeitbereich werden freizeitpädagogische *Innovationen* erforderlich und möglich (Forschungsteam Self 1987). e) *Grundbegriffe* für eine Theorie der Freizeitpädagogik werden weiter ausformuliert, bleiben aber z. T. kontrovers (Vahsen 1983). Deutlicher wird, daß Freizeitpädagogik im Freizeitbereich ansetzt. Sie legt einen positiven, innovationsoffenen Freizeitbegriff mit neuer Sinnerspektive zugrunde. Seine herrschende Entfremdung wird von ihr kritisch hinterfragt. Lernpotentiale der Freizeit sollen aktiviert und dabei die Ziele Emanzipation, Mündigkeit und Demokratisierung sowie der Abbau von neuer Entfremdung in der Freizeit in besonderer Weise verfolgt werden. Ihre Aktivitäten beinhalten die Freiwilligkeit der Teilnahme, die Offenheit der Angebote und Situationen, die Freiheit des Aushandelns von Inhalten und Beziehungen. Geselligkeit, Öffentlichkeit und Sinnfindung werden zu politischen Aufgaben der Freizeitpädagogik (Grabbe 1983). Freizeitberatung, Animation, Freizeitadministration und Freizeitpolitik werden zu Kompetenzen innovatorischer Freizeitpädagogen. Sie

realisieren Freizeitpädagogik über Freizeitinitiativen, Freizeitaktionen, Freizeitprojekte, Freizeiteinrichtungen. Neue Modelle kommunaler wie touristischer Freizeitkultur gestalten den sich ausweitenden Freizeitraum und werden zu Handlungsbereichen der Freizeitpädagogik und der Freizeitpädagoginnen und Freizeitpädagoginnen. Selbstorganisation und Professionalisierung in neuer Verbindung werden zu Motoren freizeitpädagogischer Entwicklung. Die emanzipatorische Zielsetzung wird dabei zunehmend von kommerziellen und politischen Interessen konterkariert. Diese Interessen verhindern bisher erfolgreich die Entwicklung einer eigenständigen profilierten Freizeitwissenschaft und Freizeitpädagogik. Existenzberechtigung und Stellenwert von Freizeit (Müller-Wichmann 1984) wie Freizeitpädagogik bleiben umkämpft (Vahsen 1983), sie selbst bleibt ein „Konfliktfeld“ (Kramer 1983), an dem sich die Geister, Ansätze und pädagogischen Teildisziplinen scheiden.

4.4 Postmoderne Freizeitpädagogik als Perspektive?

„Freizeitpädagogik und Kulturarbeit als öffentliche Aufgabe. Zur Entwicklung eines neuen pädagogischen Handlungsfeldes zwischen Selbstorganisation und Professionalität: So der Titel des Symposions der Kommission Freizeitpädagogik auf dem 11. DGfE-Kongreß im März 1988 in Saarbrücken.“ „Die *Hauptfrage* des Symposions lautete: Besteht in den Bereichen Freizeitpädagogik und Kulturarbeit tatsächlich eine neue öffentliche Aufgabe, oder versucht die Erziehungswissenschaft hier die Einwirkung auf menschliche Bereiche zu professionalisieren, die in die individuelle, lebensweltliche Kompetenz der Betroffenen fallen sollte?“ „Das Symposion realisierte sich in Aufbruchstimmung.“ „Utopisch-kritische Modelle einer neuen Gesellschaft wurden entworfen, eine antizipatorische und kämpferische Erziehungswissenschaft wurde gefordert.“ „Vor allem aber schien eine Allianz zwischen Freizeitpädagogik und Kulturarbeit angebracht und an der Tagesordnung“ (Gisela Wegener-Spöhring, FZP 1989, 5 f.). Auf dem Symposion zeichneten sich Perspektiven ab, die in den 90er Jahren stärker hervortreten dürften. Zwischen den bereits etablierten erziehungswissenschaftlichen Teildisziplinen Sozialpädagogik und Erwachsenenbildung werden Freizeitpädagogik und Kulturarbeit zusammen mit Reisepädagogik sich aller Voraussicht nach als

eine neue öffentliche Aufgabe durchsetzen und damit stärker als bisher auch Gegenstand erziehungswissenschaftlicher Forschung und Ausbildung werden müssen. Diese Perspektiven zeigen sich europaweit. „1989 bis 1999: Ein neuer Aufbruch zeichnet sich ab. Die sozialistischen Länder öffnen sich. Auch im Bereich Freizeitpädagogik und Kulturarbeit entwickelt sich ein stärkerer Austausch. Die EG macht mobil. Das ERASMUS-Projekt aktiviert im Bereich der 'Leisure Studies' die Kooperation zwischen europäischen Hochschulen, so zwischen Leeds und London Poly-Technics sowie den Universitäten in Bilbao (Spanien), Tilburg (Niederlande), Brüssel (Belgien), Bielefeld. Aber auch andere Länder Europas aktivieren Freizeit-Curricula und Freizeitforschung, so Österreich, Schweden, Polen, die DDR. Freizeit, Kultur und Tourismus gehörten zu den in der Arbeitsgesellschaft schönsten Nebensachen. In der postmodernen Freizeitgesellschaft werden sie für viele Menschen zur bedrängenden Hauptsache. Nicht nur die Annehmlichkeiten der Welt, auch ihre Probleme, Krisen und Widersprüche rücken immer stärker in die Freizeit ein, sind in ihr kulturell zu verarbeiten, werden zu Lernaufgaben, werden Gegenstand der Pädagogik“ (FZP 1-2 / 89, 4). Bereits deutlicher erkennbare Merkmale einer künftigen Freizeitpädagogik sollen kurz skizziert werden.

4.4.1 Die neue Göttinger Schule

An der Universität Göttingen begann 1985 eine Entwicklung, die in den 90er Jahren zu einer Qualifizierung und Neuprofilierung der Freizeitpädagogik führen könnte. „Durch ministerielle Anordnung wurden dem Fachbereich Erziehungswissenschaft die Ausbildungslehrgänge für die Lehrämter an Grund-, Haupt- und Realschulen weggenommen, zusätzlich das Diplom 'Schule'. Dafür erhielt er, nach langem Ringen, 1985“ u. a. den Diplomstudiengang Freizeitpädagogik. „Rund 45 Lehrende werden das Angebot im Studiengang 'Freizeitpädagogik' gestalten“ (Wallraven 1987). Zum ersten Mal wurde damit über die Studienrichtung (z. B. Universität Bielefeld) hinaus an einer Universität ein eigenständiger Diplomstudiengang für Freizeitpädagogik eingerichtet. Zum ersten Mal wird dieser Studiengang von einem großen Potential von Lehrenden bedient. Zum ersten Mal wird aus der Tradition der Lehrerbildung in Pädagogischen Hochschulen mit einem differen-

zierten Spektrum von Fachdidaktiken der Begriff Freizeitpädagogik fachlich angereichert. Zum ersten Mal erscheint auch der postmoderne Charakter der Freizeitpädagogik in aller Deutlichkeit: Wo die mit der Moderne entstandene Schulpädagogik in eine Krise gerät oder gar obsolet wird, führt sich Freizeitpädagogik als alternative Perspektive ein. Freizeitpädagogik öffnet so beides: Perspektiven für ein neues Verständnis von Freizeitgestaltung und Erziehungswissenschaft einerseits, aber auch Begründungen für neue Forschungsaufgaben, Studienplätze, Hochschullehrerstellen und Ausbildungs- wie Weiterbildungsanforderungen. Göttingen wurde bereits schon einmal Begriff für die Neuformierung der Erziehungswissenschaft: Herman Nohl hat in der Weimarer Republik von Göttingen aus die Sozialpädagogik für die allgemeine Pädagogik fruchtbar gemacht und damit die Weiterentwicklung der Erziehungswissenschaft eingeleitet. Die „neue Göttinger Schule“ der Freizeitpädagogik könnte einen Beitrag zu einer postmodernen Weiterführung leisten. Als weiterführende Begriffe deuten sich dafür an das Spiel als ein (neues) freizeitpädagogisches Paradigma (von der Horst / Wegener-Spöhring 1989), Freizeitfachdidaktik als eine „Wende schuldidaktischer Prinzipien“ (Wallraven 1989) und eine „postmoderne“ „Animation als Seele-Bauen“ (Rittelmeyer / Parmentier / Wartenberg, FZP 3-4 / 89).

4.4.2 Kulturpädagogik

Die Übersicht über ›Aus- und Fortbildungskonzepte in der Kulturpädagogik‹, die 1987 von Franz Kröger im Auftrage der Kulturpolitischen Gesellschaft e.V. und mit Unterstützung des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft zusammengestellt worden ist, weist gegenwärtig für Kulturpädagogik vier „klassische“ Ausbildungsgänge, vier Aufbaustudiengänge, sechs sozial-freizeitpädagogische Studiengänge mit kulturellen Akzenten und zwei Weiterbildungskurse aus (Kröger 1987). Diese Übersicht ist dabei keineswegs vollständig. So fehlen etwa die Bemühungen der Pädagogischen Aktion München und des Arbeitskreises Kulturpädagogik der Kulturpolitischen Gesellschaft um Qualifizierung der Kulturpädagogik durch Tagungen, Lehrgänge und Weiterbildungskurse aus Erfahrungen der unmittelbaren Praxis heraus. Aus Sicht der Freizeitpädagogik läßt sich die Kulturpädagogik als eine *Profilierung der Freizeitdidaktik* verstehen. Auf den Zusammenhang

der Kulturpädagogik mit der Freizeitpädagogik als einer Pädagogik der Freizeit weist die Übersicht von Kröger deutlich hin: „Kulturpädagogik basiert auf Freiwilligkeit und ist schwerpunktmäßig im Freizeitbereich zu verorten“ (3). „Mit der konzeptionellen Beschränkung auf den Freizeitbereich (ist) eine (...) adressatenbezogene Konzentration gegeben. Obwohl Kulturpädagogik auch in der Produktionssphäre präsent ist (...), richtet sie sich doch hauptsächlich an die, die über relativ 'Freizeit' verfügen, nämlich Kinder, Jugendliche, Arbeitslose (...) und Alte“ (9).

Eine besondere Bedeutung kommt in diesem Zusammenhang der Hochschule Hildesheim zu. Ihr *Studiengang Kulturpädagogik* (seit 1977 als Modellversuch, seit 1981 unbefristet) hebt in ganz besonderer Weise auf die „Pädagogik“ der Kultur ab. Andere Aus- und Weiterbildungseinrichtungen betonen dagegen mehr die „Kunstpädagogik“ (Frankfurt, Berlin, Braunschweig), die „Kulturwissenschaft“ (Tübingen, Bremen) oder andere Schwerpunkte wie Freizeitpädagogik, Reisepädagogik und Sozialpädagogik. Die an der Hochschule Hildesheim angelaufene Profilierung der Kulturpädagogik dürfte von daher paradigmatischen Charakter für die künftige Bedeutung der Kulturpädagogik im Rahmen des neuen Sets freizeitpädagogischer Studiengänge besitzen (Kurzenberger 1987, 187; Nolte 1987, 37; Cloer 1989). – Die Diskussion über die Kulturpädagogik und über den Kulturpädagogen, „schwerpunktmäßig im Freizeitbereich zu verorten“, trägt zur ästhetischen und kulturellen Qualifizierung von Freizeit bei. Das neue Grundsatzprogramm der Sozialdemokratischen Partei Deutschlands in dem Entwurf von Irrsee bezeichnet für die gesellschaftliche Entwicklung die „Kulturgesellschaft“ als ein Ziel. Auch Vertreter der Christlich-Demokratischen Union wie Lothar Späth weisen auf die Bedeutung der „Kultur“ zur Gestaltung der „Freizeitgesellschaft“ hin (2). Zunehmende Freizeit und zunehmender Wohlstand ermöglichen und erfordern nach breitem gesellschaftlichen Konsens die Beschäftigung mit Kultur als einem Zentrum von Freizeit. Kulturarbeit als eine didaktische Qualifizierung von Freizeitpädagogik dürfte in den 90 er Jahren einen hohen Stellenwert erhalten. Kulturpädagogik stellt eine für die 90 er Jahre wichtige Dimension, damit auch ein neues Berufsfeld für Kultur- und Freizeitpädagogen dar (Schwencke 1987).

4.4.3 Reisepädagogik

Vorstufen für eine Reisepädagogik haben sich bereits seit den 50 er Jahren herauskristallisiert (2.2.3). Als akzeptierte öffentliche Aufgabe zeichnet sich jedoch auch die Reisepädagogik erst für die

90 er Jahre ab. Bisherige Ansätze waren: Pädagogik des Jugendreisens, Länderkundliche Animation, Sanfter Tourismus. Seit den 50 er Jahren entwickelt der Tourismus eine stark expansive Tendenz. Er wird zum Markt, zum Wirtschaftsfaktor in der Post-Moderne. Die „weiße Industrie“ ermöglicht eine Demokratisierung des Reisens. Zwischen Vermarktung und Demokratisierung des Reisens entsteht ein neuer postmoderner Widerspruch. Er ist auf Dauer nur über Tourismuspolitik und Reisepädagogik zu lösen. Dies wurde für den Jugendtourismus zuerst erkannt (Kentler 1959; Hahn 1965; Giesecke / Keil / Perle 1967). Der Begriff „Reisepädagogik“ wird in diesem Zusammenhang eingeführt (Giesecke 1965; Nahrstedt 1971, 34). Die Diskussion einer Reisepädagogik für Jugendliche ist dabei nur eine Variante eines kritischen Tourismuskonzepts, das sich bereits seit Ende der 50er Jahre herausbildet (Enzensberger 1958; Krippendorf 1975; Prahl / Steinecke 1979 / 1989). Ihre eigentliche gesellschaftliche Wirksamkeit dürften die kritische Tourismusforschung und eine kritische Reisepädagogik jedoch erst in den 90 er Jahren voll entfalten (5.3.6): „Der Tourismus wächst und wächst. Auch das Jahr 1987 war wieder ein Rekordjahr: 31,1 Mio. Bundesbürger haben eine Urlaubsreise unternommen, zwei von drei Erwachsenen waren im Urlaub mobil. Zugleich werden die Grenzen des touristischen Wachstums in vielen Feriengebieten offenkundig: Landschaftsverbrauch und Verkehrsprobleme, Betonisierung und Kommerzialisierung. Ein Umdenken erscheint notwendig, um Natur und Kultur der Urlaubsgebiete langfristig – für unsere Kinder und Enkelkinder – zu sichern“ (FZP 1988, 103; Steinecke 1989).

4.5 Grundkonzept demokratischer Freizeitpädagogik

Freizeit und das pädagogische Freizeitproblem werden historisch aus der Aufklärungsbewegung hergeleitet. Sie sind mit dem modernen Demokratiebegriff eng verbunden. Freiheit über die Zeit ist Ziel wie Grundlage von Demokratie. Freizeitpädagogik dient diesem Ziel, damit der Weiterentwicklung von Demokratie. In diesem Sinne wird hier von einer demokratischen Freizeitpädagogik gesprochen. Ihr Grundkonzept soll nun entworfen werden. In ihm sind die bisher entwickelten Ansätze zusammenzuführen. Freizeit und Freizeitpädagogik befördern eine freie Gestaltung von Zeit, demokratische Zeitgestaltung, Zeitdemokratie. Freizeit

und Freizeitpädagogik zielen über eine Demokratisierung von Zeit auf eine Demokratisierung der Gesellschaft. Sie öffnen Möglichkeiten der Beteiligung und Selbstorganisation als Formen von Basisdemokratie. Chancengleich sollen sie über Freizeit und Freizeitpädagogik allen Menschen zugänglich werden. Freizeit fördert Kommunikation und Geselligkeit, damit Voraussetzungen für Brüderlichkeit und Schwesterlichkeit. In Freizeit verschränken sich die Leitideen der Französischen Revolution. Auf ihre Umsetzung ist Freizeitpädagogik hin angelegt. Freizeit und Freizeitpädagogik entwickeln sich im Spannungsfeld zwischen Moderne und Postmoderne, Arbeitsethik und Lustprinzip, Ökonomie und Ökologie, Politik und Kultur. Sie schaffen den Raum für Lebensstile, in denen sich die gegensätzlichen Orientierungsmöglichkeiten für Identität in unterschiedlicher Weise konkretisieren. Grundlage aber für Identität und Lebensstil in der Postmoderne wird Freizeitkompetenz.

4.5.1 Freizeitkompetenz

Mit dem Begriff Freizeitkompetenz soll das zentrale Lernziel einer demokratischen Freizeitpädagogik bezeichnet werden. Freizeitkompetenz bedeutet die Fähigkeit, Freizeit selbstbestimmt gestalten zu können. In diesem Begriff fassen sich die bisher analysierten Elemente einer Freizeitpädagogik zusammen. Opaschowski analysiert die Tendenz zu einem „freizeitkulturellen Lebensstil“. Er vereinseitigt damit den Freizeitfaktor im postmodernen Lebenszusammenhang. Giesecke formuliert das pädagogische Freizeitproblem mit den Begriffen „Identität und Option“. Diese Definition leistet einer Interpretation von Identität allein nach Marktgesetzen Vorschub. Der Begriff Freizeitkompetenz soll demgegenüber darauf hinweisen, daß für jeden gegenwärtigen Lebenszusammenhang und damit auch für die Entwicklung eines je eigenen Lebensstils auf der Grundlage weiterhin unterschiedlicher Klassenlagen und Schichtzugehörigkeiten die Fähigkeit zu selbstbestimmter Freizeitgestaltung ein wichtiges Element darstellt. Diese Fähigkeit kann für die einzelnen Lebensstile in unterschiedlicher Stärke ausgeprägt sein. In arbeitsorientierten Lebensstilen erhält sie möglicherweise nur einen geringen Raum. In freizeitorientierten Lebensstilen wird Freizeitkompetenz vielleicht sogar zur Basis des Lebenssinns. Für jeden Lebensstil jedoch erhält Freizeitkompetenz heute Bedeutung.

Freizeitkompetenz bezeichnet ein grundlegendes postmodernes Lernziel.

4.5.2 Zeitkompetenz

Freizeitkompetenz beruht auf Zeitkompetenz. Zeit ist „ein von Menschen geschaffenes Orientierungsmittel“ (Elias). Diese Einsicht hat der Diskussionsprozeß von Kant über Einstein bis Elias erbracht. Sie ist kein ontisch (d. h. seinsmäßig) vorgegebener Rahmen für menschliche Erfahrung und Handlung. Weder im Universum noch in der Vernunft ist sie bereits als ein festgelegtes „a priori“ (Kant) vorentschieden. Sie ist „relativ“ (Einstein), d. h. gestaltbar. Pädagogisch bedeutet dies, daß „Zeit“ ein menschliches Produkt ist, das „von Menschen geschaffen“ wurde und durch Lernen vermittelt wird. Ein grundlegendes Lernziel für menschliche Sozialisation ist daher Zeitkompetenz. Der Mensch muß lernen, das „Orientierungsmittel“ Zeit verstehen und für sein eigenes Leben in der Gesellschaft anwenden zu können. Freizeitkompetenz ist eine Form dieser Zeitkompetenz. In ihr erhält sie eine aktuelle Verschärfung. Während in der bisherigen Geschichte der Menschheit Zeit für den einzelnen mehr oder minder gesellschaftlich vorstrukturiert worden ist, wird mit Freizeit die Orientierungsfunktion der Zeit individualisiert. Nun hat der einzelne zu lernen, seine eigene Zeit, seine „Eigenzeit“ (Nowotny 1989), zu gestalten und zu verantworten. Mit der Freizeitpädagogik wird dieses für die Menschwerdung grundlegende Lernziel bewußt. Es wird historisch zum erstenmal Gegenstand einer demokratischen Pädagogik. Das bedeutet, daß durch Freizeitpädagogik die Fähigkeit jedes einzelnen, über seine eigene Zeit selbstbestimmt entscheiden zu können, thematisiert wird.

4.5.3 Zeitfreiheit gegen Zeitsystem

Freizeitkompetenz verbindet Zeitkompetenz mit Freiheitskompetenz. Der Begriff Freizeit verweist mit dem Bestimmungswort auf einen Freiheitsgedanken, der spekulativ als ein Leitziel der gesamten bisherigen Menschheitsgeschichte unterstellt werden könnte. Die Entstehung des Menschen kann naturgeschichtlich als Versuch im Bereich irdischen Lebens aufgefaßt werden, sich

schrittweise von natürlichen Abhängigkeiten zu lösen und sich zunehmend Freiheitsspielräume, „einen immer größeren Grad von Freiheit“ zu verschaffen (v. Dittfurth 1987, 140). Die Freiheit von Not, Hunger, Durst, Krankheit, Kälte, Gefahr führte zu einer immer stärker durchrationalisierten Arbeitsformation und Produktionsgemeinschaft. Die „Freiheit von“ entwickelte sich dadurch zunehmend zu einer „Freiheit für“ neue Möglichkeiten.

Im Bild der Schöpfungsgeschichte (1. Mose 26) stellt das Hervorbringen des Menschen die *Realisierung göttlicher Freiheit* im irdischen Kontext dar. „Und Gott sprach: Lasset uns Menschen machen, ein Bild, das uns gleich sei, die da herrschen über die Fische im Meer und über die Vögel im Himmel und über das Vieh und über die ganze Erde und über alles Gewürm, das auf Erden kriecht.“ Nach Hegel kommt der Weltgeist über die Weltgeschichte zum Bewußtsein seiner selbst, d. h. zu einer gesteigerten Freiheit: „Es ist also (. . .) im spekulativen Ausdruck (. . .) der Endzweck der Welt das Bewußtsein des Geistes von seiner Freiheit und eben damit die Wirklichkeit seiner Freiheit überhaupt“ (Hegel 1976, 32). Naturgeschichtliche, philosophische und religiöse Deutungen unterstreichen Freiheit als Ziel und Problem des Menschen. Die Befreiungsaufgabe ist dabei historisch jeweils neu zu formulieren. Das wurde am Emanzipationsbegriff deutlich. Von Kant bis zu Habermas wurde er mehrfach neu interpretiert. – *Zeit aber ist das Medium* der Verwirklichung von Freiheit: „Dieser Endzweck ist das, worauf in der Weltgeschichte hingearbeitet worden, dem alle Opfer (. . .) in dem Verlauf der langen Zeit (!) gebracht worden“ (ebd. 33). Die Erfindung der Zeit durch den Menschen und die historische Ausdifferenzierung von Zeitsystemen könnte so bereits als Produkt dieses Freiheitsgedankens aufgefaßt werden. Zeit wird zum „Orientierungsmittel“ für Freiheit „über die ganze Erde“. Zeitkompetenz sichert und erweitert Freiheitskompetenz. Zugleich aber bindet Zeit als ausdifferenziertes System auch Freiheit immer wieder neu ein. Dadurch entsteht eine Dialektik der Zeit: sie befreit und begrenzt zugleich. Freizeit erscheint so gesehen in gewisser Weise als ein vorläufiges historisches Endprodukt im Prozeß der Befreiung von Zeit über Zeitrationalisierung.

Freizeit setzt mit einem hochrationalisierten Zeitbegriff ein. Damit beginnt jedoch zugleich eine neue Dialektik zwischen Freiheit und Zeit. Die industriegesellschaftliche Minutenrationalität setzt sich einerseits im Freizeitstreß verschärft fort. Mit der Zunahme der Freizeit eröffnet sich jedoch zugleich die Möglichkeit, die „in-

finitesimale Verwendungslogik“ von Zeit erneut zu relativieren. Ein neues differenziertes Zeitprofil könnte entstehen. Eine Fortsetzung der industriegesellschaftlichen Zeitrationalität über Pünktlichkeit bei dem Besuch von Veranstaltungen, bei der Absprache zu Demonstrationen, beim Proben einer Laienspielbühne bleibt möglich. Ebenso aber können Langsamkeit, Tempo 30 und ein neuer Begriff zeitlicher Unstetigkeit und Relativität wiederentdeckt werden. Aus historisch nacheinander Entwickeltem werden in der postmodernen Gleichzeitigkeit des Ungleichzeitigen Lebensalternativen. Alte wie neue zyklische Zeitrhythmen, meditative Zeitprozesse verbinden und kombinieren sich in unterschiedlicher Weise mit zeitlicher Rationalität. Freizeit erschließt eine neue dynamische Qualität von Zeit. Sie basiert auf einem neugewonnenen Begriff kommunikativer Rationalität. In diesem Rahmen ist ein neuer Emanzipationsbegriff zu gewinnen. Eine postmoderne Freiheit der Zeit wird sich auf innovativen Sinn beziehen müssen. Emanzipation aber hieße dann, über Freizeit von gefährlich gewordenen traditionellen Wertorientierungen zu befreien und für neue Wertorientierungen und Aufgaben zu öffnen.

4.5.4 Zeitökologie gegen Zeithierarchie

„Mit der ‘Herrschaft’ der abstrakten Zeit, mit dem Eindringen der Ökonomie der Zeit in alle gesellschaftlichen Bereiche, (ist) keineswegs eine völlige Vernichtung der traditionellen Zeitstrukturen impliziert“ (Rinderspacher 1985, 72 f.). Pädagogisch bedeutet dies: Der Mensch bleibt an die bisher gesellschaftlich entwickelten Zeitsysteme gebunden. Er muß lernen, sie zu durchschauen. Ein erster Schritt zur relativen Unabhängigkeit besteht darin, sich die eigene Abhängigkeit von biologischen, zyklischen, linearen und abstrakten Zeitgesetzen bewußtzumachen. Dadurch wird der Zeitrahmen eigener Entscheidungsmöglichkeiten erkennbarer. Dieses Ziel ist mit dem der „Wiederentdeckung der Sinnlichkeit“ verbunden: auch die körpereigenen biologischen und zyklischen Rhythmen, die in der Industriegesellschaft asketisch diszipliniert und unterdrückt worden sind, werden mit zunehmender Freizeit erneut akzeptabel. Freizeitpädagogik verhilft ihnen zu neuer Anerkennung. Historisch entwickelte und aktuell gegebene zeitliche Strukturen werden durch Freizeitlernen und Freizeitpädagogik Grundlage eigener Entscheidung. Diese Fähigkeit kann als die zur Zeit-

ökologie gegen eine entfremdende Zeithierarchie verstanden werden. Zeitökologie ist eine zweite Teilkompetenz der Freizeitkompetenz. Sie stellt ein weiteres Teilziel der Freizeitpädagogik dar.

4.5.5 Zeitsouveränität gegen Zeitnot

Erst die abstrakte Zeit ist durch eine „infinitesimale Verwendungslogik“ und damit durch die Tendenz zu permanenter (selbstgeschaffener) „Zeitnot“ (Müller-Wichmann 1984) gekennzeichnet. Zeitsouveränität aber bezeichnet das Vermögen des Menschen zum Ausgang aus selbstverschuldeter Zeitnot. „Der Zeitwohlstand der neuen Entwicklungsstufe besteht darin, nicht nur über eine stetig sich vermehrende Quantität, sondern auch über einen möglichst selbstbestimmten Zeithaushalt zu verfügen, d. h. auch über Zeitpunkte, nicht nur über Zeitstrecken disponieren zu können“ (Rinderspacher 1985, 307). Mit Freizeit wird so ein weiteres Zeitsystem ausdifferenziert: Die Herrschaft der abstrakten Zeit kann von ihm aus erneut relativiert werden. Freizeit wird kritisch gegenüber allen bisherigen historischen zeitlichen Festlegungen und Orientierungen. Der Zusammenhang und Wechsel zwischen allen bisher entwickelten Zeitsystemen wird disponibel. Zeitsouveränität wird als ein weiteres Element der Freizeitkompetenz aufgefaßt. Zeitsouveränität bezeichnet die Fähigkeit, sich ein eigenes Zeitprofil geben, einen selbstbestimmten Zeitsstil entwickeln zu können. Freizeitpädagogik zielt so auf Zeitsouveränität (Teriet 1977) gegen Zeitnot. Gegen eine „Gesellschaft ohne (streßfreie) Zeit“ plädiert sie für eine Gesellschaft selbstbestimmter Zeit. In der kritischen Reflexion und Veränderung der Strukturen einer „Gesellschaft ohne Zeit“ besteht das dritte Lernziel der Freizeitpädagogik. Die „infinitesimale Verwendungslogik“ des abstrakten Zeitsystems bleibt nicht notwendig zwingend für die eigene Freizeitgestaltung. Tagesfreizeit, Wochenendausfahrt, Jahresurlaub und Ruhestand müssen nicht zu neuem Freizeitstreß führen. Aus Zeitnot kann Zeitwohlstand werden. Tempo 30 kann eine Devise auch für die eigene Lebensgestaltung sein. In diesem Lernziel der Freizeitpädagogik liegt ein revolutionäres Element: es stellt die kapitalistische Logik der Profitmaximierung, aus der sich die infinitesimale Logik des abstrakten Zeitsystems herleitet, in Frage.

4.5.6 Zeitsynthese gegen Zeitflexibilisierung

Ein viertes mit der Freizeitkompetenz verbundenes Lernziel läßt sich mit dem Begriff Zeitsynthese bezeichnen. Zeitsynthese bedeutet den Versuch, die Vielzahl unterschiedlicher Lebensmomente und unzusammenhängender Zeiteile aufeinander und auf einen gemeinsamen (Lebens-)Sinn zu beziehen. Zeitsynthese richtet sich gegen die Tendenz zur Zerstückelung und Flexibilisierung von Zeit (Zoll 1988), gegen das Auseinanderbrechen zeitlicher Sinnzusammenhänge in Pause, Feierabend, Feiertag, Urlaub und Ruhestand (1.3.2). Diese Zeiteile sind mit der Ausdifferenzierung der Zeitsysteme historisch nacheinander entstanden. Mahlzeiten und Pausen stellen Rationalisierungen im biologischen (Tages-)Zeitsystem dar. Feiertage strukturieren das zyklische (Wochen-)Zeitsystem. Die Monats- und Jahresstruktur wird erst mit dem linearen Zeitsystem präzisiert. Ausbildungs- und Rentenregelungen verschärfen die Rationalisierung der Lebensgesamtheit. Sinnbezogene Zeitsynthese gegen Zeitflexibilisierung kennzeichnet eine weitere freizeitpädagogische Aufgabe. Freizeit als rationalisierte Tages-, Wochen-, Jahres- und Lebensfreizeit jedoch gehört erst zum abstrakten Zeitsystem. Die „infinitesimale Verwendungslogik“ drängt auf unaufhaltsame Verkürzung von Arbeitszeit. Sie produziert so erst die Voraussetzungen für eine ebenso unaufhaltsame Freisetzung von Zeit. Die „unzusammenhängenden Zeiteile“ werden erst gegenwärtig durch das Zeitkonzept der Freizeit neu zusammengefaßt und aufeinander bezogen. Noch immer werden die unterschiedlichen „Freizeitblöcke“ jedoch keineswegs „zu einem einheitlichen hellen Band“ miteinander verbunden. Sondern sie entfalten ihre jeweils eigene „Verwendungslogik“. Die Tagesfreizeit wird vorwiegend in den eigenen vier Wänden hauptsächlich mit Fernsehen verbracht. Das Wochenende dient notwendigen Reparaturen, dem Hausputz, dem Wocheneinkauf und für gelegentliche Ausfahrten „mit der ganzen Familie“. Im Urlaub wird gereist – mit und ohne Neckermann. Die gegenwärtige Tendenz zur Arbeitszeitflexibilisierung könnte einer weiteren Zerstückelung von Lebenszeit Vorschub leisten. Sie könnte aber auch dem Ziel einer stärkeren Zeitsynthese dienen. Diese Möglichkeit will Freizeitpädagogik stärken.

4.5.7 Zeitemanzipation gegen Zeitmanipulation

Zeitsynthese dient (5.) Zeitemanzipation gegen Zeitmanipulation. Der Emanzipationsbegriff ist seit Kant und Schiller immer erneut zur Präzisierung der Freiheit der (Frei-)Zeit herangezogen worden (3.3). Jürgen Habermas hat 1958 das Verhältnis von Freiheit, Arbeitszeit und Freizeit für drei historisch aufeinanderfolgende Epochen folgendermaßen bestimmt: Die „bürgerliche Freiheit“ „in der liberalen Phase“ bedeutete Berufsfreiheit, „freie Ausübung seiner gewerblichen Tätigkeit“ (105). Die industriegesellschaftlich-proletarische „Freiheit“ ist nur eine „komplementäre“ Scheinfreiheit von Arbeit (106). Eine tatsächliche Emanzipation von Freizeit und Zeit in einer künftigen Gesellschaft aber würde bedeuten: „Dann würden die Bedürfnisse des Berufs nicht mehr der Freizeit die Regel vorschreiben, dann würde sich die Freizeit emanzipieren und nicht mehr in komplementären Funktionen aufgehen, sondern ihrerseits die Berufstätigkeit womöglich in den Dienst berufsfremder Ziele stellen können.“ „Die Freizeit produzierte dann gleichsam ihre Ziele aus sich. So könnten sich die Ersatzberufe, die Hobbies, die ‚Anliegen‘ und die Bildungspflege ebenso verselbständigen wie die Freizeitgewohnheiten, die einst berufliche Belastungen kompensierten. Die Erlebnisanreicherung wird wie der Sport zum Selbstzweck stilisiert“ (120). Die Freizeit „gibt den Menschen die Freiheit zurück, das ihnen jeweils Angemessene, und nur das, sich anzueignen“ (121). Zukunftsweisende innovative Freizeitpädagogik mußte also Emanzipation in diesem eigentlichen Sinne bewirken. Der Emanzipationsbegriff ist dabei bisher immer als eine Freiheit von den historischen Zwängen und zu den neuen historischen Möglichkeiten formuliert worden. So muß auch ein neuer Zielbegriff für die Freizeitpädagogik (und Pädagogik überhaupt) aus einer Interpretation neuer Gefährdungen wie neuer Chancen hervorgehen. Zeitemanzipation ließe sich als Ausdruck einer Neuformulierung des Emanzipationsbegriffs verstehen. Mit ihr wären folgende Lernziele für die Freizeitpädagogik verbunden: a) Emanzipation von Zeitmanipulation: Befreiung von neuen natürlichen wie gesellschaftlichen Gefahren (z. B. Zeitdiebe, Konsumterror, Umweltgefährdung, Drogenkonsum, AIDS, Meinungsmanipulation, Zeiterstörung durch Medien); b) Emanzipation vom Zeitprivileg: Befreiung von der Welt-Urarmut, weltweit chancengleiche Durchsetzung der historisch erworbenen menschlichen Möglichkeiten zu Muße und Freizeit (Freiheit von

Hunger, Krankheit, Not, überlangen Arbeitszeiten, entfremdeter Arbeit, altem und neuem Analphabetismus); c) Emanzipation von traditionellen Zeitblockaden zu innovativem Zeitstil: Befreiung zur Ausschöpfung des kreativen menschlichen Zeitpotentials, zur Entdeckung und Entwicklung neuer (bzw. wiederentdeckter) menschlicher Möglichkeiten (Spielen, Surfen, Meditation, unmittelbare Demokratie, Basisdemokratie, kulturelle, ökonomische wie politische Demokratie, galaktische Kommunikation).

4.5.8 Zeitstrukturierung gegen Zeitlosigkeit (Zeitchaos)

Ein weiteres (6.) Element der Freizeitkompetenz stellt die Fähigkeit zur Strukturierung von Zeit dar. Zeit ist nicht nur „Orientierungsmittel“. Sie ist auch Ordnungsfaktor. Erst Zeitordnung bannt das Zeitchaos. Zeitchaos bedeutet Rückfall in Zeitlosigkeit. Erst durch ihre Überwindung wird der Mensch zum Menschen. Gegen das Zeitchaos schafft sich der einzelne und schaffen sich gesellschaftliche Gruppen eigene Zeitordnungen. Gegenüber den Auswirkungen der infinitesimalen Verwendungslogik im Freizeitsystem (z. B. Medienschwemme) und unter gesteigertem Anspruch nach Selbstbestimmung erhält diese Fähigkeit für den Freizeiter eine besondere Bedeutung.

Das Konzept einer demokratischen Freizeitpädagogik wurde in Ansätzen seit der Aufklärung sichtbar. In der Weimarer Republik begann seine Ausformulierung. Erst in der Bundesrepublik Deutschland hat es sich entfalten können. Dies geschah bisher in drei Schritten. Sie wurden mit den Begriffen progressive, emanzipatorische und innovatorische Freizeitpädagogik gekennzeichnet. Für die 90er Jahre zeichnen sich Aufgaben einer postmodernen Freizeitpädagogik ab: Die vier Begriffe können als Bezeichnungen von vier aufeinander aufbauenden Aufgabenebenen verstanden werden, die zwar historisch nacheinander hervortraten, jedoch auch künftig Freizeitkompetenz und die Struktur einer demokratischen Freizeitpädagogik inhaltlich auf der Sinn- und Beziehungsebene weiterhin akzentuieren werden. Immer deutlicher tritt dabei als übergreifende Lernaufgabe, damit als Kern von Freizeitkompetenz, die selbstbestimmte Gestaltung von Zeit mit folgenden Teilzielen hervor: a) Kultivierung von Konsum-Zeit: Progressives Lernziel; b) Befreiung von Arbeitszeit und Freizeit: Emanzipatorisches Lernziel; c) Entwicklung von Freizeitkultur: Innovatorisches Lernziel; d) Leben in freier Zeit: Postmodernes Lernziel. Der Begriff postmodern soll in diesem Zusammenhang auf eine neue gesellschaftliche Situation hinweisen. Die Flut an Informationen nivelliert die Unterschiede zwi-

schen gestern, heute und morgen, gefährdet den historischen Zeitsinn. Die Bilderfülle der Medien zerstört das Unterscheidungsvermögen zwischen Dichtung und Wahrheit, Imagination und Wirklichkeit, den realen Zeitsinn. Zugleich verschwinden Kindheit wie Alter im Gegenwartsrausch ewiger Jugend, damit der Lebenszeitsinn. Die realen Zeitstrukturen werden relativiert, künstliche, vom Menschen neu geschaffene Zeitmuster bieten sich an. Den realen wie künstlerischen Zeitsinn zu schärfen deutet sich als Herausforderung für eine postmoderne Freizeitpädagogik an.

4.5.9 Eile mit Weile: Zeitsymmetrie

Zeitsymmetrie kann als ein letztes Element von Freizeitkompetenz und damit als ein weiteres (7.) Lernziel für Freizeitpädagogik betrachtet werden. Schon Fritz Klatt war der *Wechsel von An- und Abspannung*, Ein- und Ausatmen als ein Zeit-Gesetz aufgefallen. Die „schöpferische Pause“ stellte er gegen die produktive Arbeitszeit. Erhöhte Selbstbestimmung über die Zeit ermöglicht auch, den Wechsel zwischen Muße und Arbeit symmetrisch(er) zu gestalten. Die Zeitstrukturen von Arbeit und Muße liegen quer zu den bisher analysierten gesellschaftlich ausgeformten Elementen der Freizeitkompetenz. Arbeit und Muße bezeichnen unterschiedliche Zeitformen, in denen die eigene Identität mit den gesellschaftlich vorgeformten Zeitstrukturen verknüpft wird. Sie stellen zwei unterschiedliche „Eigenzeiten“ dar. Arbeit ist durch eine zielgerichtete Anspannung, Muße hingegen durch eine entspannte Öffnung für den Augenblick gekennzeichnet. Eine größere Zeitsymmetrie würde den Akzent von der bisher vorherrschenden Zeitform der Arbeit auf die Zeitform der Muße verschieben. Ver-Arbeitung von Welt würde reduziert, Ver-Nehmen und Ver-nunft von Welt gestärkt: Eile mit Weile – so ließe sich dieses Integrationsziel der Freizeitpädagogik zusammenfassen.

Die bisherigen Elemente des Grundkonzepts wurden aus einer konstruktiven Zusammenfassung der vorangehenden Kapitel entwickelt. Sie sind zu ergänzen durch die Ausführungen in den folgenden Kapiteln. Mit den bisherigen Elementen wurde eine systematische und historische Basis gewonnen. Die folgenden Kapitel analysieren *didaktische und berufspolitische Konsequenzen*. Im Vorblick darauf lassen sich für das Grundkonzept bereits folgende weitere Elemente skizzieren: Zeitfülle gegen Zeitarmut; Jedes zu seiner Zeit: Freizeit im Lebenslauf; Freizeitlernen; Selbstorganisa-

tion und Professionalisierung; Animation und Administration; Freizeitpolitik und Freizeitökonomie; Freizeitpädagogik – Kulturpädagogik – Reisepädagogik: Freizeitlernen wird inhaltlich qualifiziert durch Kulturlernen und ausgeweitet durch Reiselernen. Freizeitlernen, Kulturlernen und Reiselernen können als drei unterschiedliche Lernakzente im Freizeitbereich nebeneinandergestellt werden. Freizeitlernen meint dann das Erlernen der Fähigkeit, Freizeit als 'Zeit der Freiheit' im Rahmen der Gesamtzeit mit demokratischer Zielsetzung gestalten zu können. Kulturlernen bedeutet die Aneignung der Fähigkeit, Freizeit zur Qualifizierung von Freizeitkünsten nutzen zu können. Reiselernen bezeichnet den Erwerb der Fähigkeit zur Kunst des Reisens. Freizeitpädagogik (Freizeitberatung), Kulturpädagogik (Kulturarbeit) und Reisepädagogik (Animation, Reiseleitung) zusammen entwickeln den Gesamtrahmen für pädagogisches Handeln im Freizeitbereich.

5. KULTUR IST, WENN DER SAAL VOLL IST:

Was muß frau / man können?

„In der Mitte ein rundes Biedermeier-Kaffeetischchen, die eigentliche Hauptperson des Stücks, um das herum sich das Spiel dreht, um das herum alles zu inszenieren ist.“

(Friedrich Dürrenmatt: Die Ehe des Herrn Mississippi.
Uraufführung 1952: 1960, 93)

„Ich glaube, die eigene Welt ist immer da, wo man seine Freunde hat. Ob die Freunde jetzt in Berlin sind, in Monte Carlo, in New York, das ist wurscht. Irgendwie ist es immer das gleiche. Irgendwo gib't immer vier Wände, gib't einen Kaffee auf dem Tisch, gib't einen Fernseher, stellt einer Musik an.“

(Boris Becker. Spiegel-Gespräch 8. Juni 1988)

Didaktik wird in der Regel als Theorie der Lehr- und Lerninhalte verstanden. Diese Lehr- und Lerninhalte werden nach unterschiedlichen Verfahren von den Pädagogen selbst „hermeneutisch“, d. h. durch eine Bestimmung der ihrer eigenen Wahrnehmung nach wichtigsten Gebiete des Wissens, Wertens und Könnens für Gegenwartsmenschen gewonnen. Die (Stüverkrüp zugeschriebene) Kapitel-Überschrift soll dagegen darauf hinweisen, daß für eine *Freizeitdidaktik* die Teilnehmer einen entscheidenden Part mit übernehmen. Durch „Abstimmung mit den Füßen“ wird die Freizeitdidaktik zu einer demokratischen Didaktik. Interessen von Pädagogen und Bürgern müssen in ihr zusammentreffen. Nur so wird „der Saal voll“. Nur so „ist Kultur“ gesellschaftlich realisiert und pädagogisch thematisierbar. Der Begriff „Freizeitdidaktik“ wurde im Rahmen des Forschungsvorhabens „Freizeitschule“ Anfang der 70er Jahre an der Universität Bielefeld entwickelt (Nahrstedt / Buddrus / Freytag 1971; Buddrus 1972; Nahrstedt / Buddrus u. a. 1979). Er wurde 1984 auf der Grundlage einer bundesweiten Diskussion präzisiert: „Unter 'Freizeitdidaktik' soll verstanden werden eine Didaktik: in erster Linie für Vermittlungsprozesse im Freizeitbereich (z. B. Freizeitstätten, Museen, Parks, Urlaubsgebiete); in zweiter Linie auch für Vermittlungsprozesse von Freizeitverhalten in der Schule“ (Nahrstedt / Hey / Florek 1984, 1). Eine Didaktik der

Freizeit bzw. eine Freizeitdidaktik versucht theoretisch die Inhalte des Freizeitlernens und der Freizeitpädagogik genauer zu bestimmen. Die Freizeitinhalte, d. h. die Gegenstände, mit denen Menschen sich in ihrer Freizeit beschäftigen (können), sind sehr zahlreich und individuell unterschiedlich. Theoretisch könnten dies alle Dinge und Probleme der Welt sein. „Die Möglichkeiten der Freizeitverwendung sind im absoluten Sinn unbegrenzt, ihre Ausnutzung ist jedoch letzten Endes durch die bestehende Produktionsweise und die gesellschaftliche Struktur bestimmt“ (Sternheim 1932, 339). Faktisch konzentriert sich das Freizeitinteresse auf wenige Hauptgebiete. Mit den drei Begriffen Kommunikation, Reisen und Selbstorganisation sollen diese Hauptgebiete umrissen werden. Spekulativ wird damit zugleich das Profil des Inhalts gegenwärtiger Freizeitgestaltung, gegenwärtigen Freizeitlernens und damit auch einer gegenwärtigen Freizeitpädagogik skizziert. Spekulativ soll dabei bedeuten, daß diese Begriffe idealtypische Verdichtungen von Formen der Freizeitgestaltung darstellen, wie sie sich aus dem Versuch einer Zusammenschau mehr hermeneutischer, empirischer wie handlungstheoretischer Einblicke in die gegenwärtige Struktur der Freizeitgestaltung und des Freizeitlernens ergeben (Rang 1986).

5.1 Kommunikation, Reisen, Selbstorganisation: Inhaltsprofil

Mit *Kommunikation* sollen Medien-Kommunikation und Bezugsgruppen-Kommunikation bezeichnet werden. Kommunikation stellt die wichtigste innerhäusliche Art der Freizeitgestaltung und damit auch des Freizeitlernens dar (indoor-recreation). Dies demonstrieren die vorangestellten Zitate von Friedrich Dürrenmatt und Boris Becker für die „spätbürgerliche“ Welt. Diese „Welt ist immer da, wo man seine Freunde hat“. „Irgendwo gibt's immer (...) einen Kaffee auf dem Tisch“. Das „Kaffeetischchen (ist ...) die eigentliche Hauptperson“, „um das herum sich (jedes ...) Spiel dreht“. Nur ist inzwischen (1988) zur Freundes-Kommunikation auch die Medien-Kommunikation gekommen, ergänzt und relativiert, bereichert und zerstört sie, „gibt's einen Fernseher, stellt einer Musik an“. Die Medienkommunikation, bisher noch vorwiegend als Einweg-Kommunikation (one-way-communication), vermittelt Informationen aus der Welt in das Haus. Die Bezugsgruppen-Kommunikation mit Verwandten und Bekannten ermöglicht als Mehr-Wege-Kommunikation den Austausch und die Verarbeitung von Informationen zwischen Menschen in ihrer Freizeit. – Mit *Reisen* soll die wichtigste außerhäusliche Art der Freizeitgestaltung

und damit des Freizeitlernens bezeichnet werden. Reisen im engeren Sinne als Ferien- und Urlaubsreise meint eine Abwesenheit von der Wohnung von mindestens 5 Tagen. Im weiteren Sinne können aber auch Spaziergänge, Wanderungen, Tagesausflüge, Kurzurlaube bis hin zu Kuraufenthalten unter dem Begriff Reisen für den Zusammenhang einer Freizeitpädagogik mit gefaßt werden. Reisen bezeichnet dann auch didaktisch ein Gegenstück zur innerhäuslichen Kommunikation. Reisen meint das sich selbst Hinbegeben zu außerhäuslichen Orten, Situationen, Sehenswürdigkeiten. Während die innerhäusliche Kommunikation über die Welt vorwiegend in Form von symbolischer Interaktion handelt, ermöglicht das Reisen die Erfahrung der Sachen selbst. Lernen auf Reisen erfolgt so durch unmittelbare Begegnung mit den Lerninhalten und Lerngegenständen, ist *learning by going* (Nahrstedt 1980; u. a. 1984; 1989 a). Eine Reisepädagogik führt zur unmittelbaren Begegnung mit den Sehenswürdigkeiten. – *Selbstorganisation* bezeichnet im engsten Sinne die Tätigkeit in Bürgerinitiativen, im weiteren Sinne jede Form von Bürgerbeteiligung in der Freizeit, die Mitwirkung in Basisgruppen. Selbstorganisation ist seit 1967 zu einer neuen Art der Freizeitgestaltung vor allem im Wohnumfeld reaktiviert worden. Kommunikation bezeichnet vorwiegend eine innerhäusliche Freizeitgestaltung. Reisen meint eine Freizeitgestaltung in größerer Distanz zum Wohnort. Selbstorganisation jedoch bezieht sich vor allem auf das Treffen von Nachbarn und Interessierten eines Wohngebietes zur Entwicklung von Lebensqualität und Lebensstil im Stadtteil. Selbstorganisation bezeichnet eine neue Form von Arbeit in der Freizeit. Während Reisen eine neue Form von Muße, Beschaulichkeit und Meditation darstellt, Kommunikation einen Bereich zwischen neuer Muße und neuem Spiel entwickelt, bezeichnet Selbstorganisation einen neuen Typ von Arbeit in der Freizeit. Dieser neue Typ von Arbeit tritt in besonderem Maße im kulturellen Bereich, aber auch im sozialen und politischen Bereich auf. Von der kulturellen Selbstorganisation führt heute ein direkter Weg zur Entwicklung einer neuen Kulturpädagogik.

Die Entwicklung des Reisens, der Medienkommunikation und der Selbstorganisation haben als drei große Freizeitbewegungen die Struktur der Freizeit seit 1945 geprägt. Die Reisebewegung, die Medienbewegung und die Selbstorganisations-Bewegung haben die industriegesellschaftliche Freizeit dabei grundlegend verändert. Sie haben die Grundlage für eine postmoderne Freizeitkultur geschaffen. Zwischen 1950 und 1990 entsteht eine *neue Freizeitkultur*, die durch neue Kommunikation, neue Mobilität und neue Arbeit ausgezeichnet ist. Alle drei Bewegungen beeinflussen einander. Die Selbstorganisations-Bewegung verändert die Medienbewegung wie die Reisebewegung. Die Kommunikation im Haus über Medien wie über Geselligkeit wird durch das neue Hobby ergänzt. Aus

dem Erholungsurlaub wird der Aktivurlaub. Umgekehrt bewirken neue Kommunikation und neue Mobilität einen neuen Typ selbstorganisierter Arbeit. Die Förderung der Fähigkeit zur Kommunikation, zur Selbstorganisation und zum Reisen bezeichnet damit den inhaltlichen Kern der Freizeitpädagogik. Doch was heißt dies genau? Bezeichnen diese Begriffe nur die faktischen oder auch die wünschbaren Freizeitinhalte? Wie läßt sich die inhaltliche Aufgabe der Freizeitpädagogik präzisieren, damit eine Freizeitdidaktik entwickeln? Bisherige Ansätze und Methoden einer Freizeitdidaktik sollen deshalb nunmehr kurz umrissen werden.

5.1.1 Kultur-, Konsum- oder Freizeitdidaktik? Zur Position von Giesecke

Für Giesecke „enthält“ „die ‘freie Zeit’ als solche keinerlei didaktische Kriterien“. „Sie ist (...) eben nur ‘frei’ und steht für Beliebiges zur Verfügung.“ „Man müßte statt von einer Freizeitpädagogik eher von einer ‘kulturellen Erziehung und Bildung’ bzw. – didaktisch ausgedrückt – von einer ‘Befähigung zur kulturellen Beteiligung’ sprechen“ (Giesecke 1967, 40; 42). Danach müßte die Didaktik der Freizeit eine Kulturdidaktik sein. Die Ziel- und Inhaltsbestimmung der Freizeitpädagogik müßte durch eine Kulturtheorie erfolgen. Hier scheint mir ein *Mißverständnis* vorzuliegen. Auch der Begriff Kultur allein führt zu keinen didaktischen Perspektiven. Sondern Ziel- und Inhaltsbestimmungen für pädagogisches Handeln neben kulturellen auch andere gesellschaftlich relevante Kriterien, so die ökonomischen und politischen, aber auch die zeitlichen (wie die räumlichen) heranzuziehen. Zeit kann dabei ebenso wie Kultur (oder Ökonomie, Politik und Raum) Ausgangspunkt für eine didaktische Reflexion werden. Dieser Ausgangspunkt wird durch eine Freizeitdidaktik gewählt. Dann aber ist folgende These von Giesecke abzulehnen: „Freie Zeit ist – pädagogisch gesehen – nur die *Bedingung der Möglichkeit* von Bildung und Erziehung, aber sie konstituiert deren Inhalt nicht“ (40). – Bereits 1968 „entdeckt“ Giesecke den „Konsum“ als den eigentlichen Kern von „Kultur“ und die reale „revolutionäre“ Kraft von Freizeit: „Ohne Zweifel ist der Konsum das eigentlich Revolutionäre an der modernen Freizeit“ (Giesecke 1968, 140). 1983 tritt schließlich eine *Freizeitdidaktik als Konsumdidaktik* klar hervor: „Der kommerzielle Freizeitmarkt erwies sich (...) langfristig als Sozialisationsfaktor, der, selbst nicht pädagogischen, sondern profitorientierten Maximen gehorchend, die traditionellen Leitbilder Zug um Zug relativierte und inzwischen außer Kraft gesetzt hat“ (Giesecke 1983, 10). Die „Rivalität zwischen Kommerz und Kultur gab der Freizeitpädagogik bis in die sechziger Jahre hinein das dominante Leitmotiv. Aber der

Maßstab dafür war von Anfang an problematisch“ (39). „Die Fülle der Optionen wurde schließlich *das Freizeitproblem*“ auch für die Freizeitpädagogik und Freizeitdidaktik (119 f.). Giesecke opfert so schließlich eine Freizeitdidaktik völlig einer Konsum- und Marktdidaktik (4.2.1). Der Markt liefert die „Optionen“, und der Freizeiter bleibt ihnen ausgeliefert. Dadurch „bekommen auch die Freizeitpädagogen eine neue Position“, die „außer sich selbst nichts mehr vertreten, weder objektive Normen – außer rechtlichen – noch außersubjektive kulturelle oder wissenschaftliche Maßstäbe“ (109). Hier liegt m. E. ein *zweites Mißverständnis* von Giesecke vor: Sicher kann die faktische Bedeutung von Markt und Konsum für die Gestaltung von Freizeit nicht übersehen werden. Auch eine Freizeitdidaktik wird Konsum und Unterhaltung als real bedeutsame Freizeitinhalte keineswegs vernachlässigen können. Die entscheidende Frage jedoch ist, ob eine Freizeitdidaktik ihre Kriterien und Maßstäbe *allein* aus den Marktgesetzen herleitet oder ob für sie auch andere Bezugsgrößen und Bezugssysteme von Bedeutung bleiben. Die faktische Freizeitgeschichte muß nicht die einzig mögliche und schon gar nicht immer die bestmögliche sein – alternative Entwicklungsperspektiven im Hinblick auf Freizeitziele und -inhalte aus Vernunftgründen sind denkbar. Der Begriff „Vernunft“ bietet aus der bisherigen Menschheitsgeschichte heraus den weitesten Kriterienrahmen auch für die Entwicklung einer Freizeitdidaktik – aber sicher ist auch er zu erweitern!

5.1.2 Animative oder selbstorganisierte Didaktik? Zur Position von Opaschowski

„In der animativen Didaktik dominiert das Methodische vor dem Inhaltlichen.“ „Für die animative Didaktik sind Inhalte austauschbar, beliebig kombinierbar, abhängig von den jeweiligen Bedürfnissen und Interessen (z. B.) der Schüler.“ „Der Animator stellt lediglich Orte, Gelegenheiten und Anregungen bereit“ (Opaschowski 1977 a, 137). Eine Freizeitdidaktik läßt sich nicht auf „das Methodische“ reduzieren. Für sie sind nicht „Inhalte austauschbar“, sondern auszuhandeln. „Der Animator stellt (nicht nur) lediglich Orte, Gelegenheiten und Anregungen bereit.“ Sondern er vertritt auch eine eigene inhaltliche Position, die er offensiv anbietet, allerdings als Angebot und Provokation. Erst im Diskurs mit Zielgruppen und in der Auseinandersetzung mit Betroffenen entwickelt sich die gemeinsame Zielrichtung. Sie mündet in eine selbstorganisierte Didaktik. In ihr schließen sich Interessen von Bürgergruppen zusammen. Der Freizeitpädagoge wird Berater, Animator, Administrator, Kritiker und Katalysator von Bürgerinitiativen, damit Motor einer selbstorganisierten Didaktik, die unterschiedliche Sichtweisen gesellschaftlicher Problemlagen in sich verbindet und ihre Lösung über den Freizeitbereich anstrebt.

5.1.3 Global denken, lokal handeln: Zur Position von Kirchgäßner

„Eine kulturelle Gestalt zu finden, die der techno-politischen Stadt entspricht und die Erwartung ihrer Bewohner befriedigt, ist ein Teil unserer Bemühungen um eine rationale Form der Kommunikation, ist das Anliegen der Animation, der Aktivierung der Menschen in ihrer Freizeit für die politischen Aufgaben der Partizipation (als Mitbestimmung und Mitverantwortung)“ (Kirchgäßner 1980, 30). Kirchgäßner entwickelt einen an den *Problemen der Gesamtwelt* und der Gesamtmenschheit orientierten Begriff von Freizeitpädagogik und Animation. Freizeitpädagogik und Animation werden dadurch inhaltlich bestimmt, nicht schulisch-rational, sondern freizeitgemäß-aktional. Die Perspektive einer „neuen Identität in einer sich dynamisch verstehenden Welt“, einem weltweiten Engagement für eine 'Zukunft der Befreiung' bzw. 'Befreiung der Zukunft' in der 3. wie 1. und 2. Welt präzisiert auch das inhaltliche Spektrum von Freizeitdidaktik, Freizeitpädagogik und Animation.

5.2 Neue Medien und ökologische Krise: häusliche Freizeiterziehung

Zum Bestandteil empirischer Freizeitanalysen gehören Ranglisten von Freizeitaktivitäten. Eine solche empirische Befragung erbringt etwa folgende Ergebnisse (Abb. 5).

Eine solche Rangliste gibt zunächst eine sehr vage *Einschätzung des Stellenwerts* einzelner Freizeitaktivitäten in einem repräsentativen Querschnitt hier z. B. der „über 16jährigen in der Bundesrepublik“ wieder. „Was ... am liebsten“ getan wird, muß in keiner Weise bereits etwa eine Rangfolge nach tatsächlich für die jeweilige Freizeitaktivität verwendeter Zeitdauer darstellen. Wahrscheinlich mischt sich in den Angaben ein qualitatives Element der Wertschätzung und ein quantitatives Element der tatsächlichen Ausübung der jeweilig angegebenen Freizeitaktivität. Zunächst hat eine solche empirische Erhebung damit für eine Freizeitpädagogik einen Orientierungswert. Sie liefert einen Beitrag zu einer Theorie des Freizeitlernens. Sie verdeutlicht die Inhaltsbereiche, in denen sich Freizeitleben vollzieht und damit auch (häusliches) Freizeitlernen stattfindet. Die zweite und dritte Funktion einer solchen empirischen Erhebung von Freizeitpädagogik liegen jedoch in dem Beitrag, den eine solche Rangfolge für die Konstruktion von Handlungsorientierungen und Lernzielen liefern kann. Die affirmative

Freizeitaktivitäten	Ins- gesamt	Män- ner	Frauen	16-29 Jahre	30-44 Jahre	45-59 Jahre	60 Jhr. u. älter	Angel. Arbei- ter	Fach- arbei- ter	Einf. Ang./ Beam- te	Ltd. Ang./ Beam- te	Selb- ständ./ Freie Berufe	Land- wirte
Fernsehen	69	70	68	66	65	72	74	74	72	69	63	65	60
Zeitung, Zeitschriften lesen	68	69	68	64	68	68	74	64	69	69	74	66	60
Gemütlich zu Hause bleiben	67	62	71	55	69	72	73	67	67	69	63	64	64
Spazierengehen	57	52	62	45	56	61	67	53	54	59	67	54	39
Freunde, Verwandte besuchen	52	47	56	64	54	43	45	45	51	57	55	48	36
Radio hören	50	48	51	63	50	40	44	48	51	53	49	41	36
Bücher lesen	49	43	54	53	51	46	45	36	41	56	66	48	20
Aufräumen, etw. reparieren, Sachen in Ordnung bringen	46	49	44	41	50	52	44	46	53	46	40	38	52
Mich mit meiner Familie beschäftigen	46	39	52	30	57	57	42	40	45	47	51	44	54
Gäste zu Besuch haben	43	38	47	45	47	42	38	33	39	47	55	35	37
Wegfahren, verreisen	38	38	38	38	38	40	36	27	36	43	46	41	15
Im Garten arbeiten	37	36	38	18	42	44	47	37	38	32	44	38	58
Basteln, handarbeiten	36	13	56	33	37	37	38	40	29	41	35	33	35
Nichtstun, ausruhen	35	35	35	40	35	33	32	34	37	39	28	33	20
Mit Kindern beschäfti- gen, spielen	31	26	35	28	44	31	21	31	32	31	32	28	27
Sport treiben	25	29	21	47	27	17	7	14	28	28	30	22	14
Karten, Schach spielen	24	31	18	30	26	20	20	21	27	23	26	22	20

Ins Kino gehen, Theater, Konzerte besuchen	23	22	24	42	20	16	12	18	21	25	29	26	9
Mich um meine Nach- barn, Mitmenschen kümmern	22	17	26	13	17	26	33	20	21	22	28	19	22
Sportveranstalt. besuchen	19	31	9	30	19	18	10	16	28	16	26	12	6
Fotografieren, zeichnen, malen, töpfern	16	20	13	22	17	15	10	8	15	19	24	16	6
Mir nebenbei etwas dazu- verdienen	16	19	13	19	21	16	7	15	24	15	14	9	5
Mich weiterbilden, Kurse besuchen	15	15	15	20	18	13	9	8	12	18	22	14	10
In einem Verein, einer Bürgerinitiative oder Ge- werkschaft mitarbeiten	15	20	11	16	20	15	10	11	17	14	21	18	9
Ausstellungen, Museen besuchen	11	11	12	12	10	14	11	5	7	12	21	20	7
Musizieren	11	11	11	11	11	12	11	7	11	11	16	12	11
Mich mit meiner Samm- lung beschäftigen	7	11	4	6	8	8	9	5	7	9	8	6	8
Mich politisch betätigen, in einer Partei mitarbeiten	5	5	4	5	5	4	3	3	3	5	8	6	2

Die Antworten ergeben über 100 %, weil die Befragten an Hand einer ihnen vorgelegten Liste mehrere Freizeitbeschäftigungen nennen konnten.

Abb. 5.: Bevorzugte Freizeitaktivitäten über 16jähriger in der Bundesrepublik (Frage: Was tun Sie in Ihrer Freizeit am liebsten? Antwort in Prozent).

Quelle: Der Stern / Allensbach 1984, Aus: Tokarski, W. / Schmitz-Scherzer, R. 1985: Freizeit. Stuttgart, 91: Tab. 20.

wie kritische Funktion verhalten sich dabei dialektisch: Einerseits wird Freizeitpädagogik von gegebenen Strukturen ausgehen müssen. Andererseits wird sie Veränderungsnotwendigkeiten ständig mit zu reflektieren haben. Schon die erste Durchsicht nach einer mehr statistischen Reihenfolge läßt erkennen, daß die Freizeitgestaltung sich dominant auf wenige Hauptfreizeitaktivitäten wie Kommunikation, Freizeitarbeit und körperliche Bewegung konzentriert. Die Kommunikation ist dabei vor allem durch die Medienkommunikation besetzt. Die urtümliche Beziehung zu Freunden und Verwandten bleibt jedoch in der Freizeit als Gegengewicht gegen die Medienkommunikation noch lebendig. Die Freizeitarbeit erscheint vor allem in der Hausarbeit und im Hobby. Die körperliche Betätigung in der Freizeit erfolgt dagegen nur sehr eingeschränkt. Auch der außerhäusliche Kontakt über Besuche von Freunden und Verwandten sowie über wahrscheinlich kurze Spaziergänge in Hausnähe erscheint als außerordentlich begrenzt. Die Fülle möglicher Freizeitaktivitäten tritt erst in den Bereichen, die weniger beliebt sind (und weniger ausgeübt werden), hervor. Eine Freizeitpädagogik hat sich damit zunächst mit der Dominanz zentraler Freizeitaktivitäten wie Medienkommunikation, Familienkommunikation, Freizeitarbeit und körperlicher Bewegung als Spaziergang in Hausnähe zu befassen. Diese Freizeitaktivitäten prägen das Freizeitlernen. Von ihnen hat eine intentionale Freizeitpädagogik in Freizeiteinrichtungen ihren Ausgang zu nehmen. Sie hat dabei sicher auch die weniger häufig genannten Freizeitaktivitäten gegen die dominanten familien- und hauszentrierten Freizeitaktivitäten zu stärken. Freizeitpädagogik hat so vor allem die häusliche Freizeitgestaltung zu reflektieren. Sie hat die außerhäuslichen alternativen Möglichkeiten zur Medien- und Familienzentrierung besonders zu verfolgen. Unter einem mehr anthropologisch-grundsätzlichen Blickwinkel wird deutlich, daß die faktische gegenwärtige Freizeitgestaltung vor allem durch eine neue Muße sowie durch eine neue Arbeit geprägt wird. Das Spiel als eine vermittelnde Freizeitaktivität zwischen Muße und Arbeit scheint demgegenüber gegenwärtig außerordentlich verkommen (bzw. wird aus einer theoretischen Geringschätzung in den bisherigen empirischen Erhebungen zu sehr vernachlässigt). Spielen mit Kindern und Spielen mit Karten und Schach werden nur wenig genannt. Die neue Muße (Nahrstedt 1989) zeigt sich vor allen Dingen in der Medienkommunikation, in der starken Stellung der Familienkommunikation, dem Nichtstun, aber auch im Reisen und in der Vielzahl von

Besuchen von Kinos, Theatern, Konzerten, Sportveranstaltungen, Ausstellungen, Museen. Die neue Arbeit jedoch wird sichtbar in der starken Stellung des Aufräumens, der Gartenarbeit, der Freizeitkulturarbeit als Basteln, Handarbeiten, Musizieren, Fotografieren, Zeichnen, Malen, Töpfern. Sport als Spaziergehen wie Sporttreiben, Nebenjobs mit Nebenverdienst, Weiterbildung und politische Arbeit in Vereinen, Bürgerinitiativen, Gewerkschaften und Parteien kennzeichnen diese neue Arbeit. Freizeitpädagogik hat es so einerseits mit der Kultivierung einer neuen Muße, andererseits mit der Entwicklung einer neuen Arbeit zu tun. Für die Entwicklung einer zwischen Arbeit und Muße vermittelnden neuen Spielkultur sollte sie sich einsetzen.

5.3 Tourismus: sozial, sanft – demokratisch?

Wohin die Reise geht

„Sehnsucht . . .

Ach wer da mitreisen könnte . . .“

(Joseph von Eichendorff: 1834)

„Traumziele wie aus einer anderen Welt“

(Reiseprospekt Karibik 1990:

Norwegian Cruise Line NCL)

Reisen ist Sehnsucht – offensichtlich seit Menschengedenken. Reisen zu können, wohin man / frau möchte, ist auch gegenwärtig Inbegriff von Freiheit. Das bestätigen Menschen über 50, die als Hauptwunsch für den Ruhestand Reisen angeben. Das machten Bürger der DDR 1989 augen- und ohrenfällig, als sie Reisefreiheit zu einer ersten Forderung in ihrer sanften Revolution erhoben, ein neues Reisegesetz erstes Ergebnis wurde und Übersiedler frei reisen zu können als Hauptfluchtgrund nannten. Das zeigt auch das kontinuierliche Anwachsen der Reiseintensität in der Bundesrepublik und die Prognose eines zunehmenden globalen Tourismus. Reisefreiheit ist „mobile Freizeit“ (Krippendorff 1984, 27), durch Mobilität *gesteigerte Freiheit auf Zeit*, „die Freiheit, aufzubrechen, wohin ich will“ (Messner 1989). „Kaum ein Wort der deutschen Sprache löst mehr Sehnsüchte, Wunschbilder und positive Assoziationen aus als die Verbindung der Begriffe ‘Traum’ – ‘Urlaub’ – ‘Reise’“ (Opaschowski 1989, 137). Aus einem romantischen Fernweh ist in der Industriegesellschaft jedoch ein hochorganisiertes Reisesystem geworden. Der Tourismus ist ein komplexes Phäno-

men. Träume, Erleben, Er-Fahrungen und Lernen spielen in ihm eine große, Pädagogik und Animation bisher jedoch eine nur sehr untergeordnete Rolle. Sehr viel stärker treten ökonomische und politische Interessen sowie ökologische und soziale Probleme in den Vordergrund. Jost Krippendorf (1984, 27) hat versucht, „das Thema Freizeit und Reisen in einen größeren Zusammenhang zu stellen“. Er unterscheidet „vier große Kraftfelder (. . .) gewissermaßen (als) das Bühnenbild (. . .), in welchem sich unser Leben abspielt“, damit auch Freizeit und Tourismus: Gesellschaft (Sozio-Kultur), Wirtschaft, Umwelt und Politik. Zwischen diesen Kraftfeldern werden auch die Reisewünsche produziert und realisiert. „Herrscherin über unser zivilisatorisches System (aber) ist die Wirtschaft“ (30). Es bleibt freizeit- und urlaubspädagogische Aufgabe, die Entstehung der Reisewünsche unter Kontrolle und Wunsch und Wirklichkeit in Beziehung zu halten. Krippendorf leitete aus seinen Analysen bereits 1975 folgende pädagogischen Forderungen ab (145 ff.): „Tourismusforschung intensivieren“, „Tourismusverantwortliche besser ausbilden“, „Öffentlichkeit informieren und interessieren“. 1984 (206 ff.) hat er dieses urlaubspädagogische Konzept konkretisiert. Er schlägt „eine breitangelegte und auf die Zukunft geplante ‘Kampagne Reisenlernen’ vor, in die alle Träger eingeschaltet werden, die für eine pädagogische Aktion in Frage kommen“ (224). Er skizziert dabei folgende Grundstruktur der Reisepädagogik: „Die meisten Menschen brauchen eine gewisse Hilfestellung von außen.“ „Die Animation, verstanden als Anleitung zur Kultivierung des Reisens, soll sich insbesondere in drei Richtungen entfalten und bewußt gefördert werden: als Hilfe zur Selbstfindung, als Hilfe zur Kontaktfindung zu anderen Touristen und als Hilfe zur Kontaktfindung zu den Bereisten und dem bereisten Land. Die Animation muß von ausgebildeten Animatoren geleitet werden“ (219). Diese Grundstruktur zeichnet sich bereits seit den 60 er Jahren ab (5.3.5). Der Tourismus hat sich zwischen 1950 und 1975 in Europa zu einer mächtigen Freizeitbewegung entfaltet. Seit 1975 ist sie zunehmend in eine Krise geraten. Am Tourismus wird der postmoderne Widerspruch in der Freiheit der Freizeit, das zunehmend labile Gleichgewicht zwischen steigendem Wohlstand und wachsender ökologischer Gefährdung manifest. Zwischen Emanzipation und neuer Vermarktung, zwischen Natursehnsucht und Umweltkatastrophe, zwischen Reisen als einem neuen Bürgerrecht und Tourismus als einem neuen System von Kapital und Umweltgefährdung haben sich auch Reisenlernen,

Reisepädagogik und Reisedidaktik herausgebildet. Die Reisenden möchten sich ihre Träume erfüllen. Bereiste und Reiseveranstalter möchten verdienen: wie läßt sich dies in einen Einklang bringen?

Lernen durch Reisen stellt ein Gegenstück zum häuslichen Freizeitlernen dar. Lernen durch Reisen vollzieht sich am Ort des Geschehens selbst. Es erschließt (kann erschließen) die Welt durch unmittelbare Begegnung, während häusliches Freizeitlernen dominant über Medien vermittelt wird. Lernen durch Reisen kann häusliches Freizeitlernen ergänzen. Lernen durch Reisen und häusliches Freizeitlernen stellen die Eckpunkte des Freizeitlernens überhaupt dar. Was häusliches Freizeitlernen über das Fernsehen, den Rundfunk, über Zeitschriften, Zeitungen und Bücher oder auch durch Reiseberichte von Freunden und Bekannten vermittelt bekommt, können Reisende vor Ort selbst in Augenschein nehmen. Was aber auf Reisen kennengelernt wurde, kann über häusliches Freizeitlernen vertieft und vervollständigt werden. Beide Arten des Lernens zusammen vermitteln ein zugleich umfassenderes und konkreteres „Weltbild“ als nur eine der Formen des Freizeitlernens allein. Sie zusammen führen zur Reflexion der eigenen Stellung in der Welt. Aber finden sie schon zusammen? Immer unterwegs: wer re(a)giert dann zu Hause? Argumente sind der Reisepädagogik aus der Tourismuskritik erwachsen (2.2.3 c). Als wichtige Ansätze haben sich bereits entwickelt: Pädagogik des Jugendreisens (Giesecke u. a. 1967) und Erlebnispädagogik seit den 60 er Jahren, Länderkundliche Animation und Studienreisen seit den 70 er Jahren (Finger u. a. 1975; Müllenmeister / Waschulewski 1978), sozialer Tourismus und sanftes Reisen seit den 80 er Jahren (Krippendorf 1984; Steinecke 1989): „Wer die Zerstörung der natürlichen Grundlagen des Tourismus heute nicht verhindert, kann sie morgen nicht mehr rückgängig machen“ (Opaschowski 1989, 5). Ein „sanfter“, d. h. ökologisch verantwortbarer Tourismus wird gefordert. Der Tourismus soll „sozial“ sein oder zumindest werden: die Belange der Bereisten sind angemessen zu berücksichtigen. Ist der Tourismus aber auch demokratisch? Wird das Bürgerrecht auf Urlaub und Urlaubsreise bereits voll realisiert? Dient der Tourismus wirklich einer Weiterentwicklung von Demokratie zu Hause und im bereisten Land? Diesen Fragen hat sich eine Freizeitpädagogik als Urlaubs- und Reisepädagogik zu stellen.

5.3.1 Reiseintensität: Bildet Reisen?

Urlaubs- und Reisepädagogik sind zu unterscheiden. Es gibt den Urlaub zu Hause und auf Reisen. Noch immer kann (oder will!) sich nicht jeder einen Urlaub leisten. Urlaub bedeutet heute zwar tendenziell Reisen. Aber nicht jeder Urlaub und nicht alle Urlaubszeit wird verreist. Urlaubspolitik wie Urlaubspädagogik bedeuten so zunächst Reisepolitik und Reisepädagogik. Die Fähigkeit ist zu stärken, Urlaubsreisen zu planen und durchzuführen. Die Reiseintensität, also der Anteil der Bundesbürger, der während der Urlaubszeit „eine oder mehrere Urlaubsreisen (...) macht, die fünf Tage oder länger dauerten“, hat wie die Urlaubsintensität seit 1945 kontinuierlich um etwa 1 % jährlich zugenommen (Nahrstedt 1971) und erreichte sogar 1989 einen bisherigen Höhepunkt mit 66,8 %. Reisepädagogik als Reisevorbereitung, Reisebegleitung und Nachbereitung von Reisen hat damit ständig an Bedeutung gewonnen (RA 89, 4). 1980 (1987) lag die Urlaubsintensität bei 78,7 % (70,5 %), die Reiseintensität bei 57,7 % (64,6 %). Zwischen 5 % und 20 % der Bundesbürger, die Urlaub machten, sind nicht verreist. Das bestätigt, daß Urlaub nicht mit Urlaubsreise gleichbedeutend ist. Die Fähigkeit zu fördern, Urlaub zu Hause zu gestalten, stellt eine eigenständige „sanfte“ Alternative der Urlaubspädagogik dar. Anstieg der Reiseintensität, Differenzierung der Urlaubsformen zwischen Urlaub zu Hause, Haupturlaubsreise, Zweit- und Drittreise, erstem, zweitem und drittem Kurzurlaub, dazu ein steigender Naherholungstourismus und eine jährliche Schwerpunktverlagerung zwischen den unterschiedlichen Formen mobiler Welterkundung: Dies zusammen signalisiert komplexe touristische Lernprozesse, die innerhalb der letzten vier Jahrzehnte in der bundesdeutschen Bevölkerung stattgefunden haben – oder auch nicht! Wissenschaftlich wurden sie bisher kaum erforscht. Hypothetisch lassen sich pädagogische Konsequenzen andeuten. Für Reisepolitik und Reisepädagogik ist von dominierenden Formen der Urlaubsreise auszugehen, der Urlaubsreise von „fünf Tagen oder länger“ und der „Kurzurlaubsreise von 2 bis 4 Tagen (...) z. B. an Wochenenden, Feiertagen oder sonst irgendwann“. Immer mehr Bevölkerungsgruppen stoßen zu neuen Reiseformen vor. Den damit verbundenen Lernprozeß zu erleichtern wird als reisepädagogische Aufgabe deutlich. Die *Fähigkeit zur längeren Urlaubsreise und zur Kurzurlaubsreise* ist zu stärken. In den Reisegebieten sind pädagogische Angebote für Urlaubsreisende und Kurzurlaubsreisende

parat zu halten. Urlaubsreisende benötigen eine reisepädagogische Urlaubs-Infrastruktur, die ihnen die Entwicklung eines inhaltlich anregenden Urlaubsverlaufs über eine Woche und länger ermöglicht. Für Langurlaubsreisende sind Wochenprogramme günstig, etwa 1 Exkursionstag, 1 Kreativtag, 1 Museumstag, 1 Fetentag, 1 Diskussionstag, 1 offener Klubtag. Für Kurzurlaubsreisende werden konzentrierte Programmpakete von Interesse, etwa Tennis, Tauchen, Surfen, Kegeln, Bauernmalerei, Geschichte vor Ort, Sprachintensivkurs, Thema Umweltschutz, Meditation, aber auch Non-stop-Party für 2 Tage. Häufig läßt sich das Wochenprogramm für Urlaubsreisende auch so erweitern, daß es in einzelnen Elementen für Kurzurlaubsreisende ebenfalls interessant wird. Ohnehin ist bei einem Wochenprogramm nicht davon auszugehen, daß es von Urlaubern lückenlos, sondern stark selektiv wahrgenommen wird. Unter Kurzurlaub ist aber auch die Teilnahme an kulturellen und politischen Wochenendaktionen einzuordnen (z. B. Demo in Brokdorf; Menschenkette auf den Ferieninseln gegen Gefährdung des Wattenmeeres). Diese Formen von Kurzurlaub entwickeln weiterführende Modelle für den Urlaubsbegriff. Sie bieten innovatives Urlaubs- und Reiselernen.

5.3.2 Mobilität kommt in die Jahre

„Das Alter gilt als einer der wesentlichsten Einflußfaktoren für die Reiseintensität. Während zu Beginn der 70er Jahre die jüngeren Altersgruppen deutlich mobiler waren als ältere Jahrgänge, zeigen sich heute eher die mittleren Jahrgänge als besonders reisebegeistert. Die heute Dreißig- und Vierzigjährigen sind mit der Entwicklung des Reisebooms aufgewachsen und haben in ihrer Jugend das Reisen schon gelernt. Bei der Betrachtung der Ergebnisse müssen auch die absoluten Anteile der jeweiligen Altersgruppen an der Gesamtbevölkerung berücksichtigt werden. Die größte Gruppe innerhalb der Alterspyramide stellen heute die 40- bis 49jährigen dar (8,5 Mio), die 20- bis 29jährigen stehen auf Platz 2 (7,9 Mio). Die bevölkerungsstärkste Gruppe der 40- bis 49jährigen verreiselt auch überdurchschnittlich oft. 75,1 %, also drei Viertel dieser Altersgruppe, waren 1987 auf Urlaubsreise. Bei den jüngeren Altersgruppen sinkt die Reiseintensität fast kontinuierlich ab, ebenso wie bei den älteren, hier nur wesentlich deutlicher. Die 30- bis 39jährigen verreisen zu 73,5 %, die 20- bis 29jährigen

zu 70,1 % und die 14- bis 19jährigen zu 71,5 %. Die 50- bis 59jährigen verreisen schon deutlich weniger als die jüngeren Jahrgänge (62,8 %). Bei den 60- bis 69jährigen unternahmen nur mehr gut die Hälfte (52,6 %) eine Reise und die 70jährigen und Älteren bleiben schon zu fast zwei Dritteln zu Hause (40,8 % verreisten). Diese Ergebnisse dürfen bei aller Prägnanz jedoch nicht darüber hinwegtäuschen, daß gerade die älteren Jahrgänge in den letzten zehn Jahren erheblich an Mobilität hinzugewonnen haben. Im Jahr 1977 verreisten von den 70jährigen z. B. erst 36,5 %“ (RA 87). Für Freizeitpädagogik und Freizeitpolitik ergeben sich folgende Konsequenzen: a) Reisepolitik und Reisepädagogik werden gegenwärtig für *alle Altersgruppen* wichtig. Alle Altersgruppen zeigen tendenziell eine wachsende Reiseintensität, wenn auch mit unterschiedlicher Geschwindigkeit. In allen Altersgruppen beginnen noch immer reiseungewohnte Teilgruppen das Reisen, in allen Altersgruppen wächst die Reiseerfahrung und der (Lern-) Anspruch an Urlaub und Reisen. Für alle Altersgruppen ist die Fähigkeit zum Reisen (weiter)zuentwickeln und zu stärken. b) Insbesondere *junge Menschen* bedürfen der Förderung beim Reisen und Erlernen des Reisens: Sie sind oft noch reiseungewohnt. Sie verfügen über wenig eigene Reisemittel, gegenwärtig offensichtlich im Verhältnis zu den älteren Bevölkerungsgruppen in noch geringerem Maße als früher. Ihre Reisemöglichkeit ist durch Reise- und Elternrecht noch eingeschränkt. Sie gehören jedoch weiterhin zu den Gruppen, die am häufigsten verreisen. c) Die ökonomische und die demographische Entwicklung zusammen ermöglichen gegenwärtig vor allem den *älteren Jahrgängen* und insbesondere den 30- bis 49jährigen mindestens eine Urlaubsreise im Jahr. Sie sind reiseerfahren. Sie „sind mit der Entwicklung des Reisebooms aufgewachsen und haben in ihrer Jugend das Reisen schon gelernt“. Noch 1985 reisten die 14- bis 19jährigen häufiger als andere Altersgruppen. Seitdem schieben sich die 40- bis 49jährigen an die Spitze. Die Reisepädagogik trifft bei ihnen auf ein entwickeltes Anspruchsniveau. Für eine Reisepädagogik bedeutet dies zugleich Herausforderung und Chance. Neue Reiseformen des sanften, kulturellen und politischen Tourismus wären gerade mit diesen Altersgruppen zu erproben. d) Alle Altersgruppen brauchen eine *altersspezifische Förderung* der Reisefähigkeit. Urlauber zwischen 40 und 49 Jahren brechen noch einmal verstärkt zu neuen Ufern auf. Für sie wird nach den „Zeitnot“-Jahren frühere Reisekompetenz zu aktivieren sein. Aber auch die Fähigkeit,

neue Erfahrungen zu gewinnen, ist zu stärken. Noch über ein Drittel der Menschen mit 70 Jahren und älter begeben sich auf Reisen. Ältere Menschen scheinen dabei besonders in ihrem Reisewunsch durch äußere, z. B. wirtschaftliche Faktoren, beeinflussbar. Ihr Mut zum Reisen ist zu stärken, das spezifische Reiseangebot für ältere Menschen mit pädagogischer Begleitung wird wichtiger.

5.3.3 Reiseintensität und Einkommen: Billig-Reisen?

Reiseintensität und Einkommen stehen in engem Zusammenhang. Je größer das Einkommen, desto stärker die Reiseintensität. Für Freizeitpädagogik und Freizeitpolitik bedeutet dies: a) Urlaubsreisen werden zu einem *Bürgerrecht für alle Einkommensgruppen*. Für Bundesbürger aller Einkommensgruppen ist die Fähigkeit zum Reisen zu entwickeln. b) Urlaubsreisen werden jedoch immer mehr zu einem *Privileg von besser Verdienenden*. Hier haben Freizeitpolitik und Freizeitpädagogik – soweit möglich – ausgleichend zu wirken. Sie haben insbesondere untere Einkommensgruppen in der Reisefähigkeit zu fördern und soziales Reisen anzubieten. c) Über den Markt differenzieren sich die Reismöglichkeiten der Bundesbürger nach ihrem Einkommen zunehmend. Teure Klubreisen und Ostasienrundreisen stehen nur den einkommensstarken Gruppen offen. *Schwache Einkommensgruppen* müssen mit einfachen inländischen Reiseangeboten vorliebnehmen. Insbesondere hier haben Reisepolitik und Reisepädagogik sich um einen Ausgleich zu bemühen. Wenig kostenaufwendige, jedoch anregende Reiseformen sind mit den Reisenden aller Einkommensgruppen zu entwickeln.

5.3.4 Reisen bildet – Bildet Schule?

„Zwischen Schulbildung und Reiseintensität besteht ein enger Zusammenhang, das belegen auch die Ergebnisse der Reiseanalyse 1987. Die meisten Bundesbürger haben einen *Hauptschulabschluss* (29,0 Mio). In dieser Bildungsschicht sind nur 55,6 % verreist. Aufgrund des großen Anteils in der Bevölkerung zählen absolut gesehen jedoch 16,1 Mio Reisende zu dieser Gruppe. Absolut stellen Hauptschüler also die meisten Reisenden dar. Personen mit Real-

schulabschluß traten zu 76,5 % eine Urlaubsreise an. Abiturienten oder Hochschulabgänger sind die reiseintensivste Gruppe. 80,6 % von ihnen verreisten mindestens einmal im Jahr 1987.“

„Die geringe *Reiseintensität der Hauptschüler* steht in einem engen Zusammenhang mit der beruflichen Stellung und dem Haushaltsnettoeinkommen. Meist kann man mit einer weniger guten Ausbildung auch einen weniger qualifizierten Beruf ausüben, in dem die Verdienstmöglichkeiten geringer sind. Es ist damit zu rechnen, daß in den nächsten Jahren der Anteil der Hauptschüler weiter zurückgeht, da in der Regel jüngere Leute heute eine bessere Schulausbildung genießen, als das vor 20 oder 30 Jahren der Fall war. Insofern kann man also davon ausgehen, daß die Reiseintensität insgesamt aufgrund der Verschiebungen im Bildungsniveau langsam weiter ansteigt“ (RA 87: 1988, 19).

Aus diesen Feststellungen des Studienkreises für Tourismus folgen für eine Reisepädagogik: a) (Schul-) *Bildung fördert Reisen*. Das Bürgerrecht auf Bildung stützt das Bürgerrecht auf Urlaub und Reisen. Umgekehrt klagt der Reiseanspruch das Recht auf (Reise-)Bildung ein. Nur eine gute Allgemeinbildung sichert die Fähigkeit zur Persönlichkeitsentwicklung durch Reisen. Darin steckt als Forderung an das allgemeine Bildungswesen, auf Urlaub, Reisen und Tourismus auch in angemessener Weise vorzubereiten. b) Bildung ist nicht nur Schulbildung. Nicht nur fördert Bildung Reisen. *Auch Reisen bildet*. Der Zusammenhang von Alter und Reiseintensität wies bereits auf die Bedeutung früher Reiseerfahrung hin: Wer jung das Reisen erlernt, reist später häufiger. Wer häufiger reist, entwickelt höhere Reiseansprüche. Die Reisebildung aber hängt von der Qualität der Reise und damit auch von der Reisepädagogik ab. c) Die Bevölkerungsgruppen sind *unterschiedlich reiseerfahren*. Die gegenwärtig absolut größte Reisegruppe der Hauptschüler reist vergleichsweise wenig. Sie verfügt über verhältnismäßig geringe Reiseerfahrung. Der relativ größte Anteil der Hauptschüler kann oder will nicht reisen. Hier hat Reisepädagogik eine besondere Aufgabe. Reisenden dieser Gruppe hat sie Bildung auf Reisen zu erleichtern. Nichtreisende hat sie zu unterstützen, die materiellen und mentalen Reisevoraussetzungen zu gewinnen. d) Eine Reisepädagogik hat sich insgesamt auf ein *differenziertes Spektrum von Bildungsvoraussetzungen, Reiseerfahrungen, Reiseerwartungen und Bildungsansprüchen an Reisen* einzustellen.

5.3.5 Reiseziele: Lernziele?

Unter Reiseziele werden in der Regel die Gebiete verstanden, zu denen die Urlaubsreise führt und in denen sie verbracht wird.

„Die meisten Urlaubsreisen werden nach wie vor ins Ausland gemacht. 1988 lagen 67,23 % (= 27,2 Mio Reisen) der Ferienzele im Ausland und 31,3 % (= 11,6 Mio Reisen) innerhalb der Bundesrepublik.“ „Gegenüber dem Vorjahr ist die Verteilung relativ konstant geblieben, die *Auslandsreiseziele* konnten ihren Vorsprung nicht weiter ausbauen: 1983 lag ihr Anteil noch bei 61,5 % (= 19,7 Mio Reisen), der des Inlandes bei 37,9 %. Bei zusätzlichen Urlaubsreisen und bei Kurzurlaubsreisen liegen die Reiseziele häufiger im Inland als bei den Haupturlaubsreisen“ (RA 88, 8). – Dieses Profil der Reiseziele betont das *pädagogische Potential des Reisens*. Gereist wird vorwiegend ins „Aus-Land“, also dorthin, wo eine andere Sprache, eine andere Lebensweise, eine andere Kultur dominiert. Wenn auch die klimatischen Erwartungen für die Wahl der Reiseziele von stärkerer Bedeutung sein mögen als kulturelle Ansprüche, so bleiben doch Begegnungen mit einer fremden Kultur nicht ohne Wirkungen, wenn diese Begegnungen außerhalb des Ferienghettos denn tatsächlich stattfinden. Gerade in der Erleichterung und in der Verarbeitung dieser Begegnung liegt die pädagogische Aufgabe. Mit dem Profil der Reiseziele ist ein Lernzielprofil verbunden. Reisenlernen bedeutet, andere Landschaften in Deutschland, vor allem aber andere Länder, andere Sitten, andere Menschen, andere Kulturen kennenzulernen. Eine genauere Aufgliederung der Reiseziele zeigt, daß im Inland vor allem die Berge Bayerns und Baden-Württembergs, die Küsten Schleswig-Holsteins und Niedersachsens, im Ausland jedoch die Länder am Mittelmeer wie Italien, Spanien, Frankreich, Jugoslawien, Griechenland, Türkei, jedoch auch die Berge Österreichs und der Schweiz zum Reisen verlocken. Zunehmend wichtig werden außereuropäische Länder.

Deutsche Schlachtereien auf Gran Canaria und deutsche Speiselokale am Teutonengrill der Adria: Eßgewohnheiten machen Lernwiderstände sinnfällig. Vielen Urlaubern fällt es schwer, sich auf *fremde Gebräuche und ausländische Kulturen* einzulassen. Dies unterstreicht die Bedeutung pädagogischer Vermittlung. Eine Reisepädagogik hat es mit den Lernmöglichkeiten zu tun, die eine Urlaubsreise in andere Regionen und fremde Länder eröffnet. Durch Beratung, Animation und Öffentlichkeitsarbeit kann sie die Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit fremder Kultur erleichtern. Befragungen nach Reisemotiven und Urlaubserwartungen verdeutlichen die inhaltliche Zielsetzung für die Urlaubsreisen (RA 87, 29). Die Auflistung zeigt, daß für das Reisen zwei inhaltliche Zielrich-

tungen und insgesamt vier Lernzielbereiche besonders hervortreten. Die Zielrichtungen Erholung und Neues kennenlernen sind beide für ihre Qualifizierung an Pädagogik gebunden. Entspannung, Besinnung, Gesundheit, Abschalten, Ausspannen, frische Kraft sammeln, viel ruhen, sich nicht anstrengen usw. setzen Lernprozesse voraus und erfordern häufig Anleitung und Beratung. Neues kennenzulernen stellt eine ursprünglich pädagogische Aufgabe dar. Sie erstreckt sich auf drei Bereiche: Geselligkeit, Entdeckung anderer Regionen und Länder, Entwicklung und Vertiefung eines Hobbies. Hobbies zeigen dabei drei Schwerpunkte: Natur und Umwelt, Bewegung und Sport, Kultur und Bildung. Für eine Pädagogik des Reisens wird damit folgendes Zielprofil wichtig: Erholung lernen; Neues lernen: „andere Leute“ kennenlernen, „Urlaubsbekanntschaften machen“ / „andere Länder erleben“ / „sich eigenen Interessen widmen“ (Natur / Sport / Kultur). Dieses Lernzielprofil von Urlaub und Reisen wird durch Antworten auf eine Frage nach den „Beschäftigungen“, die im Urlaub gemacht worden sind, bestätigt (RA 87, 72 Tab. 35). Die zentrale Funktion von Urlaub stellt immer noch Erholung dar. Erholung ist ein Sich-Wiederfinden, ein Erlernen und Wiedererlernen der eigenen Existenz in ihren körperlichen, seelischen und geistigen Grundbedingungen. Auf der Erholung als Grundprozeß baut sich „Bildung“ als die Erweiterung der eigenen Existenz, als ein Vorgang des Ausweitens, Vertiefens, Erlernen neuer Weltbezüge und des Hervorbringens einer neuen Welt auf. Dieser Bildungsprozeß im Urlaub konzentriert sich auf die drei Hauptschwerpunkte des eigenen mehr körperlichen Selbst, des Kontaktes zu anderen Menschen und der Begegnung mit Welt in einzelnen sachlichen und länderkundlichen Ausschnitten. Die vier Bereiche der Urlaubserwartungen und damit auch der Lern- und Bildungsprozesse stehen dabei in einem Wechselverhältnis. Der Freizeitpädagoge als Reiseleiter und Animateur wird die Fähigkeit besitzen müssen, den jeweiligen Schwerpunkt einer Reise oder einer Reisesituation schnell zu erfassen und angemessen zu fördern.

5.3.6 Wenn einer eine Reise tut: Abflug ohne Ankunft?

Hans Magnus Enzensberger hat 1958 den Tourismus als „Spiegelbild“ für den „Fortgang vom klassischen zum Spätkapitalismus, von diesem zur totalitären Verfassung der Gesellschaft“ analysiert.

„Der Tourismus parodiert die totale Mobilmachung“ (Enzensberger 1976, 199). Hermann Giesecke, Annelie Keil und Udo Perle hingegen sehen den Tourismus als Teil der modernen Emanzipationsbewegungen: „Erst die modernen sozialen Emanzipationsbewegungen – Konsequenzen der ersten industriellen Revolution – führten auch zur Emanzipation des Reisens“ (Giesecke u. a. 1967, 13) und zum Tourismus als „Lernfeld“ (73). Im Rahmen der „Theorie des kommunikativen Handelns“ von Jürgen Habermas kann die widersprüchliche Interpretation von Tourismus einerseits als „die totale Mobilmachung“ des „Spätkapitalismus“, andererseits als Ausdruck der „modernen sozialen Emanzipationsbewegungen“ dialektisch vermittelt werden: Tourismus ist ein emanzipatorisches Lernfeld, insofern er neue systemische Lernpotentiale für Lebenswelt öffnet. Tourismus ist zugleich eine neue kapitalistische systemische Gefahr, als er Lebenswelt für seine Zwecke ausbeutet, kolonialisiert und weiter pathologisiert. Aufgabe einer Politik wie einer Pädagogik des Tourismus wird es deshalb sein müssen, optimale Synthesen der widersprüchlichen Funktionstendenzen im Tourismus zu schaffen bzw. zu fördern. Aufgabe der Pädagogik des Tourismus ist dabei vor allem, durch Lernprozesse und Bewußtseinsbildung die widersprüchliche Struktur von Tourismus genauer durchschaubar und – soweit möglich – beherrschbar zu machen (Grabbe / Nahrstedt 1982, 30 f.). Urlaub als Erfahrungs-, Lern- und Bildungsprozeß dient damit nicht nur der Erschließung von Erholung, Kontakt, Fitneß und Abenteuer. Reisen im touristischen System ist nicht nur eine einlinig positive Erweiterung des Weltbildes und der Menschenkenntnis. Reisen bedeutet kritische Welterfahrung, Erfahrung von Widersprüchen zwischen Wunsch und Wirklichkeit, Herkunftsland und Reiseland, Lebenswelt und System. Die kritische Auseinandersetzung mit dem Tourismus stellt eine weitere Dimension des Urlaubslernens dar. Die Anlässe können unterschiedlich sein: Ärger über die Falschbuchung beim Tourismusveranstalter; über das Appartement, das nach Lage und Komfort in keiner Weise an die Versprechungen im Prospekt herankommt; über erhöhte Ausgaben am Urlaubsort. Tourismuskritik kann eine kritische Verbraucherhaltung in der Nutzung der touristischen Angebote hervorbringen. Alternative Urlaubsformen können das Ergebnis sein. Kritisches Urlaubslernen wird zugleich Systemkritik und potentielle Systemveränderung. Denn Tourismus und die großen Probleme, Gefahren und ungenutzten Lernpotentiale dieser Welt gehören zusammen. Tourismus und der Hunger

in der dritten Welt, Charter-Flüge und Umweltzerstörung, Massentourismus und die Gefahr einer Massenvernichtung können nicht gegeneinander isoliert werden. Reisen ist schön, verreisen macht frei. Aber Tourismus ist nicht Emanzipation per se. Emanzipation durch Reisen im touristischen System bleibt eine noch immer und immer erneut noch zu lösende (Lern-)Aufgabe (Nahrstedt 1989 a).

5.4 Selbstorganisation: „Wir sind das Volk!“

Kommunikation, Reisen und Selbstorganisation bezeichnen idealtypisch Schwerpunkte gegenwärtiger Freizeitgestaltung und damit auch des Freizeitlebens. Geselligkeit (Spiel), Muße und neue Arbeit sind für sie charakteristische Elemente. Der Begriff Selbstorganisation stellt dabei eine Überhöhung der Freizeitaktivitäten im Bereich der neuen Freizeitarbeit dar. Selbstorganisation in der Freizeitarbeit erscheint in vierfacher Gestalt: als notwendige, jedoch selbstgestaltbare Hausarbeit (Halb-Freizeit); als freigestellte Hobby-Arbeit; als Mitarbeit (Partizipation) in etablierten Organisationen, Vereinen, Gewerkschaften, Parteien usw.; als selbstorganisierte Arbeit in Bürgerinitiativen. Seit 1967 hat sich der Begriff Selbstorganisation zu einem neuen Prinzip der Gestaltung von Lebenswelt und der Umgestaltung von System entwickelt. In dem Begriff Selbstorganisation steckt die Idee der Freiheit, aus der heraus Menschen auch ihre Freizeit selbstbestimmt organisieren können. „Wir sind das Volk!“ – Dieser Kampfruf auf den Leipziger Oktober-Demonstrationen 1989 in der DDR hat den allgemeinen Kern der Selbstorganisations-Idee auf den politischen Punkt gebracht. Reisefreiheit und Demonstrationsfreiheit, d. h. die Freiheit zur Selbstorganisation der Tages- und Jahresfreizeit, wurden zu wichtigen Realisierungsformen dieser Idee. Die Freizeit wird zum Wegbereiter demokratischer Grundrechte. Selbstorganisierte Freizeitgestaltung bedeutet dabei, daß in der Freizeit ökonomische Aufgaben wie Haus- und Gartenarbeit, soziale Aufgaben wie Krankenpflege, Beziehungsarbeit und Nachbarschaftshilfe, politische Aufgabe wie Mitwirkung in Bürgerinitiativen, Vereinen, Kirchen, Parteien und Gewerkschaften sowie kulturelle Aufgaben der ästhetischen und kreativen Gestaltung des Lebensraumes aufgegriffen und bearbeitet werden können. Das Prinzip der Selbstorganisation bedeutet dann auch die Möglichkeit eines selbstorganisierten

Freizeitlernens. Die zur selbstorganisierten Freizeitgestaltung notwendigen Fähigkeiten können zu einem großen Teil selbstorganisiert angeeignet werden. Darin dürfte gerade ein wichtiges Ziel für Freizeitpädagogik liegen. Selbstorganisierte Freizeitgestaltung und selbstorganisiertes Freizeitlernen stellen heute wichtige (Lern-)Ziele einer Freizeitpädagogik dar. Mit einem selbstorganisierten Freizeitlernen ist jedoch auch ein neuer Lernbegriff verbunden. Lernen als Selbstorganisation ist nicht Verhaltensänderung durch Konditionieren. „Lernen am Modell“ (Bandura 1976) könnte bereits einen ersten Hinweis auf Elemente und Strukturen eines selbstorganisierten Lernens geben. Wahrscheinlich aber bedeutet selbstorganisiertes Lernen auch nicht nur „problemlösendes Lernen“ (Gagné 1970). Sondern selbstorganisiertes Lernen wird als ein wesentliches Element die Fähigkeit zur Selbstdefinition von Lernproblemen enthalten müssen. Selbstorganisierte Freizeitgestaltung und selbstorganisiertes Freizeitlernen verweisen auf eine selbstorganisierte Freizeitpädagogik. Wenn Freizeitpädagogik ein pädagogisches Handeln meint, Freizeitlernen anderer zu unterstützen, so kann dieses pädagogische Handeln in Freundesgruppen, Familien, Nachbarschaften auch selbstorganisiert entwickelt werden. Freizeitpädagogik geht häufig aus Bedürfnissen der Freizeiter selbst hervor. Im Wohnumfeld wie in Reisegruppen läßt sich selbstorganisierte Freizeitpädagogik gegenwärtig vor allem beobachten. Erst schrittweise wird Freizeitpädagogik – wie problematisch auch immer – gegenwärtig professionalisiert. Dieser Prozeß wird durch Selbstorganisation gestützt. Selbstorganisation der Freizeitpädagogen bestimmt auch die professionelle Entwicklung des neuen Gebiets und die Qualifizierung der Freizeitpädagogik. Gruppen jüngerer Freizeitpädagogen entwickeln über Selbstorganisation neue Modelle. Selbstorganisation führt zu aktiver Professionalisierung. Zugleich wirkt Selbstorganisation auf ein neues professionelles Verständnis hin. Nicht der traditionelle Freizeitexperte ist das Ziel. Professionalisierung durch Selbstorganisation führt zu einem offeneren Berufsbegriff, der durch einen kommunikativen Bezug zwischen Betroffenen und Pädagogen bestimmt bleibt. Im Prinzip der Selbstorganisation steckt die Idee einer Systemveränderung. Der Begriff Selbstorganisation formuliert den Demokratiegedanken neu. Er macht ihn konkret und überträgt ihn in den Freizeitbereich. Die Öffnung der Systeme über Selbstorganisation und die Entwicklung neuer offener Systeme auf der Basis von Selbstorganisation wäre damit zugleich eine weiterführende Lernzielidee für

Freizeitpädagogik. Sie hätte wachsam zu sein gegen die zunehmende politische Akzeptanz des Prinzips der Selbstorganisation. In ihr entwickelt sich eine neue Tendenz zur Ausbeutung von Lebenswelt durch System. Selbsthilfegruppen leisten, was Kommune, Land und Bund zu übernehmen sich weigern: Alternative Ökonomie (z. B. Naturwarenläden) erschließt neue Märkte, die Konzerne (z. B. über Einkaufszentren) dadurch leichter übernehmen können. Alternative Reiseveranstalter werden zu Schrittmachern für neue Angebotsformen der Branchen-Riesen.

5.4.1 Sport, Sportvereine, neue Sinnlichkeit

Die Übersicht über Freizeitinhalte zeigt, daß sich die Freizeitgestaltung gegenwärtig zwischen den Polen Kommunikation und Hobby-Arbeit entwickelt (Abb. 5). Neue Arbeit ist zunächst die alte Arbeit in Haus und Garten. Unter dem Druck neuer Technologien und einer Durchrationalisierung auch der Hausarbeit, unter dem Anspruch neuer Rollenverteilungen zwischen Partnern, Geschlechtern, Generationen sowie unter dem Aspekt einer höheren Lebensqualität aufgrund neuer quantitativer wie qualitativer Spielräume im Freizeitbereich verändert sich allerdings die bisherige Arbeit in Haus und Garten. Freizeit ist damit auch Lernziel für eine neue Arbeit. Erhöhte Ansprüche an die Gesundheit, erhöhte Lebenserwartungen, Verkleinerung der Familien, Erhöhung des Anteils älterer Menschen erfordern neue soziale Arbeit über die Freizeit. Auch hier wird neue Arbeit über Selbstorganisation im sozialen Bereich wichtig. Der eigentliche Gegenpol zur Kommunikation stellt im Freizeitbereich die Hobby-Arbeit dar. Mit dem Hobby entsteht auf Selbstorganisationsgrundlage ein weiter Tätigkeitsbegriff für eine „Tätigkeitsgesellschaft“. Dieser Tätigkeitsbegriff erstreckt sich von harter Arbeit etwa beim Bergsteigen, Trainieren, Ausgraben geologischer Funde über das Sammeln von Gegenständen bis hin zur liebevollen Ordnung und Betrachtung des Gesammelten. Der Sport und die Sportvereine konservieren und kultivieren traditionelle körperliche Arbeit und körperliche Anstrengung über ihre Sportarten und Wettkämpfe. Zugleich verfügen sie über die Möglichkeit, den älteren Sportbegriff für neue Lebensansprüche zu modernisieren. Auch hier ist Selbstorganisation von Interessierten am Breitensport, am Freizeitsport, an „new games“, an kommunikativeren Formen von Bewegung und Spiel gefragt. Der

Sport und die Sportvereine stellen die mitgliederstärksten Gruppierungen im Freizeitbereich dar. Sie verfügen über eine außerordentlich gut ausgebaute Infrastruktur von Sporthallen, Sportplätzen und Sporteinrichtungen. Sport und Bewegung repräsentieren so einen der wichtigsten Bereiche, in dem eine aktive Form der Freizeitgestaltung, damit auch des Freizeitlernens und der Freizeitpädagogik stattfindet. Gerade deshalb wird eine konzeptionelle Neuorientierung des Sports und der Sportvereine wichtig (Nahrstedt 1978 b). Sie wird gegenwärtig durch selbstorganisierte Sportinitiativen, durch das Jogging, durch kommerzielle Fitneß-Zentren, Spaß-Bäder und Center Parks über den Markt und damit freizeitökonomisch und freizeitpolitisch erzwungen.

5.4.2 Soziokultur und Hochkultur

Soziokultur und Hochkultur bezeichnen einen weiteren wichtigen Bereich der Freizeitdidaktik. Kultur bedeutet in diesem Zusammenhang die ästhetische Auseinandersetzung mit Welt. Sie verbindet aktive und meditative Zugänge. Der Ansatz der Soziokultur hat seit den 70 er Jahren zu einer Erweiterung der Freizeitmöglichkeiten und zu einer Kultivierung von Freizeitgestaltung geführt. Ältere Traditionen der Volkskultur und der Nachbarschaftskultur gingen mit der Verstädterung seit dem 19. Jh. verloren. Soziokultur öffnet neue Möglichkeiten einer Wohnumfeldkultur. Die Verbindung von Kultur und Kneipe (Kulturkneipe) in den soziokulturellen Zentren erleichtert dem „neuen Bildungsbürger“ die Mitwirkung. Soziokultur und soziokulturelle Zentren werden damit ein Faktor der Entwicklung von selbstorganisierter Freizeitkultur (Brinkmann u. a. 1988). Kulturelle Demokratie durch Soziokultur hat jedoch nicht zu einer Abschaffung von Hochkultur geführt. Restaurationstendenzen seit Ende der 70 er Jahre und seit der Wende von 1982 haben dem großen Theater, der Oper und dem Orchesterkonzert neuen Glanz verliehen. Mit Kulturfestivals werden sie (z. B. in Schleswig-Holstein) zu neuen freizeitrelevanten Höhepunkten geführt. Kulturpädagogik als Qualifizierung der Freizeitdidaktik siedelt sich zwischen Soziokultur und Hochkultur an. Sie versucht, Zugänge zu beiden Bereichen zu öffnen. Die Verbreiterung von Soziokultur und die Demokratisierung von Hochkultur stellen dafür primäre Ziele dar.

5.4.3 Konsumarbeit contra Umweltschutz?

Arbeit erschließt, gestaltet, aber gefährdet auch Natur. Freizeitarbeit öffnet neue ökonomische und ökologische Zugänge. Sie kann zwischen beiden Zugängen neu vermitteln. Freizeitberatung, Kulturarbeit und Reisepädagogik ermöglichen einen „sanften“ Umgang mit Natur. Konsumarbeit kann (und muß) sich mit Umweltschutz verbinden. Naturbegegnung, Spaziergänge und Wanderungen durch die Natur, Reisen „auf's Land“ und „in schöne Landschaften“ gehören seit Beginn der Freizeitbewegung zu wichtigen Themen der Freizeitgestaltung. Bereits in Dehmels Gedicht des Arbeitmannes wird die Erfahrung von der Freiheit der Vögel und der Schönheit der Blumen Inbegriff von freier Zeit. Die bürgerliche wie die proletarische Jugendbewegung haben die Rückbesinnung auf Naturbegegnung als Inhalt von Freizeitgestaltung für Städter seit dem Jahrhundertbeginn verstärkt. Eine erneute Rückbesinnung auf Natur als Grundlage des menschlichen Lebens hat die ökologische Bewegung seit den 70 er Jahren erbracht. Nicht mehr das Eintauchen in die „natürliche Harmonie“ der Landschaft steht nun im Mittelpunkt der Naturbegegnung. Sondern die Auseinandersetzung mit einer gravierenden Gefährdung der Natur und die Auseinandersetzung mit ihren gesellschaftlichen Ursachen wird auch Freizeitthema. Für Freizeitpädagogik differenziert sich so der Begriff „Natur“. Natur eröffnet Einblicke in Grundlagen und Zusammenhänge des menschlichen Lebens. Das Thema Natur bedeutet heute jedoch auch immer eine Auseinandersetzung mit der Gefährdung von Natur, ein Hinwirken auf Umweltschutz, erfordert eine „sanfte“ Freizeit- und Reisepädagogik. Diese Aufgabe gewinnt mit der Professionalisierung von Freizeitpädagogik an Bedeutung. Freizeitgestaltung, auch selbstorganisierte, hat immer auch eine ökonomische Komponente. Haus- und Gartenarbeit, Konsumarbeit, Nachbarschaftshilfe, Freizeitberatung, Kulturarbeit und Reiseleitung können ökonomische Tätigkeiten sein. Über Freizeit entwickelt sich eine alternative Ökonomie. Freizeitarbeit ist aber auch eine wichtige Grundlage für neue Freizeit-, Kultur- und Tourismusindustrien. Naturerschließung, Naturgestaltung und Naturschutz müssen sich in Freizeitpädagogik als selbstorganisierter professioneller Freizeitarbeit verbinden.

5.4.4 Galaktische Kommunikation?

Bereits Immanuel Kant hatte in seiner ›Kritik der praktischen Vernunft‹ (1788) zum „Beschluss“ vermerkt: „Zwei Dinge erfüllen das Gemüt mit immer neuer und zunehmender Bewunderung und Ehrfurcht, je öfter und anhaltender sich das Nachdenken damit beschäftigt: der bestirnte Himmel über mir, und das moralische Gesetz in mir. Beide darf ich nicht als in Dunkelheiten verhüllt, oder im Überschwenglichen, außer meinem Gesichtskreise suchen und bloß vermuten; ich sehe sie vor mir und verknüpfe sie unmittelbar mit dem Bewußtsein meiner Existenz“: „Wissenschaft (kritisch gesucht und methodisch eingeleitet) ist die enge Pforte, die zur Weisheitslehre führt“ (Kant 1983 VI, 300 ff.). Hoimar von Ditfurth sieht die Menschheit in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts bereits „auf dem Weg zum galaktischen Bewußtsein“: „Eines Tages wird hier auf der Erde ein Signal empfangen werden, dessen Absender eine Intelligenz ist, die sich auf einem anderen Himmelskörper entwickelt hat. Dieses Ereignis wird für die Erde den Beginn einer Entwicklung bedeuten, vor die die ganze bisherige Geschichte nur noch als ein Warten auf diesen einen Augenblick erscheint. Von da ab wird die Menschheit in einen Prozeß einbezogen sein, in dessen Verlauf sich immer zahlreichere planetarische Einzelkulturen durch wechselseitigen Nachrichtenaustausch zu immer größeren Verbänden zusammenschließen. Bis endlich, in einer Zukunft, von der wir noch durch Jahrtausende getrennt sind, alle Kulturen der ganzen Milchstraße durch Funksignale wie durch Nervenimpulse zu einem einzigen, gewaltigen galaktischen Überorganismus verbunden sein werden, der über ein Bewußtsein verfügt, dessen Inhalt der Wahrheit näher kommen wird als alles, was es bis dahin im Universum gab“ (Ditfurth 1982, 343). Philosophen wie Kant, Wissenschaftler wie Hawking und von Ditfurth haben die Erschließung der Gesetze des Kosmos und der „Stellung des Menschen im Kosmos“ (Scheler 1928; de Chardin 1988) als eine wichtige Aufgabe von Philosophie und Wissenschaft bestimmt. Selbstorganisation aktualisiert das Thema einer „praktischen Vernunft“ nach Möglichkeiten der Mitwirkung des Menschen in der Gestaltung von Welt und Weltall. Dies sind Kernfragen, die seit den Vorsokratikern vor allem von Mystikern, aber immer wieder auch von Philosophen wie Kant, Hegel, Marx bis Habermas verfolgt worden sind. Freizeit ist auch Denk-Zeit. Freizeit ermöglicht einen neuen Zugang zur Philosophie. Disponible Zeit für viele

Menschen kann die Intensität des Nachdenkens über Welt und Kosmos verstärken. Sie eröffnet der „praktischen“ wie der „reinen Vernunft“ eine neue Chance. Selbstorganisation in Freizeit bietet einen neuen Weg. Freizeitpädagogik kann so nicht nur auf Freizeitgestaltung und Freizeitlernen für eine eng begrenzt gedachte Freizeit verstanden werden. Sondern Freizeitpädagogik muß ihre Perspektive in den eigentlichen Kernfragen der Entwicklung von Mensch, Welt und Kosmos suchen.

5.4.5 Lernen als Selbstorganisation: der neue Freizeitbürger

Selbstorganisation als ein grundlegendes Prinzip auch für Freizeitgestaltung läßt vermuten, daß auch Freizeitlernen einem neuen Lernparadigma folgt. Die ältere Pädagogik konzentrierte sich von Comenius bis zu Kant, Herbart und Schleiermacher auf Erziehung, Unterricht und Pädagogik als pädagogisches Handeln der Pädagogen. Über eine Demokratisierung des pädagogischen Denkens ist insbesondere durch Lernpsychologen seit Ende des 19. Jahrhunderts auch der Lernbegriff thematisiert worden. Das Verständnis von Lernen erfolgte zunächst auf dem Hintergrund einer Verhaltenstheorie (Behaviourismus). Lehren erschien als Konditionieren. Immer stärker setzt sich jedoch seit den 70 er Jahren eine neue Auffassung von Lernen durch (1.2.2). Begriffe wie „Lernen am Modell“, „Lernen durch Einsicht“, „innovatives Lernen“ signalisieren, daß Lernen nunmehr auf dem Hintergrund einer Handlungstheorie neu verstanden wird. Lernen ist nicht nur Rezeption von Lehre. Lernen kann auch auf der Basis von Selbstorganisation kreativ und innovativ durch die Betroffenen selbst erfolgen. Gerade diese Form des „innovativen Lernens“ hat der Club of Rome als eine der wenigen Chancen für die Überlebensmöglichkeiten der Menschheit bezeichnet. Die Vielzahl pädagogischer Innovationen im Freizeitbereich von der Freizeitberatung über die Animation bis zur Freizeitinstruktion legt ein Zeugnis für die Möglichkeiten und Anforderungen des neuen Lernens in der Freizeit ab. Eine pädagogische Freizeitforschung wird sich daher verstärkt mit den Strukturen des Freizeitlernens und der Freizeitpädagogik befassen müssen. Freizeit ermöglicht ein neues aktives und kontemplatives Verhältnis zur Welt. Freizeit ermöglicht selbstorganisierte Freizeitgestaltung. Freizeit ermöglicht so auch neben der Kommunikation mit Freunden wie über Medien eine aktive Teil-

habe an der Gestaltung des Gemeinwesens. Freizeit ermöglicht einen neuen aktiven Bürgertyp, den neuen Freizeitbürger. Freizeitpädagogik wird sich in der Entwicklung ihrer Ziele und Maßnahmen an dieser Idee des neuen aktiven Freizeitbürgers orientieren müssen. Die Fähigkeit zur Selbstorganisation stellt dafür ein wichtiges grundlegendes Lernziel dar.

5.5 Freizeitberatung, Animation, Freizeitadministration: Wie läßt sich's vermitteln?

Freizeitberatung, Animation und Freizeitadministration sollen als Beispiele für freizeitpädagogische Strategien aufgefaßt werden. Freizeitberatung, Animation und Freizeitadministration stellen keineswegs die einzigen Strategien dar. Jedoch stehen sie *pars pro toto* für jeweils eine spezifische Strategie bzw. Strategieebene der Freizeitpädagogik. Diese drei *Strategieebenen* werden durch Strategien einer vierten Ebene ergänzt, die in kommunalen Einrichtungen vor allem als Freizeitpolitik, in kommerziellen Freizeiteinrichtungen vor allem als Freizeitökonomie zusammengefaßt werden können.

Freizeitberatung verdeutlicht die Strategie der „offenen Arbeit“ (1.2.4 a). Eine grundlegende Aufgaben- und Kompetenzebene für Freizeitpädagogen stellt offene Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen im mehr informellen Freiraum der Freizeiteinrichtung dar. Der Spielmobiler muß in der Lage sein, Beziehungen zu Kindern, Jugendlichen, Erwachsenen, Bewohnern eines Wohngebiets durch Gespräch und Aktion herzustellen. Reisepädagogen müssen in der Lage sein, wenn nötig, den ganzen Tag zum Gespräch zur Verfügung zu stehen. Freizeitberatung bezeichnet damit ein Beispiel für die Beziehungs- und Kommunikationsarbeit im offenen Bereich. Neben Freizeitberatung stehen andere freizeitpädagogische Kompetenzen, die für eine offene Arbeit wichtig werden: Freizeitkommunikation, Beziehungsentwicklung, Erste Hilfe. Freizeitberatung stellt jedoch eine Art Kern-Kompetenz für offene Arbeit dar: Freizeitberatung bezeichnet die Fähigkeit eines Freizeitpädagogen, Probleme und Interessen eines Freizeitbürgers mit zu durchdenken, um Lösungen für die Probleme und Anregungen für die Weiterentwicklung der Interessen zu finden. – *Animation* (1.2.4 b) wird als ein Beispiel genannt für eine Reihe von Strategien und Kompetenzen, die mehr auf eine inhaltliche Gestaltung von Freizeitsituationen für Gruppen ausgerichtet sind. Animation selbst meint 'Belebung', 'Beseelung', damit Anregung zur Selbsttätigkeit und Selbstorganisation. Animation und alle mit ihr vergleichbaren Strategien organisieren sich immer auch in bezug auf Inhalte, Themen, Probleme, Ziele. Während Frei-

zeitkommunikation und Freizeitberatung stärker an der situativen Gesprächssituation und dem allgemeinen Austausch von Gefühlen, Erlebnissen, Stimmungen und Informationen orientiert sind, spielt für Animation und die vergleichbaren Strategien stets die Auseinandersetzung mit inhaltlichen Aspekten von „Kultur“, „Politik“ und „Gesellschaft“ eine Rolle. In den Handlungssituationen von Freizeitpädagogen werden die Aufgaben dieser Kompetenzebene beschrieben mit Entwicklung und Durchführung von Freizeitprogrammen, Ferienprogrammen, Vermittlung von Kenntnissen an Kinder / Jugendliche / Erwachsene. Der Spielmobiler muß in der Lage sein, Gedanken und Kulturtechniken (Basteln, Bauen von Großfiguren, Schminken, Verkleiden, Durchführen einer Aktion, Entwicklung eines Video-Projekts) zu gewährleisten. Die Reisepädagogen vermitteln Informationen über Land und Leute. Sie lehren Surfen, Segeln, Tauchen, Wandern, Sprachen. Sie organisieren Bastel-Nachmittage, Spielstunden, Teestunden, Malwettbewerbe, Diskussionen, Nachwanderungen, Kinderfeste, Eierrog-Abende, Strandtänze, Filmabende, Computerkurse, Theaterworkshops. – Mit *Freizeitadministration* (1.2.4 c) soll ein Beispiel für Strategien bezeichnet werden, die sich mehr auf Organisation der freizeitpädagogischen Situation und der Freizeiteinrichtung als einer Institution beziehen. Freizeitadministration meint die Fähigkeit, alle organisatorischen und managermäßigen Voraussetzungen für ein erfolgreiches freizeitpädagogisches Handeln in Freizeiteinrichtungen schaffen zu können. Freizeitadministration steht damit als Beispiel für Strategien wie räumliches Arrangement (Raumplanung), zeitliches Arrangement (Zeitplanung), Mittelverwaltung, Personalführung, Öffentlichkeitsarbeit, Konzeptentwicklung, Verwaltungsarbeit, Teamarbeit, Öffentlichkeitsarbeit, Kontaktarbeit mit anderen Institutionen gehören dazu. Der Spielmobiler muß in der Lage sein, Kinder, Jugendliche, Eltern und Bewohner in seine Aktionen einzubeziehen und sie zur Selbstorganisation anzuregen. Er muß schließlich ein Konzept für Spielaktionen entwickeln und dieses Konzept administrativ und politisch bei den zuständigen Ämtern und Politikern der Stadt durchsetzen können. Reisepädagogen müssen organisieren können. Auch sie brauchen eine übergreifende pädagogische Konzeption. Freizeitadministration verweist damit auf die vierte Strategieebene des Freizeitpädagogen: Freizeitpolitik als Entwicklung der Rahmenbedingungen für freizeitpädagogisches Handeln im Umfeld der Freizeiteinrichtung (1.2.4 d).

Freizeitberatung, Animation und Freizeitadministration als *Kern-Kompetenz* für den Freizeitpädagogen sind in dem Forschungsvorhaben „Der Freizeitpädagoge“ auf der Grundlage einer Analyse von Stellenanzeigen für Mitarbeiter in Jugendfreizeiteinrichtungen und auf der Grundlage von Befragungen von Mitarbeitern in Jugendfreizeiteinrichtungen herausgearbeitet worden (Nahrstedt / Sandmann u. a. 1982). Eine theoretische Grundlegung dieser Kern-Strategien anhand eines handlungstheoretischen

Paradigmas erfolgte im Rahmen des Forschungsvorhabens „Strategien offener Kinderarbeit“ (Nahrstedt / Fromme u. a. 1986). Für den Überblick über Freizeitpädagogik hier können die theoretische Begründung und die systematische Ausformulierung von Strategien der Freizeitpädagogik nur skizziert werden. Handlungsstrategien sind Ausdruck von Handlungskompetenz. Umgekehrt erschließt erst die Analyse von Handlungsstrategien die Anforderungen an Handlungskompetenzen. Eine Untersuchung von Handlungsstrategien des Freizeitpädagogen, die Entwicklung eines Modells freizeitpädagogischer Strategieebenen und Strategiemuster stellt so eine Voraussetzung für die Präzisierung freizeitpädagogischer Handlungskompetenz dar.

5.5.1 Die Freizeiteinrichtung als offene Situation

Freizeitsituationen, wie sie sich in der Wohnung, in der Familie oder in der Wohngruppe, im Wohnumfeld der Nachbarschaft, im Stadtteil, in der Naherholungsregion und im Urlaubsbereich vorfinden, lassen sich als „offene Situationen“ bezeichnen. Mit diesem Begriff können die neuartigen Lern- und Vermittlungsformen bezeichnet werden, mit denen – in der Freizeit anderer handelnd – sich der Freizeitpädagoge konfrontiert sieht (Nahrstedt / Buddrus u. a. 1979; Buddrus 1985). Die Aufgabe der pädagogischen Freizeitwissenschaft besteht in einer Klärung dieser Handlungsbedingungen, um freizeitpädagogisches Handeln sicherer zu machen. Die „Offenheit“ von Freizeitsituationen beinhaltet: räumliche Offenheit; zeitliche Offenheit; Beziehungsoffenheit; Inhaltsoffenheit und soziale Offenheit: Grundsätzlich sind Freizeiteinrichtungen offene Begegnungsstätten für alle Bürger – schön wär's! Alle (auch rivalisierende, kritische und alternative) gesellschaftlichen Gruppierungen sollen sich hier treffen und mit anderen Gruppierungen in Verbindung treten können. Eine Altentagesstätte etwa kann von Senioren mit niedriger und hoher Rente, von älteren Arbeitern, Angestellten, Beamten und Selbständigen besucht werden. Im Grunde erfordert das Prinzip der sozialen Offenheit alters- und sozialübergreifende Freizeiteinrichtungen, eben Freizeitzentren als Bürgerhäuser für alle. Die freizeitpädagogische Situation läßt sich so als eine nach Lernebenen differenzierte Lernsituation auffassen. Die Lernprozesse auf diesen unterschiedlichen Ebenen zu erleichtern wäre dann die Aufgabe von Freizeitpädagogen. Für dieses Ziel

bzw. die unterschiedlichen Teilziele werden besondere freizeitpädagogische Strategien wichtig.

5.5.2 Situation und Strategie

Die freizeitpädagogische Situation in einer Freizeiteinrichtung läßt sich in vier unterschiedliche Situationstypen mit verschiedener Reichweite gliedern. In einer freizeitpädagogischen Situation können als Situationstypen unterschieden werden: Mikro-Situationen, Mezzo-Situationen, Makro-Situationen und Mega-Situationen. Diesen Situationen lassen sich die Offenheitsmerkmale sowie die Lernebenen zuordnen:

A) Die *Mikro-Situation* stellt die kleinste pädagogische Situation dar. Die Mikro-Situation entwickelt sich aus dem Modell einer Zweierbeziehung. Pädagogisch kann die Theorie der Mikro-Situation an das Modell vom „pädagogischen Bezug“ anknüpfen, das sie jedoch verändert und erweitert. Die Mikro-Situation in einer Freizeiteinrichtung ist durch die Möglichkeit der Beziehungsoffenheit, der differenzierten Beziehungsaufnahme, damit eines komplexen Beziehungslernens gekennzeichnet. B) Die *Mezzo-Situation* ist die Situation des nächst größeren Umfangs. In der Regel bezieht sie sich auf eine in Interaktion stehende Gruppe innerhalb eines überschaubaren Raumes im Hinblick auf einen speziellen Inhalt (z. B. Malen, Singen, Tanzen). Die Mezzo-Situation ist durch eine Inhaltsoffenheit gekennzeichnet. In ihr findet ein Inhaltslernen auf freiwilliger Basis statt. C) Die *Makro-Situation* stellt den institutionellen Rahmen für mehrere Mezzo-Situationen dar. Die Makro-Situation bezeichnet die Freizeiteinrichtung insgesamt. Makro-Situationen können so sein ein Heim der offenen Tür, ein soziokulturelles Zentrum, eine Altentagesstätte, ein Abenteuerspielplatz, ein Ferien-Camp, ein Urlaubszentrum. Die Makro-Situation ist damit die institutionelle Einheit des Raumes und der Zeit, in der Freizeitpädagogik durch Freizeitpädagogen/-innen bzw. durch ein Team von Freizeitpädagogen/-innen zu entwickeln ist. Die Makro-Situation ist gekennzeichnet durch die räumliche, zeitliche, beziehungsmaßige, inhaltliche und soziale Offenheit. In der Struktur der Freizeiteinrichtung müssen sich diese „Offenheiten“ realisieren können. Diese Offenheiten prägen die Grundstruktur einer Freizeiteinrichtung und damit auch der in ihr stattfindenden Lernprozesse. D) Die *Mega-Situation* bezeichnet den sozialen Kontext, in dem sich eine Freizeiteinrichtung befindet. In ihr realisiert sich die Freizeitmaßnahme bzw. Makro-Situation. Die Mega-Situation bezeichnet das Insgesamt des Umfeldes einer Freizeiteinrichtung. Im engeren Sinne sind dies Wohnumfeld und Einzugsgebiet. Für sie ist die soziale Offenheit zu realisieren. Inländische wie ausländische Mitbürger/-innen sind

gleichberechtigte Nutzer/-innen. Im weiteren Sinne aber gehören zur Mega-Situation die Kommune, das Bundesland, die Bundesrepublik, Europa 92, die Gesamtwelt mit den in ihr menschheitsgeschichtlich entwickelten Lernpotentialen und verbleibenden Lernaufgaben. Schematisch lassen sich die skizzierten Strategieebenen durch folgende Abbildung verdeutlichen (Abb. 6):

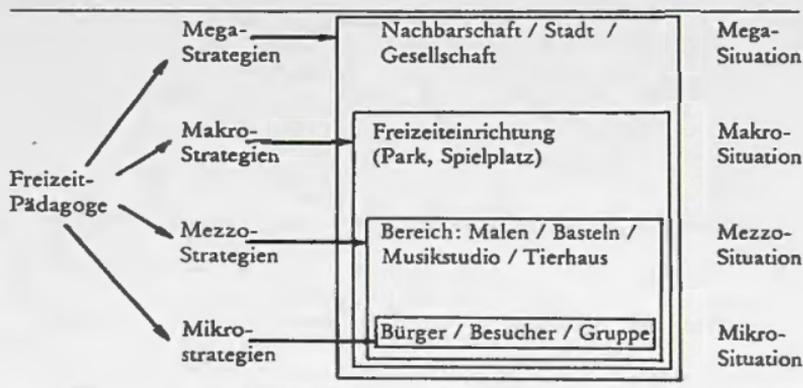


Abb. 6: Strategieebenen

Die Strategieebenen als Handlungsdimensionen des Freizeitpädagogen lassen sich an der *Organisation eines Stadtfestes* erkennen. Am „Drachenfest“ auf der Sparrenburg zum Abschluß der Ferienspiele Anfang August 1984 in Bielefeld wurden sie untersucht (Nahrstedt / Fromme u. a. 1986, 552 ff.): A) *Mikro-Situation / Mikro-Strategie*: Gespräche mit einzelnen Kindern z. B. bei der Essenausgabe, beim Maltisch, auf dem Rasen, beim Drachenzug, Hilfe beim Schminken usw. B) *Mezzo-Situation / Mezzo-Strategie*: folgende Angebote bzw. Situationen waren kontinuierlich vorhanden: Rollenrutsche, Infostand, Kissenschlacht, Hängebrücke, Geisterbahn, Maltisch, Drachencafé, Schminkraum; temporäre Angebote waren: Burgversammlung, Essenausgabe, Drachenzug; am letzten Tag gab es zusätzlich ganztägig: Bar, Biergarten, Elterncafé; temporär: Puppenspiel, Drachenspiel, Zirkus Maus, Tempodrom, Zickzack-Theater-Bande. C) *Makro-Situation / Makro-Strategie*: Gesamtveranstaltung auf dem Burggelände. D) *Mega-Situation / Mega-Strategie*: Handlungszusammenhang mit Um-Welt (Lebenswelt, Stadt, Ortsteile) durch z. B. Koordinierung (Vernetzung) von 15 Einrichtungen der offenen Kinderarbeit aus dem Raum Bielefeld (einschließlich ASP Gütersloh) + Jugendamt + Forschungsvorhaben der Universität Bielefeld + Kulturamt; Drachenzug durch die Stadt; Entwicklung einer 2. Makro-Situation auf dem Klosterplatz mit Tempodrom und Zirkus Maus; Einbindung von Stadt- und Landespoliti-

kern, Wahl eines historisch-mythisch begründeten Themas (Konzepts) = Drachen. – Die Analyse zeigt: im freizeitpädagogischen Handeln können sich Ungleichgewichte zwischen den Strategieebenen einstellen (Abb. 7):

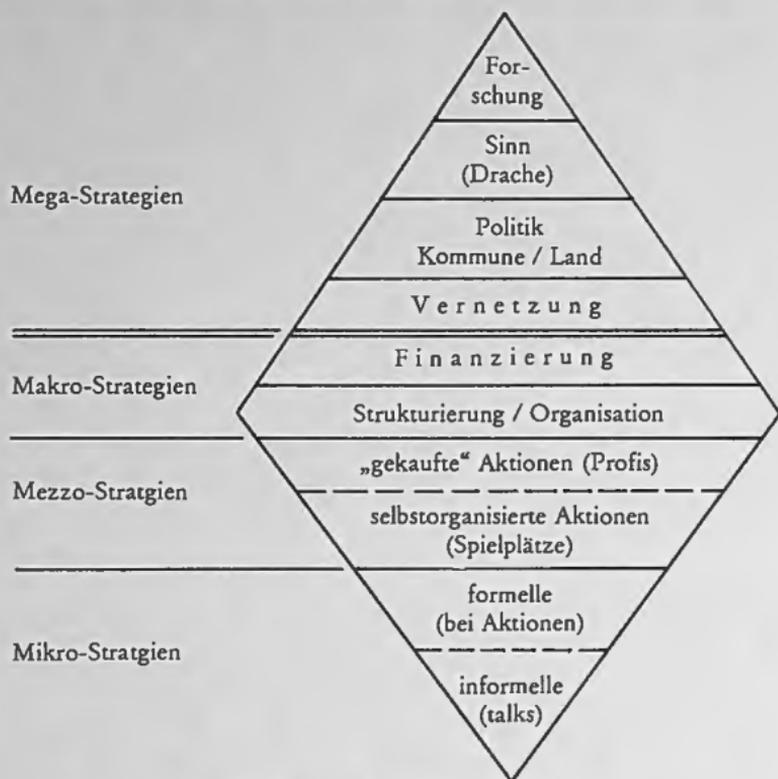


Abb. 7: Strategieebenen beim Drachenfest

Quelle: Nahrstedt, W. / Fromme, J., u. a. 1986: Strategien offener Kinderarbeit. Opladen, 553.

Mit diesem Schaubild soll folgendes empirisch ermittelte Ungleichgewicht zwischen den vier Strategieebenen zum Ausdruck gebracht werden: a) *Makro-Strategien* (das Bemühen, durch zentrale Programmangebote alle Teilnehmer anzusprechen) traten stärker hervor als Mezzo- und Mikro-Strategien. Die Organisation des Gesamtfestes hatte Vorrang vor Einzelkontakten. Pädagogen hatten kaum Zeit, sich um einzelne Kinder zu kümmern. b) Daher traten im *Mikro-Bereich* (z. B. Freizeitberatung) viele „unbewältigte“ pädagogische Einzelsituationen auf (verlassenen Kind von 6 Jahren wird nicht geholfen; mit einem bettelnden Jungen konnte sich kein Pädagoge ausreichend beschäftigen). c) Auch eine *umgekehrte Rangordnung* ließe sich

denken, nach der ein Fest von Einzelkontakten (Mikro-Strategien) her aufgebaut wird. Zu prüfen wäre, inwieweit es typisch für ein Fest bleibt (bleiben muß), daß das Ganze vor das Individuelle tritt, Makro-Strategien wichtiger werden als Mikro-Strategien. d) Die *Mezzo-Strategien (Animations-situationen)* waren ihrerseits wichtiger als Mikro-Strategien (Einzelgespräche). Über Mezzo-Strategien wurde das Fest wesentlich gestaltet. Es gab stationäre Langzeitangebote und temporäre Kurzzeitangebote. Letztere prägten die Zeitstruktur und die Programmabfolge. Die Makro-Strategie „Strukturierung“ wurde für das Fest wesentlich durch Mezzo-Strategien (einzelne temporäre Programmangebote) geleistet. Die temporären Veranstaltungen dominierten die stationären Angebote: Burgversammlung; Turmbesteigen; Essen; Drachenzug durch die Innenstadt; Zirkus Maus auf dem Klosterplatz; Puppenspiel; Drachenspiel; Tempodrom; Zickzack-Theater-Bande – Schlag auf Schlag ein Happening. e) Bei den Mezzo-Strategien (Programmangebote) dominierten die „*eingekauften*“ Strategien. Sie agierten an zentralen Stellen. Die selbstorganisierten Angebote der Kinder von den einzelnen Spielplätzen blieben an der Peripherie. Auch hier war zu fragen, ob eine Umkehrung nicht einer Demokratisierung des Festes gedient hätte. f) Die Makro-Strategien überwogen auch die *Mega-Strategien*. Innerhalb der Mega-Strategien war erneut eine Rangordnung zu erkennen: Primat von Vernetzung mit Politik (z. B. zentrale Rolle des Kultusministers des Landes Nordrhein-Westfalen Hans Schwier), stark nachgeordnete Rolle der Sinndimension (Drachenkonzert) und der Selbst-Evaluation (Forschung). g) Die *Sinn-Strategie* (Drachenthema) war zu wenig entwickelt. Tatsächlich war das Drachenthema in einer Vielzahl von Erscheinungsformen präsent, insbesondere durch Namen, Bilder und Figuren: Drachenfest, Drachentränke, Drachencafé, Drachenblut, Drachenkuchen, Drachenspuppenspiel, Drachenfiguren der Kinder, Drachenspiele, Drachenflieger, Drachen-T-Shirt, Geisterbahn. Aber es fehlte die narrative Präsenz (Drachengeschichten, Geschichtenerzähler).

Diese Interpretation des Drachenfestes weist darauf hin, daß bei der Vorbereitung und Durchführung von pädagogischen Freizeitveranstaltungen nicht nur die Entwicklung der einzelnen Strategieebenen, sondern auch ihr *angemessenes Verhältnis* zueinander zu beachten ist.

5.6 Ökologie der Freizeit – Handlungsfelder: Wo läßt sich's anwenden?

Ökologie läßt sich verstehen als die Lehre vom umweltverträglichen Haushalten mit natürlichen Ressourcen, so auch mit Freiraum als Handlungsfeld der Freizeitpädagogik. Dieses Verständnis

definiert zugleich eine übergreifende Aufgabe für eine „sanfte“ Freizeitpädagogik in dreifacher Weise: a) Freizeit ist als Lernzeit zur Lösung auch ökologischer Probleme zu verstehen; b) der Freizeitraum ist umweltfreundlich zu entwickeln; c) zu lernen ist, sich an Freizeitorten umweltfreundlich zu verhalten. In diesem Rahmen soll eine Ökologie der Freizeit hier im engeren Sinne als eine Lehre der freizeitpädagogischen Handlungsfelder bestimmt werden. Als *freizeitpädagogisches Handlungsfeld* wird ein Freizeitort aufgefaßt, an dem Freizeitlernen durch freizeitpädagogisches Handeln erleichtert wird. Als drei Dimensionen sind zu unterscheiden: Freizeitort, freizeitskultureller Lernort, freizeitpädagogisches Handlungsfeld. Wie aber wird ein Freizeitort zu einem freizeitskulturellen Lernort? Wie wird aus ihm ein freizeitpädagogisches Handlungsfeld?

Freizeitorte sind Orte, Situationen, Einrichtungen, Anlässe für die Verbringung und Gestaltung von Freizeit. Freizeitorte können sein Cafés, Kneipen, Parks, Theater, Museen, Flußufer, Strände, Bürgertreffs, Kinderspielplätze, Jugendhäuser, Altentagesstätten, Urlaubsläden, Feriengebiete. Freizeitorte sind durch einen besonderen Freizeitcharakter ausgezeichnet. Sie sind in der Regel frei zugänglich. Der Aufenthalt in ihnen ist freiwillig und nicht notwendig. Die Zwecksetzung wird durch die Besucher dieser Freizeitorte mitbestimmt. Freizeitorte haben (deshalb) häufig einen Spaßcharakter. Menschen besuchen diese Orte gern. – Ein Freizeitort ist immer auch ein (freizeitskultureller) *Lernort*. Ein älteres Haus am Marktplatz im Urlaubsort repräsentiert eine eigene Geschichte. Diese Geschichte kann der Urlauber sich erschließen. In der Freizeit kann er etwas über die Geschichte dieses Hauses und damit in der Regel auch über den Urlaubsort selbst und seine Bewohner lernen. Das Lernpotential, das in einem Freizeitort enthalten ist, muß aber immer erst erschlossen werden. Insofern ist jeder Freizeitort ein potentieller Lernort. Es kommt auf die Haltung der Freizeiter, aber auch auf die didaktische Aufbereitung eines Freizeitortes zum Lernort an. Beide Faktoren zusammen entscheiden, in welchem Maße das im Freizeitort enthaltene Lernpotential tatsächlich realisiert wird. – Ein Freizeitort wird zu einem *freizeitpädagogischen Handlungsfeld*, wenn das Lernpotential des Freizeitortes durch freizeitpädagogisches Handeln aktiviert und dadurch Freizeitlernen gefördert wird. Bereits das Anbringen einer Informationstafel an der Fassade eines älteren Hauses am Markt im Urlaubsort setzt ein freizeitpädagogisches Handeln voraus. Auch die Entwicklung eines Lehrpfades, die Zusammenstellung einer Informationsbrochure über den Urlaubsort und über seine Sehenswürdigkeiten stellen freizeitpädagogisches Handeln dar. Zu freizeitpädagogischen Handlungsfeldern im eigentlichen Sinne werden Freizeitorte jedoch erst durch die Präsenz von Freizeitpädagogen und durch die Interaktion mit Besuchern.

Die mündliche Information über das ältere Haus am Markt im Urlaubsort durch einen Reiseleiter, seine Bereitschaft, auf Rückfragen zu antworten, seine Fähigkeit, die Freizeitsituation vor dem älteren Haus mit der Freizeitsituation der Gruppe in Beziehung zu setzen, entwickeln den Freizeitort zu einem freizeitpädagogischen Handlungsfeld. Freizeitpädagogisches Handeln erstreckt sich damit auf personale Interaktion und auf planendes Arrangieren von Freizeitsituationen zu Lernorten. Erst durch die freizeitpädagogische Interaktion wird ein freizeitlicher Lernort jedoch im vollen Sinne zum freizeitpädagogischen Handlungsfeld.

Mit den drei Dimensionen, die für freizeitpädagogische Handlungsfelder charakteristisch sind, sind zugleich *Kriterien* gewonnen worden, um freizeitpädagogische Handlungsfelder genauer zu bestimmen. Ein freizeitpädagogisches Handlungsfeld liegt vor, wenn ein Freizeitort mit Hilfe freizeitpädagogischen Handelns zu einem freizeitskulturellen Lernort entwickelt wird. Ein freizeitpädagogisches Handlungsfeld ist so durch drei Merkmale gekennzeichnet: Selbstbestimmung (Freizeitort), Information (Lernort) und Animation (freizeitpädagogisches Handlungsfeld). Wenn sich Selbstbestimmung, Informationsstruktur und Animation verbinden können, sind wesentliche Kennzeichen für ein freizeitpädagogisches Handlungsfeld vorhanden.

5.6.1 Neuer Typ pädagogischer Einrichtungen und Maßnahmen

Handlungsfelder der Freizeitpädagogik unterscheiden sich historisch wie systematisch von bisherigen pädagogischen Handlungsfeldern. Schulen, Kindergärten, Fürsorgeeinrichtungen und Stätten der Erwachsenenbildung sind spätestens seit dem 19. Jahrhundert geschaffen worden. Demgegenüber gehören Freizeiteinrichtungen und Freizeitmaßnahmen, auf die sich die Freizeitpädagogik zentral bezieht, einem jüngeren Typ pädagogischer Institutionen an. Zwar sind Vorläufer von Jugendfreizeitstätten ebenfalls bereits im 19. Jahrhundert zu entdecken. Das Heim der offenen Tür als ein wichtiges Paradigma der Freizeitpädagogik für die 1950er und 60er Jahre ist in ersten Beispielen bereits in den 1920er Jahren in Berlin und Hamburg anzutreffen (2.2.1 a). Aber erst nach 1945 haben Heime der offenen Tür und überhaupt Jugendfreizeitstätten eine rasche Verbreitung erlangt (Abb. 8). Diese Freizeiteinrichtungen für alle Jugendlichen, damit auch für die sogenannten Nichtorganisierten, gehören zu den frühesten Hand-

lungsfeldern der Freizeitpädagogik (4.1.1). Fritz Klatt hat zwar seinen Begriff der Freizeitpädagogik an einer Heimvolkshochschule, der Heimvolkshochschule Prerow, seit 1921 entwickelt (3.6.2 a). Von dem Volkshochschulheim „alter Art“ hat er dabei jedoch bereits die „*moderne Art der Freizeitheime* oder Erholungsheime mit Volkshochschulcharakter“ als neuen „selbständigen Typus“ unterschieden (Klatt 1929, 66). Von diesen „Freizeitheimen oder Erholungsheimen mit Volkshochschulcharakter“ führt ein Weg zum modernen (Jugend-)Tourismus, zum heutigen Reiseleiter und Animateur, damit zur Urlaubs- und Reisepädagogik als Teil der Freizeitpädagogik. Die moderne Freizeiteinrichtung und Freizeitmaßnahme als neuer pädagogischer Institutionstyp im kommunalen wie im touristischen Bereich zeigt Vorläufer im 19. Jahrhundert und erste Ausprägungen in den 20 er Jahren. Sie setzt sich nach 1945 voll durch. Freizeiteinrichtungen nehmen nach Zahl und Art seit den 50 er Jahren im schnellen Maße zu. Ein auch zahlenmäßig dafür gut belegbares Beispiel stellen die Jugendfreizeitstätten dar (Abb. 8):

	1954 ¹	1965 ¹	1970 ²	1975	1981 ²	1990 ⁴
BRD	110	1148	2859	3938 ²	4289	4500
NW	12	664		769 ³		900

Abb. 8: Zahl der Jugendfreizeitstätten in der Bundesrepublik Deutschland und Berlin (West) sowie in Nordrhein-Westfalen

Quellen: 1) Grauer, G. 1973: Jugendfreizeitheime in der Krise, 17; Werner, E. 1972: Jugendheime in Nordrhein-Westfalen. 2) Statistisches Bundesamt (Hrsg.) 1984: Zur Situation der Jugend in der Bundesrepublik Deutschland. Wiesbaden, 171: Jugendfreizeitstätten, Heime der offenen Tür, Häuser der Jugend u. ä. 3) Landschaftsverband Westfalen-Lippe 1976: Zusammenstellung der HOT und TOT in NW. Stand: 31. 12. 1975. Münster. In: Nahrstedt, W. / Sandmann, J., u. a. 1982: Der Freizeitpädagoge. Opladen, 111. 4) geschätzt; Zu den Jugendfreizeitstätten werden dabei gerechnet: Heime der offenen Tür (HOT); Heime der teiloffenen Tür (TOT); Selbstverwaltete Jugendzentren (SJZ); Jugendfreizeiteinrichtungen in Freizeitzentren (FZZ).

Eine große Zahl *freizeitpädagogischer Handlungsfelder* ist erst seit 1967 entstanden. Zu ihnen gehören die Abenteuerspielplätze, Jugendfarmen, Spielhäuser, Spielmobile, selbstorganisierten Jugendzentren, Ferienspiele, soziokulturellen Zentren, selbstorganisierten Bürgerhäuser, Freizeitreffe für

junge Senioren, Altentagesstätten, Häuser des Gastes, Gästebetreuungsdienste in Kurorten, Bürgerinitiativen, touristischen Einrichtungen. Damit entstehen auch neue freizeitpädagogische Träger. Bielefelder Beispiele: Spielen mit Kindern e.V. (1981) = Spielhaus und Spielbusse; Reisen und Freizeit mit jungen Leuten e. V. (RuF: 1981) = Selbstorganisierte Reisegruppen für 14–27jährige; Spielwiese e. V. (1982) = Pädagogische Spielothek, Tischspiele, Spielberatung, Spielseminare, Spielerfindung, Spiel(wander)ausstellung; Trend Touristik GmbH (RuF-Tochter: 1989) = Reisebüro für 20- bis 40jährige; Institut für Freizeitwissenschaft und Kulturarbeit e. V. (IFKA: 1983) = Forschungsprojekte, Publikationen, Expertisen, Winterakademien. Ein Beispiel dafür, wie innerhalb der letzten zwei Jahrzehnte auch neue Typen von Freizeiteinrichtungen sich schnell durchsetzen konnten, bietet der „pädagogisch betreute Spielplatz“ bzw. der Aktivspielplatz“ (auch Bauspielplatz, Abenteuerspielplatz, Robinson-Spielplatz, Jugendfarm) kurz ASP (Nahrstedt 1981; Nahrstedt / Fromme u. a. 1987; Fromme / Nahrstedt u. a. 1987). Zwischen 1967 und 1983 entstanden rund 320 Aktivspielplätze in der Bundesrepublik Deutschland und Berlin (West). Davon bestanden 1983 noch rund 280. Etwa 40 wurden wieder geschlossen. Aber es wurden bis 1982 (und wahrscheinlich bis heute) noch in jedem Jahr auch neue Plätze eröffnet. 1983 gab es so z. B. zusätzlich mindestens 10 Aktivspielplatz-Initiativen. Für einzelne Kommunen war eine Planung weiterer Aktivspielplätze zu beobachten: Der Aktivspielplatz hat sich innerhalb von rund 10 Jahren als eine neue freizeitpädagogische Einrichtung durchgesetzt. Allerdings zeigt die Entstehungsgeschichte auch, wie einzelne Einrichtungen offensichtliche Entwicklungsphasen aufweisen. „Die meisten Aktivspielplätze sind entstanden zwischen 1972 und 1977, mit dem Höhepunkt in 1974.“ Nach dieser „stürmischen Entwicklung“ folgt eine Phase langsameren Wachstums (15). – Für *Soziokulturelle Zentren* hat nach ihrer sehr dynamischen Entstehungsphase in den 70er Jahren in den 80er Jahren ebenfalls eine wissenschaftliche Bestandsaufnahme begonnen (Hübner 1981; Niess 1984; Husmann 1987; 1988). Rund 150 Zentren werden gegenwärtig gezählt. Für die inzwischen (aufgrund einer eigenen Stichprobenerhebung: Brinkmann u.a. 1988) geschätzten mehr als 10 000 Freizeitzentren, Bürgerhäuser, Kommunikationszentren, Begegnungsstätten u. ä. in der Bundesrepublik Deutschland und Berlin (West) hat eine Diskussion über ihre Zahl und Leistungsmöglichkeiten gerade erst begonnen (Stehr u. a. 1989).

Die Existenz dieser Freizeiteinrichtungen liefert einen wichtigen *Begründungszusammenhang für Freizeitpädagogik*. Freizeitpädagogik läßt sich in erster Linie durch die neue gesellschaftliche Freizeitorientierung begründen. Freizeitpädagogik wird jedoch in zweiter Linie notwendig, weil eine Vielzahl von Freizeiteinrichtungen und Freizeitmaßnahmen innerhalb der letzten 20 Jahre ent-

standen ist. Diese lassen sich angemessen nicht mit Ansätzen der traditionellen Sozialpädagogik als Devianzpädagogik und auch nicht mit Ansätzen der Erwachsenenbildung über Aus- und Weiterbildungskurse pädagogisch leiten und didaktisch ausgestalten. Sondern der offene Freizeitcharakter dieser Einrichtungen erfordert eine Freizeitpädagogik als die für diese Freizeiteinrichtungen angemessene Handlungswissenschaft. Dabei ist nicht entscheidend, aus welcher Sozialisation und Ausbildung die faktisch in diesen Einrichtungen gegenwärtig tätigen Mitarbeiter tatsächlich hervorgegangen sind. Diese Mitarbeiter kommen in der Regel gegenwärtig (noch) aus den verschiedensten Berufen und Ausbildungen. Zu einem guten Teil sind sie als Sozialpädagogen, Sozialarbeiter oder auch als Lehrer ausgebildet worden. Die meisten Mitarbeiter sind heute noch „Seiteneinsteiger“. Wichtig wird jedoch, daß diese Mitarbeiter die neuartige Struktur ihrer Aufgabe als Freizeitpädagogik begreifen, sie aus ihren eigenen Erfahrungen und Erkenntnissen heraus sowie mit Hilfe von Ergebnissen der Freizeitwissenschaft weiterentwickeln.

5.6.2 Stationäre, mobile und vernetzte Lernorte

Stationäre und mobile Freizeiteinrichtungen ergänzen einander. Diese Erkenntnis war das Ergebnis einer längeren Auseinandersetzung auf Bundesebene zwischen Spielplatzpädagogen und Spielmobilen über den Unwert der Spielmobile („zu billig“, zu kurzfristig) und dem buchstäblich sehr viel „höheren“ Wert der Aktivspielplätze („teuer“, aber langfristig). Sie wurde schließlich auf der Tagung „Mobile Freizeitpädagogik und Kulturarbeit“ im Haus der Pädagogischen Aktion in München vom 6.–9. Oktober 1982 folgendermaßen formuliert (FZP 1–2 / 83, 86):

„1. Mobile Freizeitpädagogik und Kulturarbeit bezeichnet pädagogische Modelle wie Spielmobile, Spielaktionen, Ferienspiel, Spielfest, Straßenfest, Aktionstheater, die an verschiedenen Orten und in unterschiedlichen Stadtteilen für eine jeweils begrenzte Zeit (Stunden, Tage, Wochen) Spiel-, Aktivitäts- und Lernmöglichkeiten anbieten. Diese Modelle haben sich insbesondere innerhalb des letzten Jahrzehnts entwickelt. Sie haben eine außerordentliche Bedeutung für die *Verbesserung von Lebensqualität und soziokulturellem Klima* in städtischen wie ländlichen Regionen erlangt. Mobile Freizeitpädagogik und Kulturarbeit bedarf daher auch in Zeiten knapper Haushaltsmittel nachdrücklicher Förderung durch Kommunen,

Länder sowie Bund. 2. Mobile Freizeitpädagogik und Kulturarbeit unterscheidet sich von bereits länger bekannter stationärer Freizeitpädagogik und Kulturarbeit, die auf Aktivspielplätzen, in Jugendfreizeitheimen, Kommunikationszentren, Sporteinrichtungen, Museen, Kulturhäusern, Jugendmusikschulen stattfindet. Mobile Freizeitpädagogik und Kulturarbeit hat eine eigenständige sowie stationäre Maßnahmen ergänzende Funktion. *Mobile Freizeitpädagogik und Kulturarbeit* initiiert Spiel-, Freizeit- und Kulturaktionen in Wohngebieten, schafft ein Bewußtsein von der Notwendigkeit sowie von Möglichkeiten der Verbesserung von Lebensqualität für alle Gruppen der Bevölkerung, regt Bürgergruppen zur selbständigen Gestaltung von Spiel-, Freizeit- und Kulturaktionen an und schafft dadurch Voraussetzungen für eine weitgehend selbstorganisierte Öffentlichkeit im Wohngebiet. Mobile Freizeitpädagogik und Kulturarbeit bietet für die einzelnen Standorte kurzzeitige Maßnahmen an, die jedoch durch ihre Wiederholung im selben Stadtteil sowie durch ihre Angebotspermanenz im gesamten Stadtgebiet insgesamt ein *kontinuierliches Anrechnungselement mit hohem Aufforderungs- und Erlebnischarakter* darstellen. Mobile Freizeitpädagogik und Kulturarbeit aktiviert stationäre Arbeit, verstärkt ihre Außenwirkung und bewirkt Fortbildung der Mitarbeiter. 3. Mobile Freizeitpädagogik und Kulturarbeit bedeutet eine Erweiterung praktisch des Spektrums pädagogischer und bildungspolitischer Maßnahmen sowie theoretisch der pädagogischen Begrifflichkeit. Die Bemühungen der Erziehungswissenschaft, insbesondere an den Hochschulen, wären zu intensivieren, *die neuen Ansätze der mobilen Freizeitpädagogik und Kulturarbeit in Forschung und Lehre zu integrieren*. Die relative Neuartigkeit und Selbständigkeit der Organisationsformen erfordern eine besondere Berücksichtigung mobiler Freizeitpädagogik und Kulturarbeit in der Aus- und Fortbildung von Freizeitpädagogen und Kulturarbeitern.“

Für die Verbindung von stationärer und mobiler Freizeitpädagogik und Kulturarbeit führt sich seit Mitte der 80 er Jahre der Begriff der Vernetzung ein. Freizeitpädagogik und Kulturarbeit streben mit ihren Maßnahmen und Aktionen eine Vernetzung unterschiedlicher Lernorte an. Dadurch werden die lokalen Lernpotentiale aktiviert, Freizeiträume werden durch Freizeitpädagogik und Kulturarbeit neu profiliert.

5.6.3 Freizeiteinrichtungen für alle

Seit den 50 er Jahren entwickelten sich zunächst vor allem Freizeiteinrichtungen für Jugendliche (HOT, TOT). Seit 1967 kamen verstärkt Freizeiteinrichtungen für Kinder hinzu (Kinderladen, Aktivspielplatz, Jugendfarm, Kinderhaus, Ferienspiele). In den 70 er

Jahren wurden vor allem Freizeiteinrichtungen für (junge) Erwachsene, seit den 80 er Jahren verstärkt für „neue Alte“ und damit neue Freizeiteinrichtungen tendenziell für alle Altersgruppen geschaffen (selbstorganisierte Jugendzentren, soziokulturelle Zentren, Altentagesstätten, selbstorganisierte Bürgerhäuser). Eine Tendenz zur integrativen Freizeiteinrichtung entwickelt sich. Auch Kultur- und Sporteinrichtungen werden verstärkt für Freizeit Zwecke geöffnet. Bürgerinitiativen intensivieren die Entwicklung von (integrativen) Freizeiteinrichtungen. Für die 90 er Jahre ist mit einem weiteren Anstieg von Freizeitstätten für (junge) Senioren zu rechnen. In der Bundesrepublik läßt sich bei den Freizeiteinrichtungen und damit auch im Verständnis von Freizeitpädagogik eine Bewegung von Indoor zu Outdoor beobachten. In den 50 er und 60 er Jahren wurden Freizeiteinrichtungen vor allem als umbauter Raum, als Freizeit Häuser, als Indoor-Einrichtungen (von engl. in-door: hinter der Tür) geschaffen. Ende der 60 er Jahre werden immer stärker Parks, Spielplätze, städtische Plätze, Stadtlandschaften, Naherholungsregionen, Freizeit- und Erholungsgebiete für den zunehmenden Freizeitbedarf entwickelt. Der Begriff der Freizeiteinrichtung wird seit den 60 er Jahren auch räumlich erweitert. Der Begriff Freizeiteinrichtung umfaßt heute sowohl den umbauten Freizeitraum (indoor-Einrichtungen) sowie Freizeitparks und Freizeitlandschaften (outdoor-Einrichtungen). Damit wird Freizeitmanagement und Freizeitadministration von Freizeithäusern wie von großflächigen Freizeiteinrichtungen zu einer wichtigen Handlungskompetenz von Freizeitfachleuten. Die bundesdeutsche Diskussion über Freizeitstätten und Freizeitfachleute erhält Anschluß an die internationale Entwicklung. In den USA gehören bereits seit Beginn dieses Jahrhunderts „Parks and Recreation“, Freizeitlandschaft und Freizeitaktivität, zusammen (6.3). Außerfreizeitliche Einrichtungen nehmen ebenfalls Freizeitmaßnahmen in sich auf. Dadurch werden auch sie zu Handlungsfeldern der Freizeitpädagogik. In Schulen werden Themen der Freizeitgestaltung im Unterricht behandelt. Freistunden mit Freizeitcharakter werden eingeführt. Ein Fach „Freizeitkunde“ ist bereits seit längerem gefordert worden. Die Pausen- und Schulhofgestaltung hat sich in Gesamt- und Ganztagschulen als ein Element der Freizeitpädagogik entwickelt. Freizeitgemeinschaften an den Nachmittagen außerhalb der Schulzeit werden in vielen Schulen der Bundesrepublik als Freizeitangebot der Schule durchgeführt (Nahrstedt / Buddrus u. a. 1979; Nahrstedt u. a. 1980). Hinzu kommen in Schulen Schulfeste, Wandertage und

Klassenreisen, die ebenfalls einen Freizeitcharakter tragen (Nahrstedt 1971). Aber auch Kindergärten, Erziehungsheime, Betriebe, Einrichtungen der Bundeswehr, Krankenhäuser, Justizvollzugsanstalten bieten Freizeitangebote an, nehmen den Gedanken einer Freizeitpädagogik auf, werden damit zu Handlungsfeldern der Freizeitpädagogik. Bei einer Übernahme freizeitpädagogischer Aufgaben in bisher nicht freizeitorientierte Einrichtungen hat sich Freizeitpädagogik mit dem andersartigen Institutionszweck auseinanderzusetzen. In der Regel stellt Freizeitpädagogik eine „sanfte Kritik“ traditioneller pädagogischer (und anderer) Einrichtungen dar, die (bisher) meist nicht offen, für jeden zugänglich, sondern als geschlossene Systeme konzipiert worden sind. In diesen Einrichtungen wirkt Freizeitpädagogik dysfunktional. Freizeitpädagogik zielt auf Modernisierung und Demokratisierung. Traditionellere Einrichtungen mit einem geschlosseneren und hierarchischen Charakter suchen Freizeitpädagogik für ihre Zwecke nutzbar zu machen. Aufgabe für Freizeitpädagogik und Freizeitpädagogen in derartigen Einrichtungen ist, das eigentliche Anliegen von Freizeitpädagogik als Förderung selbstbestimmter Interessenentwicklung über den Freizeitbereich unbeschränkt zur Geltung kommen zu lassen. Eine überzeugende Systematik freizeitpädagogischer Handlungsfelder ist bisher noch nicht entwickelt worden. Eine grundlegende Systematik müßte im Rahmen einer empirisch verifizierbaren Theorie freizeitkultureller Lernorte im dynamisierten gesellschaftlichen Zeit-Raum-Kontinuum erfolgen. Hypothetisch läßt sich im Anschluß an die bisherigen Überlegungen folgende vorläufige Gliederung von Freizeiteinrichtungen entwerfen (Abb. 9):

- A. Freizeiteinrichtungen im Wohnumfeld
 - a) ~~Wohnung und Nachbarschaft~~ (einschließlich Straßen, Plätze, Höfe usw.)
 - b) Einrichtungen für Kinder und Jugendliche
 - c) Einrichtungen für Erwachsene, Familien, alle Altersgruppen
 - d) Einrichtungen für Senioren
 - e) Sporteinrichtungen
 - f) Kultureinrichtungen
 - g) Bürgerinitiativen
 - h) Einrichtungen für spezielle Gruppen
- B. Einrichtungen in der Naherholungsregion
- C. Einrichtungen im Kurbereich
- D. Einrichtungen im Urlaubsbereich und Tourismus
- E. Geschlossene Einrichtungen (Schulen, Betriebe, Krankenhäuser, Bundeswehr)
- F. Freizeitverwaltungen, Freizeitgremien, Parlamente
- G. Freizeitmedien
- H. Einrichtungen der Freizeit-Aus- und -Weiterbildung
- I. Einrichtungen der Freizeitforschung und Freizeitlehre.

Abb. 9: Mögliche Gliederung von Freizeiteinrichtungen

6. DER FREIZEITPÄDAGOGE:

Wo läßt sich's lernen?

Das Berufsbild des Freizeitpädagogen befindet sich gegenwärtig in einer starken Entwicklung. Den Begriff „Freizeitpädagoge“ hat Fritz Klatt geschaffen. Erst seit den 50 er Jahren beginnt mit der Entstehung einer Vielzahl von Freizeiteinrichtungen die bis heute kontroverse Diskussion des Begriffs. Der Freizeitpädagoge wurde zuerst als Ferienpädagoge konzipiert (Klatt 1927). Der Freizeitpädagoge für den kommunalen Wohnumfeldbereich wird seit den 50 er Jahren diskutiert (Zielinski 1954). Der Kulturpädagoge als Freizeitdidaktiker entwickelt sich rasch seit den 70 er Jahren (Kröger 1987). Die Bedeutung des Freizeitadministrators, Touristikorganisations und Kulturmanagers wird als (pädagogischer) Berufstyp seit den 80 er Jahren erkannt. Die Entwicklung des Berufsbildes ist bis heute nicht abgeschlossen. Der Freizeitpädagoge stellt ein Beispiel für neue Freizeitberufe dar, die mit der Ausweitung des Freizeit-, Kultur- und Urlaubsbereichs seit den 50 er Jahren auch in der Bundesrepublik Deutschland entstehen. Mit dem Freizeitpädagogen wird der Pädagoge zum Dienstleistungsberuf, entdeckt die Erziehungswissenschaft (hoffentlich) ihre neuen Aufgaben und Chancen in der Dienstleistungs- und Freizeitgesellschaft (Nahrstedt / Sandmann u. a. 1982, 11 ff.). Die Qualifizierung und Professionalisierung des Freizeitpädagogen bleibt noch eine wichtige Zukunftsaufgabe der Erziehungswissenschaft (Nahrstedt 1989, 167 ff.). Der Freizeitpädagoge hat als Bezeichnung und Berufsbild noch nicht die Festigung erlangt, wie sie andere pädagogische Berufsbilder aufweisen können (Lehrer / Sozialpädagoge / Erwachsenenbildner). In Stellenanzeigen werden zwar bereits Stellen für Freizeitpädagogen / -pädagoginnen angeboten (1.2). Jedoch sind auch andere Bezeichnungen für dieses Berufsbild in der Erprobung, so der Freizeitleiter seit 1951 nach dem Beispiel des amerikanischen Recreation Leader, der Freizeiterzieher seit 1954, der Freizeitberater nach dem amerikanischen Begriff des Leisure Counselors seit 1956, der Freizeithelfer, Freizeitlehrer, Urlaubs- oder Ferienpädagoge seit den 60 er Jahren, der animateur, Reiseleiter

(Ortsreiseleiter, Gebietsreiseleiter, Rundreiseleiter) sowie der Kulturpädagoge, Kulturarbeiter, Kulturwissenschaftler seit den 70 er Jahren.

6.1 Freizeitberufe und Freizeit-Curricula

Ein weiterer Schritt zur Institutionalisierung des Freizeitpädagogens erfolgt seit den 70 er Jahren durch die geradezu stürmische Entwicklung von Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten auf der Fach-, Fachhochschul-, Hochschul- und Fortbildungsebene. 1986 werden für die Bundesrepublik Deutschland und Berlin (West) bereits 53 Freizeit-Curricula, 1989 sogar insgesamt 142 gezählt, 53 davon an Hochschulen (Fromme / Kahlen 1990). Die Erschließung von z. T. neuartigen Handlungsfeldern für die Pädagogik erfordert eine Prüfung der erziehungswissenschaftlichen Konsequenzen sowohl in wissenschaftstheoretischer als auch in didaktisch-kompetenzorientierter Hinsicht. Wird ein erweiterter Begriff von Erziehungswissenschaft notwendig? Für eine erste Orientierung mag folgender Text dienen. Er wurde dem ›Freizeit-Curriculum-Katalog für die deutschsprachigen Länder Europas‹ entnommen (1986, 3 f.): „Als 'Freizeit-Curricula' sollen hier für deutschsprachige Länder Europas Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten in Freizeitpädagogik, Kulturarbeit, soziokultureller Animation, Touristik u.ä. bezeichnet werden. 'Freizeit-Curricula' haben sich in den USA seit 1930 an den Universitäten und Colleges unter den Bezeichnungen 'Park and Recreation' sowie 'Leisure Studies' entwickelt (Nahrstedt 1978 a). Seit 1945 werden Aus- und Fortbildungsmöglichkeiten für Freizeitberufe auch in Europa eingerichtet, zuerst in Schweden und Dänemark für 'Freizeitpädagogen', in Frankreich für 'Animateure'. Schrittweise setzen sich darauf Aus- und Weiterbildungsangebote für Freizeitberufe in weiteren Ländern Europas durch, seit 1953 auch in den deutschsprachigen Ländern. Seit den 70 er Jahren beginnen zunächst in den USA, dann in Europa Bemühungen, 'Freizeit-Curriculum-Catalogues' als nationale wie als internationale Übersichten für Dozenten, Studenten und andere Interessierte zu entwickeln. So hat die ELRA (6.3) seit 1974 begonnen, die Entwicklung von 'Freizeit-Curricula' in Europa zu dokumentieren (Nahrstedt / Mugglin 1977).“ „Die Übersicht über die Zahl der Freizeit-Curricula seit 1930 in den USA und in Europa zeigt, daß sich in allen Industrieländern in West wie Ost,

Nord wie Süd im 20. Jahrhundert Freizeit-Curricula entwickeln. Der Durchbruch erfolgt jedoch erst in den USA seit 1960, in Europa seit 1970. Nun steigen die Zahlen rasch an. Freizeitberufe bilden einen Teil des neuen Dienstleistungssektors. "Freizeit-Curricula bestehen auf mindestens folgenden drei Ebenen: Wissenschaftliche Hochschulen und Kunsthochschulen; Fachhochschulen; Duale Berufsausbildung und Weiterbildung (z. B. Fachschulen, Kurssysteme). Die folgenden Freizeit-Curriculum-Schwerpunkte (bzw. Studienrichtungen) können gegenwärtig (nach Häufigkeit) gewählt werden: Freizeitpädagogik / Freizeitberatung; Tourismus / Freizeitadministration / Freizeitplanung; Freizeitsport; Kulturarbeit / Kulturpädagogik; Freizeitkunst; Freizeittherapie (FZP 1986, 89). Der Begriff Freizeitberuf ist 1974 durch das Bundesministerium für Jugend, Familie und Gesundheit im Rahmen der Ausschreibung von 12 Forschungsvorhaben zur Grundlegung und Absicherung einer „freizeitpolitischen Konzeption“ der Bundesregierung geprägt worden. „Unter 'Freizeitberufen' sind solche Berufe einzuordnen, die Dienstleistungen im Rahmen der Freizeitgestaltung anderer planen, organisieren oder durchführen“ (Frenzel / Fischer 1976, 23). Unterschieden wurden (Diem u. a. 1976, 35): Freizeitpädagogen, Freizeitlehrer, Freizeitreferenten und Freizeitwissenschaftler. Nach den Anstellungsträgern wurden „sozialorientierte“ von „kommerzorientierten“ Berufen abgehoben. Im engeren Sinne bezeichnet damit der Freizeitpädagoge einen bestimmten Typ des Freizeitberufs. Im Unterschied zum Freizeitlehrer und Freizeitreferenten hat er es insbesondere mit der Entwicklung von Freizeitgestaltung im Zusammenwirken mit Menschen im Freizeitbereich zu tun, die die Inhalte und Ziele für ihre Freizeitgestaltung selbst bestimmen. Der Freizeitpädagoge ist mehr der Freizeitberater und der Freizeitanimateur. Im weiteren Sinne umfaßt die Bezeichnung Freizeitpädagoge alle genannten vier Tätigkeitsbereiche. Der Freizeitpädagoge ist auch Freizeitlehrer, indem er die Fähigkeit zu bestimmten Freizeitaktivitäten vermittelt (Malen, Musikhören, Töpfern, Wandern, Reisen, Segeln, Gestaltung von Freizeitsituationen, Selbstorganisation von Freizeitinitiativen und Freizeiteinrichtungen). Der Freizeitpädagoge ist auch Freizeitreferent als Leiter von Freizeiteinrichtungen und Mitarbeiter in kommunalen Freizeitämtern sowie in Ministerien. Der Freizeitpädagoge ist schließlich auch Freizeitwissenschaftler mit dem Ziel, Freizeitpraxis über Freizeitforschung zu qualifizieren. Die Differenzierungen im Begriff des Freizeitpädagogen entsprechen in etwa den Hand-

lungsebenen für den Freizeitpädagogen. Sie signalisieren unterschiedliche Ebenen von Handlungskompetenzen, über die der Freizeitpädagoge verfügen muß (5.5).

6.2 Freizeit- und Erziehungswissenschaft: Feindliche Schwestern?

Freizeitpädagogik erhält eine theoretische Orientierung durch die Verbindung von Erkenntnissen der Erziehungswissenschaft und der *Freizeitwissenschaft* (Vorschlag: Otiologie, von lat. otium 'Muße, Freizeit; Friede' und gr. logos 'Vernunft' analog Psychologie und Soziologie). Sind dies aber nicht feindliche Schwestern? Ist doch die Erziehungswissenschaft auf der Grundlage zunächst der Schulpädagogik, diese aber mit der industriellen Arbeitsgesellschaft entstanden. Kann sie sich mit einer Wissenschaft arrangieren, deren Thema Spaß, Lust, Nichtstun, Faulheit, Ausspannen, Muße, Spiel, also geradezu das Gegenteil von dem ist, was für die Leistungsgesellschaft wichtig und für die Schulpädagogik zum Lernziel wurde? Diese Frage weist auf das Problem, das mit der Entwicklung von Freizeitpädagogik gegenwärtig erziehungswissenschaftlich zu lösen ist: ethisch wie didaktisch, begrifflich wie methodisch, theoretisch wie praktisch hat sich Erziehungswissenschaft mit einer neuen gesellschaftlichen Situation auseinanderzusetzen, in der hedonistische Freizeitwerte und Freizeit als Lernzeit in offenen Lern-, Erziehungs- und Bildungssituationen Elemente einer Freizeitgesellschaft werden, die sich neben das Wertsystem der traditionellen Arbeitsgesellschaft schiebt. Die Auseinandersetzung mit Erkenntnissen der Freizeitwissenschaft kann für Erziehungswissenschaft dafür nützlich sein. Ein zunehmend wichtiger Zweig der Freizeitwissenschaft wird gegenwärtig die Urlaubswissenschaft (Vakatiologie, von lat. vacatio 'Urlaub, Ferien', oder auch Peregrinatiologie, von lat. peregrinatio 'Reisen'). Freizeitwissenschaft klärt die Struktur von Freizeit als Lebens- und Handlungsraum. Erziehungswissenschaft ermittelt die besondere Form des pädagogischen Handelns im Strukturzusammenhang von Freizeit auf dem Hintergrund bisheriger allgemeiner erziehungswissenschaftlicher Einsichten.

Freizeit und Freizeitpädagogik (Otagogik, von lat. otium und gr. agein 'führen' wie in Pädagogik 'Knabenführung') sind bereits früh seit Ende des 18. Jahrhunderts zu einem Thema der allgemei-

nen *Erziehungswissenschaft* geworden (3.3). Schon von Kant, Schiller, Fröbel und Schleiermacher wurde während der Deutschen Bewegung (1770 bis 1830) das Problem der neuen Zeitstruktur der arbeitenden Menschen in der Industriegesellschaft auch im Hinblick auf Freizeit und Bildung durchdacht. Bereits Wilhelm Flitner hat sich 1937 auf diese Diskussion erneut bezogen, als er die Bedeutung von Freizeit für die Erziehungswissenschaft und die Notwendigkeit einer Freizeitpolitik wie einer Freizeitpädagogik begründete. Die Freizeitpädagogik erfährt gegenwärtig einen Bedeutungszuwachs durch die Entwicklung neuer Teilbereiche wie der Urlaubspädagogik (Vakataagogik) und der Reisepädagogik (Peregrinatagogik). In allgemeineren Darstellungen der Erziehungswissenschaft in der Bundesrepublik ist die Bedeutung von Freizeit als Bildungsziel und Bildungsinhalt bisher nur wenig berücksichtigt worden. Zwar sind bereits 1956 Arbeit und Freizeit als zwei gleichwertige Lernziele vorgeschlagen worden (Schelsky 1956; Nahrstedt u. a. 1980, 33). Hermann Giesecke hat 1983 eine stärkere Einbindung der Freizeitdiskussion in die allgemeine Pädagogik gefordert. Franz Pöggeler hat 1986 eine neue Allgemeinbildung unter der Berücksichtigung von Freizeit und Freizeitpädagogik verlangt. Freizeit und Freizeitpädagogik sind so seit rd. 200 Jahren Themen der Erziehungswissenschaft. In keinem Entwurf einer allgemeinen Pädagogik ist bisher jedoch Freizeit als ein neuer grundlegender Ausgangspunkt für Bildung, Erziehung und Pädagogik diskutiert worden.

Die Weiterentwicklung der Erziehungswissenschaft erfolgte seit Ende des 19. Jahrhunderts durch eine Herausbildung von Teildisziplinen. Im 19. Jahrhundert bildete sich neben der Heilpädagogik und der Erwachsenenbildung vor allem die *Sozialpädagogik* heraus. Sie übernahm die Aufgabe der Pädagogik, in der Hochphase der Industrialisierung auch Randgruppen der Gesellschaft mit sozial auffälliger Verhaltensweise in den gesellschaftlichen Arbeitsprozeß einzugliedern. Darüber hinaus thematisierte sie gesellschaftlich wichtige pädagogische Aufgaben, die über die zentrale Schulpädagogik hinausführten. In diesem Zusammenhang wurde seit dem Jugendpflegerlaß von 1911 und seit den theoretischen Überlegungen von Herman Nohl in den 20er Jahren Freizeitpädagogik auch als ein Teil der Sozialpädagogik diskutiert (Nahrstedt 1974; 1978 e). Klaus Mollenhauer hat schließlich 1968 am Beispiel der Jugendhilfe von drei miteinander kaum (noch) verbindbaren Teilbereichen der Sozialpädagogik gesprochen: der Devianzpäd-

agogik (Heimerziehung), der Familienberatung und der Freizeitpädagogik (Mollenhauer 1968, 9). Seit den 60er Jahren haben sich so Familienberatung, Vorschulerziehung und Freizeitpädagogik von der Devianzpädagogik gelöst. Sozialpädagogik und Devianzpädagogik haben sich stärker miteinander identifiziert. Devianzpädagogik stellt den historischen Kern der Sozialpädagogik dar. Auf diesem Kern hat sich die neuere Sozialpädagogik (verstärkt durch amerikanische Ansätze des social work) konzentriert und diesen Kern theoretisiert. Auch künftig wird es weiterhin wichtige Bezüge zwischen Sozialpädagogik und Freizeitpädagogik geben. Jedoch stellt die Freizeitpädagogik von ihrem Ausgangspunkt her einen von der Sozialpädagogik verschiedenen Ansatz dar. Freizeitpädagogik und Sozialpädagogik haben sich dort zu verbinden, wo es um Freizeitprobleme von Randgruppen geht und eine Freizeitgestaltung für Randgruppen erfolgt. Der eigentliche Kern des Ansatzes der Freizeitpädagogik kann jedoch nicht aus Randgruppenstrategien entwickelt werden. Insofern ist Freizeitpädagogik (wie auch Kulturpädagogik) systematisch zwischen der Sozialpädagogik einerseits und der Erwachsenenbildung andererseits anzusiedeln.

Kulturpädagogik im hier gemeinten Sinne bezeichnet eine erziehungswissenschaftliche Teildisziplin, die über den Freizeitbereich das Ziel einer „kulturellen Demokratie“ verfolgt (4.4.2). Eine kulturelle Qualifizierung des Gesamtlebens soll durch die Vermittlung der Fähigkeit zum Theaterspiel, zum Musizieren, zum Malen und / oder zur Kreativität in der bildenden Kunst vermittelt werden. Kulturarbeit stellt die mehr gewerkschaftlich orientierte Variante der Kulturpädagogik dar. Kulturarbeit meint eine Kulturpädagogik, die von Betriebsangehörigen und gewerkschaftlichen Gruppen getragen wird. Sie zielt auf gleichberechtigte Anerkennung der Kulturauffassung und Kulturausübung von Arbeitnehmern. Dieser neue Begriff von Kulturpädagogik ist erst in den 70er Jahren in Abhebung von älteren Ansätzen entstanden, die im Rahmen der bürgerlichen Bewegung und damit auch im Rahmen der Erziehungswissenschaft von Kant bis in die Weimarer Zeit hinein entwickelt worden sind (Oelkers 1987). Die neue Kulturpädagogik und die neue Kulturarbeit gehen demgegenüber von einem umfassenderen und einem demokratisierten Kulturbegriff aus (Nahrstedt 1987). Ausgangspunkt für die Entwicklung des neuen Begriffs der Kulturpädagogik wurde die soziokulturelle Bewegung seit 1970 in Europa (Nahrstedt 1978 c; 1978 d). Das Ziel einer kulturellen De-

mokratie sollte dadurch erreicht werden, daß alle Menschen über die Freizeit zu kultureller Kreativität und zur Entwicklung der ästhetischen Kompetenz über Animation im Wohnumfeld wie im Urlaubsbereich angeregt würden. Die neuere Kulturpädagogik wie die Kulturarbeit konzentrieren sich auf Formen der Kulturentwicklung wie der Kulturvermittlung aus den Alltagsbezügen der Betroffenen heraus. Ihre zentralen Vermittlungsformen stellen (Straßen-)Theater, Kulturaktionen, Ausstellungen, Museen, Jugendkunst- und Jugendmusikschulen dar. Kulturpädagogik ergänzt Freizeitpädagogik durch die Stärkung der ästhetischen Kompetenz. Zusammen mit Freizeitsport entwickelt Kulturpädagogik die didaktische Dimension von Freizeitkultur und Freizeitpädagogik. Die Freizeitpädagogik stellt zusammen mit der Kulturpädagogik eine der jüngsten Teildisziplinen der Erziehungswissenschaft dar. Während Sozialpädagogik, Erwachsenenbildung und Sportpädagogik aus den Bedürfnissen des 19. Jahrhunderts erwachsen sind, werden Kulturpädagogik und Freizeitpädagogik erst im Übergang zu einer postmodernen Gesellschaft mit hohen Freizeitanteilen erforderlich. Sie erweitern die Erziehungswissenschaft und ergänzen ihre traditionellen Teildisziplinen.

6.3 Internationaler Vergleich: Noch immer verspätete Nation?

Freizeitwissenschaft und Freizeitpädagogik entwickeln sich weltweit. Die Bundesrepublik war auch diesmal wieder spät dran. Was hierzulande noch als neu und z. T. als sogar anstößig gilt, sich nämlich mit Freizeit und Muße pädagogisch und gar wissenschaftlich zu befassen, ist in anderen Ländern wie vor allem in den USA *bereits ein alter Hut*. Die in den USA gegründete WLRA sucht seit 1956 die weltweite Entwicklung von Freizeitwissenschaft und Freizeitpädagogik über Welt-Freizeit-Kongresse und regionale Freizeittagen voranzutreiben. Sie arbeitet dabei (meistens) zusammen mit kontinentalen Organisationen wie ALATIR (Latein-Amerika), ELRA (Europa) und NRPA (Nord-Amerika). Der Beginn der Freizeitwissenschaft wird für Nordamerika bis in das 19. Jh. auf die Entstehung des Central-Parks in New York um 1850 (Park-Movement) und der Spielplatzbewegung um 1900 (Recreation Movement) zurückgeführt (Sessoms u. a. 1975). Mit der Entwicklung kommunaler "Departments of Parks" und "Departments of Recreation", im 20. Jahrhundert vereinigt zu "Departments of

Recreation and Parks", und mit der Entwicklung großer Berufsorganisationen von Mitarbeitern in diesen Departments, die sich 1976 schließlich in der NRPA zusammenschlossen, entstand ein umfassender Forschungs- und Ausbildungsbedarf. Bereits seit 1930 haben sich an den Universitäten und Colleges Institute entwickelt, die ebenfalls als "Departments of Parks and Recreation" oder ähnlich benannt worden sind. Ihre Bezeichnung wird seit den 70er Jahren in "Departments of Leisure Studies" verändert. "Today there are 350 colleges and universities offering a degree in recreation and leisure services." Hinzu kommen zweijährige Ausbildungen an etwa 100 Junior Colleges (Bannon 1986, 259). So gibt es gegenwärtig in den USA rd. 450 Ausbildungsmöglichkeiten für Freizeitfachleute!

In *Europa* hat sich eine Freizeitwissenschaft mit Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten und damit eine stärker beachtete Freizeitpädagogik erst seit den 50er Jahren durchgesetzt. Diese Entwicklung läßt sich vor allem in den Kernländern Europas zwischen Skandinavien und Frankreich und zwischen Großbritannien und Polen verfolgen. Um die Entwicklung in den einzelnen Ländern miteinander ins Gespräch zu bringen, wurde auf Anregung der WLRA 1970 in Genf der erste Europäische Freizeitkongreß durchgeführt. Im Anschluß daran wurde 1971 die ELRA gegründet. Aus den Diskussionen im Rahmen der ELRA läßt sich auf eine grundlegend unterschiedliche Entwicklung im Norden und Süden Europas schließen. Aber auch der westliche und der östliche Teil Europas zeigen quer dazu nochmals große Verschiedenheiten. Die Freizeitwissenschaft in Europa läßt so vier regionale Akzentsetzungen erkennen: Nord = Freizeitpädagogik; Süd = Animation; West = Freizeitadministration; Ost = Kulturarbeit. Aufgrund der Öffnung des sozialistischen Europas seit dem Amtsantritt von Michail Gorbatschow (1985) einerseits, dem stärkeren Zusammenschluß der EG-Länder Europas mit dem Ziel eines gemeinsamen Marktes (1992) andererseits erfolgt seit Mitte der 80er Jahre auch eine Neuprofilierung von Freizeit-Europa. Der internationale Vergleich zeigt, daß die Entwicklung von Freizeitwissenschaft und Freizeitpädagogik zunächst ein Problem der Industriegesellschaften wird. Mit der Ausweitung der Industriekultur wird dieses Thema aber für alle Länder aktuell. Freizeitwissenschaft und Freizeitpädagogik stellen einen wichtigen Faktor dar in der weltweiten Neuordnung menschlicher Lebenszeit. Lebenszeit wird zunehmend vor Kapital zu einer entscheidenden Orientierungsgröße für Ökonomie und

Politik, Soziokultur und Wissenschaft, Aus- und Weiterbildung. Demokratische Gestaltung, gerechte Verteilung und synchrone Gliederung (z. B. in Arbeitszeit und Freizeit) der Welt-Ressource Zeit werden zu globalen Themen. Freizeitprozesse wie der Tourismus beeinflussen weltweit Ökonomie und Ökologie, Politik und Kultur, interkulturelle Interaktion und Basiskommunikation. Sie erzeugen, transportieren und begleiten globale Lernprozesse. Der Kontakt der Völker, die Verteilung des Wohlstandes, die Sicherung des Weltfriedens werden zu Freizeitfragen, damit auch zu Gegenständen von Freizeitwissenschaft und Freizeitpädagogik.

7. FREIZEITPÄDAGOGIK 2000:

Freizeit der Zukunft – Zukunft der Freizeitpädagogik

7.1 Situationsanalyse (1979–1989): Was hat sich getan?

Wie hat sich Freizeitpädagogik im letzten Jahrzehnt entwickelt? Welche Perspektiven öffnen sich für das kommende Jahrzehnt? Die Herausgeber der Zeitschrift ›Freizeitpädagogik‹ gingen 1979 und erneut 1989 in kurzen Statements diesen Fragen nach. Gesamteindruck: Gegenüber dem gesellschaftlichen Bedeutungszuwachs von Freizeit ist der Stellenwert von Freizeitpädagogik bisher erstaunlich gering geblieben. Das liegt offensichtlich mit daran, daß Freizeitpädagogik nur ungenügend gesellschaftlich relevante Probleme thematisiert hat, daß Freizeitpädagogik ihre Begriffe von Lernen und Pädagogik zu wenig von denen der (traditionellen) Schulpädagogik absetzen und sich in zu geringem Maße in die Erziehungswissenschaft einbringen konnte. Für die 90 er Jahre wird ein Bedeutungszuwachs der Freizeitpädagogik als nötig und möglich angesehen. Kultur, Tourismus, die Wiederentdeckung von Sinnlichkeit, Bildung werden als wichtige Bereiche für eine Weiterentwicklung von Freizeitpädagogik in enger Verbindung mit Freizeitforschung, Kulturarbeit und Reisepädagogik betrachtet. Wie also genau hat sich innerhalb der letzten 10 Jahre die Freizeitpädagogik entwickelt? Was berechtigt zur Annahme, daß ihr tatsächlich in den 90 er Jahren der Durchbruch gelingt?

7.1.1 Ein erneuter Freizeitschub hat die Republik verändert: Freizeitpädagogik muß zwischen Freizeitökonomie und Freizeitkultur eine neue Orientierung finden

1979 begann die Gewerkschafts-Kampagne um den Einstieg in die 35-Stunden-Woche: Die Wochenarbeitszeit wurde weiter verkürzt (unter 40 Stunden), der Urlaub (6 Wochen) und die Altersfreizeit (Vor-Ruhestand) wurden weiter verlängert. Der Bedarf an Freizeitgestaltung und Freizeitpädagogik ist gestiegen. Freizeitkul-

tur wurde zu einer neuen (auch pädagogischen) Aufgabe. Neue Medien, Fitneß-Zentren und Thermen, kulturelle Einrichtungen (Museen, soziokulturelle Zentren), Städtebau (Wohnstraßen) und Autoindustrie (Naherholung), Kurorte und Tourismus, aber auch die Öko- und Frauenbewegung haben vom Freizeitzuwachs profitiert. Eine neue Freizeitpädagogik entwickelte sich zwischen Freizeitökonomie und Freizeitkultur. Freizeitpädagogik hat sich zunehmend mit einer kommerzialisierten Freizeitkultur auseinanderzusetzen. Sie hat sich auf dem Freizeitmarkt und gegen ihn zu behaupten.

7.1.2 Freizeitpolitik hat den Freizeitschub verschlafen: Freizeitpädagogik wird zum Freizeitgewissen

Gewerkschaften haben zwar die erneute Arbeitszeitverkürzung durchgesetzt, den Freizeitgewinn jedoch wiederum an der Kasse der Kaufhäuser, der Medienindustrie und der Fremdenverkehrswirtschaft abgegeben. Freizeit selbst als grundlegendes postmodernes „Kapital“ der nachindustriellen Gesellschaft ist bisher wissenschaftlich kaum thematisiert und als politische Innovationsaufgabe nicht erkannt worden. Die Weiterentwicklung der Freizeitpädagogik wurde dadurch beeinträchtigt – ist doch das neuzeitliche „Projekt Pädagogik“ vor allem von staatlichen Initiativen (und Subventionen) vorangetrieben worden. Freizeitpädagogik wurde dadurch aber auch provoziert: auf sich selbst gestellt hat sie die Funktion eines „Freizeitgewissens“ übernommen. Sie wurde zum Rufer in der Wüste: wenig bewundert und viel gescholten. Hat sich Freizeitpädagogik geirrt? Hat sie sich überhoben? Das kommende Jahrzehnt wird es erweisen (müssen)!

7.1.3 Freizeitinitiative wird Bürgerpflicht: Selbstorganisation kreiert neue Freizeitpädagogik

Freizeitpädagogik hat Unterstützung durch Freizeitinitiativen erhalten. Eine freizeitkulturelle Bewegung hat in den Kommunen Aktivspielplätze, Selbstorganisierte Jugendzentren, soziokulturelle Zentren, Frauengesprächskreise, Senioreninitiativen geschaffen.

7.1.4 Mehr Freizeit schafft neue Öffentlichkeit: Entsteht durch Freizeitpädagogik neue Nachbarschaft?

Die Freizeitbewegung signalisiert mit Bürgerinitiativen, selbstorganisierten Bürgerhäusern, Stadt(teil)festen ein wachsendes Bedürfnis nach außerhäuslicher Freizeitgestaltung. Alternativen zur innerhäuslichen Medienfreizeit werden „in“. Eine neue Motivation für Öffentlichkeit entsteht. Zwischen neuer Technologie und neuer Sinnlichkeit bietet Freizeitkultur konstruktive Lösungen. Ein innovativer Raum für Freizeitpädagogik und Kulturarbeit wird erschlossen (Zacharias 1986). Tante-Emma-Läden, Kleinbetriebe, Arztpraxen, Eckkneipen, Zwergschulen in Wohnungsnähe verschwinden: „Naturwüchsige“ Anknüpfungspunkte einer Stadtteilöffentlichkeit gehen verloren. Tragfähige Nachbarschaftsbeziehungen sind in Stadt wie Land gefährdet. Freizeitpädagogik und Sozio-Kultur können zumindest ansatzweise die Bildung neuer Nachbarschaft erleichtern.

7.1.5 Arbeits- und Freizeitgesellschaft konkurrieren: Freizeitpädagogik wird zu einer Transferpädagogik

Der Freizeitwuchs in diesem unseren Lande hat die Spannung zwischen Arbeitsgesellschaft und Freizeitgesellschaft vergrößert. Der Freizeitwuchs resultiert vor allem aus 3 Quellen: Arbeitsrationalisierung (Computerisierung), erhöhte Lebenserwartung und demographische Entwicklung (neue Alte). Automatisierung und Computerisierung werden sich fortsetzen, noch immer steigt die Lebenserwartung, der Anteil neuer Alter nimmt innerhalb der nächsten Jahrzehnte weiter zu. Die Gründung der Partei „Die Grünen“ (1979) vor allem durch freizeiterfahrene junge Bürger und der Partei „Die Grauen“ (1989) aus der neuen Mußeklasse der Senioren zeigt: Freizeitorientierte Gruppen werden zu einer neuen politischen Kraft. Freizeit wird durch die Bürger selbst „von unten“ politisiert. Das kann für Freizeitpädagogik nicht ohne Einfluß bleiben. Die Aufgabe einer Vermittlung zwischen Arbeits- und Freizeitgesellschaft wächst. Freizeitpädagogik hat das entstehende Selbstverständnis einer Freizeitgesellschaft mit dem überkommenen Selbstverständnis der Arbeitsgesellschaft zu vermitteln. Sie wird zu einer Transferpädagogik. Arbeitnehmern etwa, die aus dem Berufsleben ausscheiden bzw. bereits ausgeschieden sind, hat

sie den Übergang in die Altersfreizeit zu erleichtern. Das beinhaltet auch, sie zu befähigen, im Arbeitsprozeß erworbene Erfahrungen und Kompetenzen kreativ in die Phase des Ruhestandes einzubringen.

7.1.6 Arbeiter- und Mußeklasse – ein neuer Widerspruch? Freizeitpädagogik thematisiert Lebensstile

Die Zweidrittelgesellschaft wird freizeitwissenschaftlich zu einer Drei-Drittelgesellschaft. Zwischen neuer (reicher) Mußeklasse, neuer Klasse (wohlhabender) Arbeitsplatzbesitzer und der Klasse armer Müßiggänger (Habenichtse) vergrößert sich die Kluft. Der gesellschaftliche Zuwachs an (Frei-)Zeit und materiellen Ressourcen (Freizeit-Geld) wird zwischen ihnen gegenläufig verteilt: Die neue Mußeklasse erhält viel Freizeit und ausreichende Freizeitmittel (junge Alte mit – noch – ausreichender Rente, Familienmitglieder der Arbeitsplatzbesitzer, Teilzeitbeschäftigte). Die Arbeitsplatzbesitzer (Männer und zunehmend auch Frauen zwischen 30 und 50 Jahren) profitieren durch steigenden gesellschaftlichen Einfluß (Oligarchie der Arbeitsplatzbesitzer) bei verkürzten Arbeitszeiten und steigendem Einkommen: Ihnen vor allem kommen Freizeit-, Urlaubs- und Ruhestandsverlängerungen zugute. Die neuen Habenichtse (registrierte und nichtregistrierte Arbeitslose, arme Alte, neue Arme) verfügen über viel Freizeit, aber wenig Freizeitmittel. Diese neuen Klassen konfrontieren die (pädagogischen) Dienstleistungsberufe mit unterschiedlichen Erwartungshaltungen. Die neue Mußeklasse entwickelt neue freizeitskulturelle Bildungs- und Reisebedürfnisse: Der Freizeitpädagoge wird zum Freizeitberater und Studienreiseleiter. Die neuen Arbeitsplatzbesitzer suchen Freizeiterlebnis, Reiseabenteuer und Unterhaltungskonsum: Sie wünschen den Freizeitpädagogen als Animateur und Freizeitlehrer (Surf-, Segel-, Tauch-, Drachenfluglehrer). Die neuen (armen) Müßiggänger hoffen über alternative Freizeitaktivität am Bildungswert der Arbeitsgesellschaft zu partizipieren: Der Freizeitpädagoge ist als Organisator von Kulturarbeit gefordert.

7.1.7 Freizeitphasen gliedern den Lebenslauf neu: Lebenslanges Freizeitlernen wird notwendig

Der Freizeitzuwachs hat im industriegesellschaftlichen Lebenslauf durch ein verändertes Wechselverhältnis von Arbeitszeit und Freizeit die Dreiphasigkeit stärker ausgeprägt: lange Jugendzeiten mit guter Ausbildung und viel Freizeit; verkürztes Arbeitsleben mit steigenden Arbeitsanforderungen, jedoch verlängerter Freizeit und gewachsenen Löhnen; lange Altersfreizeit auf hohem Gesundheits-, Bildungs- und Rentenniveau. Ein verstärktes „Umschalten“ und Umlernen in und vor allem zwischen den Phasen mit sich ausdifferenzierenden Lebensstilen wird wichtig. Freizeitkompetenzen werden von früher Jugend bis ins hohe Alter nötig, müssen vermittelt und immer erneut umgestaltet werden. Die Lebensfreizeit wird vor dem Arbeitsleben zur umfassenden und durchhaltenden Sinnbasis. Lebenslanges Freizeitlernen wird notwendig.

7.1.8 Freizeitwissenschaft blieb marginal: Freizeitforschung ist not

Angewandte Freizeitforschung wurde kommerziell entwickelt. Theoretische Grundlagenforschung ist staatlich und durch die Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG) kaum gefördert worden. Die vorgebliche Finanzkrise der öffentlichen Hand hat die notwendige Weiterentwicklung von Freizeitforschung und Freizeitpädagogik erheblich blockiert. Selbstorganisation von Hochschul Lehrern an einzelnen Hochschulen hat auch hier staatliche Leistungen z. T. ersetzt. Die Freizeitpädagogik ist institutionell gestärkt worden durch die Einrichtung der DGfE-Kommission Freizeitpädagogik (1978), der Studienrichtung Freizeitpädagogik und Kulturarbeit an der Universität Bielefeld (1980), des Diplomstudienganges Freizeitpädagogik an der Georg-August-Universität Göttingen (1984), des Instituts für Freizeitpädagogik an der Universität Hamburg (1986), des Ludwig-Boltzmann-Instituts für angewandte Sportpsychologie und Freizeitpädagogik an der Universität Wien (1987). 1987 bestanden das Institut für Tourismus und der Aufbaustudiengang Tourismus an der FU Berlin 10 Jahre. 1988 feierte der Studiengang Kulturpädagogik an der Hochschule Hildesheim sein 10jähriges Jubiläum. 1986 wurden insgesamt 53, 1989 142 Freizeit- Curricula für die Bundesrepublik Deutschland gezählt. In anderen

Ländern innerhalb und außerhalb Europas zeigten sich ähnliche Tendenzen zunehmender Institutionalisierung und Professionalisierung des Freizeitbereichs. Freizeitwissenschaft und Freizeitpädagogik behielten jedoch insgesamt eine Randstellung in der öffentlichen Diskussion. Der internationale Austausch über ELRA und WLRA wuchs nur langsam.

7.2. Perspektiven (1900–2000): Was ist zu tun?

Die Freizeit-Defizite der 80er bestimmen die Aufgaben und Perspektiven der 90er Jahre:

7.2.1 Ein revolutionärer Freizeitschub ist zu erwarten: Freizeitpädagogik hat zwischen Freizeitkapital und Freizeitkultur zu vermitteln

Der Freizeitzuwachs wird als ein genereller Trend bleiben, sich jedoch verändern: 35(30)-Stunden-Woche und 8 Wochen Urlaub könnten für die Unter- und Mittelschicht der Arbeitsplatzbesitzer erreicht werden. Die drei bisherigen Quellen des Freizeitwachses (Arbeitszeitverkürzung, Verlängerung der Lebenserwartung, Anwachsen der Zahl neuer Alter) werden sich modifizieren: Die Arbeitsrationalisierung (Arbeitszeitverkürzung) setzt sich fort, wird zu einem weiteren Splitting zwischen (wenigen) hochqualifizierten und (vielen) wenig qualifizierten Arbeitnehmern führen, aber (gerade deshalb) eine anspruchsvolle Allgemeinbildung und grundlegende Freizeitbildung erforderlich machen. Zugleich verstärkt sich mit dem Anwachsen der Dienstleistungsberufe ein Arbeitstyp, der sich weniger leicht rationalisieren läßt, die Zunahme an Freizeit daher abbremst, die Nachfrage nach anspruchsvolleren Freizeitbedürfnissen jedoch stützt. Der Anteil neuer Mußeklassen könnte sich vergrößern. Ein widersprüchliches Szenario zeichnet sich ab. Entweder entsteht eine „faule Gesellschaft“ (Marcus 1973), orientierungslos, entfremdet und träge durch Überfluß, Medien, touristische Dauermobilisierung, bürokratische Überorganisation und Anrengungsarmut. Oder mehr Freizeit entbindet „immense Selbstverwirklichungschancen“ (Späth 1989), neue Initiativen, selbstorganisierte soziale, politische und kulturelle Tätigkeit, eine „beteiligende Gesellschaft“ (Lafontaine 1989). Weitere Frei-

zeitschübe erhalten eine revolutionäre Qualität (Negt 1984). Sie verschärfen den Widerspruch zwischen Freizeitkapital und Freizeitkultur. Eine „sanfte Revolution“ über Freizeit wird möglich. Sie wäre an umfassende Lernprozesse gebunden. Freizeitpädagogik wird über den künftigen Charakter der Freizeitgesellschaft mitentscheiden.

7.2.2 Freizeitpolitik wird zum Schicksal von Parteien: Freizeitpädagogik muß politische Kultur mitgestalten

Eine neue soziale Bewegung als politische Freizeitbewegung ist nicht ausgeschlossen. Politische Freizeitinitiativen und die Neugründung politischer Parteien durch freizeitorientierte Gruppen könnten sich fortsetzen und ausweiten. Das wird die älteren Parteien verändern (müssen). Freizeitpolitik wird wahlentscheidend. Lebensstil wird wichtiger als Lebensunterhalt, Freizeitkultur bedeutsamer als Freizeitökonomie. Eine globale Neuordnung der Verteilung materieller und immaterieller Ressourcen wird Ziel von freizeitorientierten Bürgergruppen und Gegenstand von Freizeitinteressen, Freizeitinitiativen und Freizeitpolitik. Freizeit wird zu einem wichtigen Faktor der politischen Kultur. Freizeitpädagogik hat die politische Kultur mitzugestalten. Ihre Aufgabe wird sein, das zweite gegen das erste Szenario, Freizeitkultur gegen Freizeitökonomie zu stärken. Freizeitkultur selbst noch in kommerzialisierter Form bleibt auf das „Projekt: Aufklärung“ hin angelegt. Demokratie als Mitbestimmung aller bleibt eine zukunftsweisende Idee, die Freizeitpädagogik gegen Freizeitkapital lebendig zu halten hat. Im Begriff „Freizeitkultur“ steckt die Utopie, daß Demokratie über ein Mehr an Freizeit durch eine „sanfte Revolution“ weiterentwickelt werden kann.

7.2.3 Professionalisierung gefährdet Demokratisierung: Sie muß sich mit Selbstorganisation verbinden

Selbstorganisierte Freizeitkultur der 80 er Jahre hat eine neue Professionalität hervorgebracht. Sie gilt es in den 90 er Jahren weiterzuentwickeln. Mit Professionalität und Expertentum entsteht auch in Freizeitzentren und Bürgerhäusern die Gefahr eines erneuten Verlusts von Selbstorganisation. Bürgerbeteiligung und Selbst-

organisation müssen deshalb Lernziele auch für professionelle Freizeitpädagogik bleiben. Dadurch wird ein neuer Typ von Freizeitpädagogik wichtig, in dem sich Bürgerbeteiligung und Professionalität verbinden und gegenseitig stützen: Das erfordert für Freizeitberufe ein neues Berufsverständnis: Profession schließt Selbstorganisation der Bürger ein, nicht aus.

7.2.4 Neue Medien erweitern und zerstören Kommunikation: Freizeitpädagogik muß neue Öffentlichkeit qualifizieren

Neue Medien erweitern den Zugang zu Informationen. Sie schaffen neue Kommunikationsformen. Zugleich zerstören sie Alltagskommunikation. Das Tischgespräch wird durch Life-Sendung (Wimbledon!) und Werbung (z. B. RTL) erschlagen. Personale und mediale Öffentlichkeit sind mit- und gegeneinander neu auszuhandeln. Freizeit darf immer weniger nur individualisierter (Fernseh-)Spaß total in Permanenz bedeuten. Weltweit wachsende ökologische und soziale Probleme und globale Herausforderungen zu innovativer Kreativität lassen dies nicht zu. Neue Öffentlichkeit durch Freizeit muß in einer Verknüpfung von Geselligkeit und Aktion, Lebensfreude und Problemoffenheit, Vereinsarbeit und Stadt(teil)fest, lokaler Freizeitinitiative und sanftem Tourismus, Zuwachs an individueller Freiheit und globaler Solidarität bestehen. Diese Perspektive fällt nicht vom Himmel. Noch weniger ihre Realisierung. Sie ist durch Freizeitbildung und Freizeitpädagogik erst zu erschließen. Nur so wird für alle Bürger aller Länder die aktive Teilhabe an einer neuen lokalen wie globalen Freizeitöffentlichkeit konkret.

7.2.5 Freizeit- und Reisegesellschaft werden dominant: Eine kritische Freizeitdidaktik wird wichtig

Der aktuelle Kampf um den Dienstleistungsabend, um Samstags- und Sonntagsarbeit, Aufforderungen zur Umkehr in die 40-Stunden-Woche signalisieren eine Umverteilung gesellschaftlicher Zeit. Ein neuer Frühkapitalismus der Postmoderne hält Einzug in deutsche Lande. Die Auseinandersetzung um (Arbeits-)Zeitflexibilisierung wird die Dynamisierung der Gesamtzeit mit dem Trend zur Rund-um-die-Uhr-(Freizeit-)Gesellschaft vorantreiben. An das

individuelle, betriebliche und gesamtgesellschaftliche Aushandeln neuer (individualisierter) Zeitstrukturen werden steigende Ansprüche gestellt. Die Bedeutung von Zeitkompetenz und Zeitsouveränität als Lernzielen steigt. Neue Konzepte werden Freizeit-, Kultur- und Reisepädagogik abverlangt. Eine kritische Freizeitdidaktik ist gefordert.

7.2.6 Neue Mußeklassen werden gesellschaftliches Subjekt: Freizeitpädagogik muß Muße kultivieren

Weitere Verkürzung von Arbeitszeit produziert neue Mußeklassen. Sie verschärft Gegensätze zwischen Muße- und Arbeiterklassen. Die Abspaltung zunächst der Grünen von den Roten (1979), dann der Grauen von den Grünen (1989) weist darauf vor. Die neuen Mußeklassen werden zum ökonomischen, politischen und kulturellen Subjekt. Wiederentdeckung und Kultivierung der (politischen) Muße wird zu einem Thema der Freizeitpädagogik.

7.2.7 Freizeit wird Lebensperspektive: Lebensbegleitende Freizeitpädagogik wird erforderlich

Jugend- und Altersphase werden dominant zu Freizeitphasen. Das Erwachsenenleben dazwischen orientiert sich mehr an Freizeit- als an Arbeitswerten. Freizeit wird zur generellen Lebensperspektive. Freizeitpädagogik muß lebenslanges Freizeitlernen und wiederholtes Umlernen zwischen Arbeits- und Freizeitphasen begleiten. Freizeitpädagogik wird zu einem zentralen Bestandteil der allgemeinen Pädagogik. Lebensbegleitende Freizeitpädagogik wird erforderlich.

7.2.8 Globale Maßstäbe durch europäische Freizeitwissenschaft? Freizeitpädagogik muß sich internationalisieren

Die internationale Konkurrenz wird stärker, aber friedlicher. Sie wird sich auf den Freizeit-, Tourismus- und Kulturbereich verlagern. Steigendem Wohlstand bei uns entspricht zunehmende ökonomische, ökologische und soziokulturelle Armut in anderen Teilen der Welt. Dies wird eine weitere Internationalisierung auch

der Freizeitwissenschaft, Freizeitpolitik und Freizeitpädagogik und eine intensivere Klärung ihrer Mitverantwortung für die humane und demokratische Ausgestaltung der Weltzeit zur Folge haben müssen. Die Stärkung des Europäischen Marktes 1992 stellt eine besondere Herausforderung dafür dar. Die Gefahr einer Dreiteilung Europas auch in der Qualifizierung der Freizeitdienstleistungen zwischen erstarkter EG, sozialistischen Ländern und neutralen Staaten droht. Andererseits zeichnen sich über das EG-ERASMUS-Projekt Leisure Studies neue Kooperationen zwischen europäischen Hochschulen ab. Auch der Bereich sozialistischer Staaten öffnet sich stärkerer Zusammenarbeit. Die Freiheit der Freizeit wurde 1989 zu einem zentralen Thema der „sanften Revolution“ in der DDR, Demonstrationsfreiheit (am Montagabend) und Reisefreiheit wurden zu wichtigen Zielen. Freizeitpädagogik wird für die 90er Jahre zu einem neuen Konzept für Forschung und Lehre auch an den Akademien und (pädagogischen) Hochschulen der DDR (z. B. in Berlin, Dresden, Halle, Rostock, Zwickau). Freizeitpädagogik, Kulturarbeit und Reisepädagogik: könnten sie zu Wegbereitern für ein gesamteuropäisches Haus werden? Der Freizeitbereich könnte eine besondere Chance gemeinsamen innovativen Lernens und der Entwicklung globaler lebensweltlich-informeller Basiskommunikation bieten. Freizeitpädagogik muß sich europäisieren und globalisieren: global denken – lokal handeln; langfristig planen – spontan entscheiden; ökologisch produzieren – vernünftig konsumieren: dafür sollte sie eintreten. Sie muß sich in Auseinandersetzung mit den Maßstäben und Lebensstilen der Nachbarländer weiterentwickeln. Nur so kann sie einen Beitrag leisten, den Spaßanspruch und das Demokratiepotezial von Freizeit zu verbinden und gegen eine globale Systemisierung von Freizeit über (Welt-)Markt und (EG-/RGW-)Bürokratie zu behaupten.

ABKÜRZUNGEN

- DFG: Deutsche Forschungsgemeinschaft, Bonn
DGF: Deutsche Gesellschaft für Freizeit e. V., Erkrath
DGfE: Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft e. V.,
Münster
DZA: Deutsches Zentrum für Altersfragen e. V.
(s. Literaturverzeichnis)
EG: Europäische Gemeinschaft
ELRA: European Leisure and Recreation Association, Zürich
FZP: Freizeitpädagogik. Zeitschrift (s. Literaturverzeichnis)
IFKA: Institut für Freizeitwissenschaft und Kulturarbeit e. V.,
Postfach 6224, 4800 Bielefeld 1
ILS: Institut für Landes- und Stadtentwicklungsforschung des
Landes NW, Dortmund
NRPA: National Recreation and Park Association, USA
NW: Nordrhein-Westfalen
RA: Reiseanalyse (s. Literaturverzeichnis)
RGW: Rat für Gegenseitige Wirtschaftshilfe
SJ: Statistisches Jahrbuch (s. Literaturverzeichnis)
StfT: Studienkreis für Tourismus e. V., Starnberg
WLRA: World Leisure and Recreation Association, New York /
Ottawa
ZfP: Zeitschrift für Pädagogik

Die Ziffern in Klammern verweisen auf Kapitel (1.), Unterkapitel (1.1), Abschnitte (1.1.1) und Unterabschnitte (1.1.1 a).

LITERATURVERZEICHNIS

- Abel, H. 1958: Freizeit- und Bildungsarbeit in Verbindung mit der Berufsschule. In: *Wir und die Jugend III*. Frankfurt a. M.
- Allgemeiner Deutscher Automobil-Club e. V. (ADAC) 1980: *Freizeit 2000*. München.
- 1989: *Neues Denken im Tourismus*. München.
- Animation (seit 1980). Fachzeitschrift *Freizeit: Berufspraxis und Wissenschaft*. Organ des Bundesverbandes der Pädagogischen Freizeitberufe e.V. und der Deutschen Gesellschaft für Freizeit e.V. Schriftleitung: Rolf von der Horst. Hannover: Curt R. Vincentz.
- Arendt, H. 1981: *Vita activa oder Vom tätigen Leben*. 2. Aufl. München (Serie Piper 217) (1. Aufl. 1958 USA, dt. 1960).
- Bandura, A. 1976: *Lernen am Modell*. Stuttgart.
- Bannon, J. J. 1986: *The United States: An Educational Overview*. In: *International Directory of Academic Institutions in Leisure, Recreation and Related Fields*. Trois-Rivières, Canada: Université du Québec (World Leisure and Recreation Association).
- Beck, U. 1985: *Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne*. Frankfurt a. M. (edition suhrkamp 1365).
- Beckers, Th. 1985: *De Frankfurter Schule en de studie von de vrijetijd 1930-1940*. Wageningen. Masch.-Mskr.
- 1987: *Freizeitforschung in den Niederlanden - Eine Bestandsaufnahme*. FZP, 116-126.
- Benner, D. 1987: *Allgemeine Pädagogik. Eine systematisch-problemgeschichtliche Einführung in die Grundstruktur pädagogischen Denkens und Handelns*. Weinheim (Grundlagentexte Pädagogik).
- Bergler, R. 1954: *Das Problem der Freizeitpädagogik unter besonderer Berücksichtigung des Laienspiels*. Diss. Erlangen.
- Bildung und Freizeit 1929: Bericht und Bilder aus der deutschen Jugendpflege und Jugendbewegung*. Zusammengestellt vom Reichsausschuß für Deutsche Jugendverbände und vom Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht in Berlin. Berlin.
- Birkelbach, E. 1986: *Schule - Freizeit - Segeln. Persönlichkeitsbildung durch Verwirklichung von Freiheit*. 2 Teile. Lüneburg (Wissenschaft und Praxis 10).
- Bloch, E. 1985: *Das Prinzip Hoffnung*. Frankfurt a. M.
- Blücher, V. Graf 1956: *Freizeit in der industriellen Gesellschaft*. Dargestellt an der jüngeren Generation. Stuttgart.
- Böhmert, V. 1893: *Die Erholungen der Arbeiter außer dem Hause*. In: *Centralstelle (Hrsg.)*. Auszugsweise in: Giesecke 1968, 30-50.

- Böttcher, H. 1969: Erholung in der industriellen Gesellschaft als sozial-erzieherisches Problem. Wuppertal.
- Brinkmann, D., u. a. 1988: Pädagogik selbstorganisierter Bürgerhäuser. Bielefeld (IFKA-Schriftenreihe, Bd. 7).
- Buchholz, W. 1976: Die nationalsozialistische Gemeinschaft „Kraft durch Freude“. Freizeitgestaltung und Arbeiterschaft im Dritten Reich. Diss. München. – Nach Vahsen 1986.
- Buddrus, V. 1972: Materialien zur Freizeitdidaktik. Freizeitinteresse und -ausübung von Volks- und Realschülern (10–16 Jahre) gemessen an 33 Freizeitgebieten. Bielefeld.
- 1985: Pädagogik in offenen Situationen. 2. Aufl. Bielefeld (Bielefelder Hochschulschriften 53) (1. Aufl. 1981).
- u. a. (Hrsg.) 1988: Die Zukunft pädagogisch gestalten? Beiträge zu einer Pädagogischen Innovationsforschung. Bielefeld (Bielefelder Hochschulschriften 61).
- Büchmann, G. 1981: Geflügelte Worte. Frankfurt a. M. (1. Aufl. 1864).
- Capelle, W. 1968: Die Vorsokratiker. Stuttgart.
- Centralstelle für Arbeiter-Wohlfahrtseinrichtungen (Hrsg.) 1893: Die zweckmäßige Verwendung der Sonntags- und Feiertage. Vorberichte über Verhandlungen der Konferenz vom 25. und 26. April 1892. Berlin.
- Chardin, P. T. de 1988: Der Mensch im Kosmos. 5. Aufl. (dtv 1732) (1947; posthum Paris 1955. 1. dt. Auflage 1959).
- Cloer, E. 1989: Kulturpädagogik als öffentliche Aufgabe. FZP 11, 21–27.
- Comenius, J. A. 1966: Große Didaktik (1657). Übersetzt von A. Flitner. 3. Aufl. Düsseldorf.
- Datenreport 1985. Zahlen und Fakten über die Bundesrepublik Deutschland. Hrsg. vom Statistischen Bundesamt. Bonn.
- Dehmel R. 1907: Aber die Liebe (1893). In: Gesammelte Werke. Bd. 2, 2. Aufl. Berlin 170f.
- Deutsches Zentrum für Altersfragen e. V. (DZA) 1987: Älterwerden in der Bundesrepublik Deutschland: Geschichte – Situationen – Perspektiven. Bd I. 2. Aufl. Berlin (Beiträge zur Gerontologie und Altenarbeit 40/I).
- Dieckert, J. (Hrsg.) 1978: Freizeitsport. Aufgabe und Chance für jedermann. 2. Aufl. Opladen (1. Aufl.: Düsseldorf 1974).
- Die Freizeit unserer Jugend 1924: 3 Referate. Hrsg. vom centralen Jugendamt des schweiz. kathol. Volksvereins. Luzern.
- Diem, L., u. a. 1976: Berufsbild, Berufspraxis und Berufsausbildung von „Freizeitberufen“. Eine Untersuchung vorhandener beruflicher Tätigkeiten im Freizeitbereich und ihre Aus- und Fortbildungswege. Stuttgart (Schriftenreihe des BMJFG 109).
- Dilthey, W. 1974: Pädagogik. Geschichte und Grundlinien des Systems (1894). 4. Aufl. (1. Aufl. 1960) Stuttgart/Göttingen (Gesammelte Schriften 9).
- Dinse, R. 1932: Das Freizeitleben der Großstadtjugend. 5000 Jungen und

- Mädchen berichten. Zusammengestellt und bearbeitet in Verbindung mit dem Deutschen Archiv für Jugendwohlfahrt. Eberswalde.
- Ditfurth, H. von 1982: Am Anfang war der Wasserstoff. München (dtv 1657).
- 1987: Die unbegreifliche Realität. Reportagen, Aufsätze, Essays eines Menschen, der das Staunen nicht verlernt hat. Hamburg.
- Dollase, R./Rüsenberg, M./Stollenwerk, H. J. 1986: Demoskopie im Konzertsaal. Mainz.
- Dubbi, F.-J. 1988: Geschichte vor Ort. Eine Handreichung in Beispielen, Hinweisen und Empfehlungen. Detmold.
- Dürrenmatt, F. 1960: Komödien I. 3. Aufl. Zürich (1. Aufl. 1957).
- Dumazedier, J. 1962: Vers une civilisation du loisir? Paris.
- Elias, N. 1985: Über die Zeit. Frankfurt a. M..
- Emnid-Institut 1982: Freizeitbedingungen und Freizeitentwicklungen. Kommentar. Bielefeld.
- Engholm, B., u. a. (Hrsg.) 1987: Die Zukunft der Freizeit. Weinheim.
- Enzensberger, H.-M. 1976: Eine Theorie des Tourismus (1958). In: Enzensberger: Einzelheiten I: Bewußtseins-Industrie. Frankfurt a. M. 9. Aufl., 179-205 (edition suhrkamp 63) (1. Aufl. 1962).
- Eppler, E. (Hrsg.) 1984: Grundwerte für ein neues Godesberger Programm. Die Texte der Grundwerte-Kommission der SPD. Reinbek (rororo A 5437).
1. Freizeitbericht der Landesregierung NW (1983): Arbeitsfreie Zeit und Folgerungen für Freizeitpolitik. Düsseldorf.
- Finger, K., u. a. 1975: Animation im Urlaub. Starnberg: Studienkreis für Tourismus e. V.
- Flitner, W. 1924: Die Abendvolkshochschule. Entwurf ihrer Theorie. Berlin.
- 1931: Laienbildung. 2. Aufl. Langensalza (Geschrieben 1920, 1. Aufl. 1921).
- 1937: Freizeit. Die Erziehung 12/1, 26-38.
- 1957: Allgemeine Pädagogik. 4. Aufl. Stuttgart (1. Aufl. 1950 = Umarbeitung der „Systematischen Pädagogik“ 1933).
- Florek, H.-Chr./Hey, B./Nahrstedt, W. 1981: Freizeitdidaktik. Außer-schulisches und schulisches Lernen im Vergleich. In: Twellmann, W. (Hrsg.): Handbuch Schule und Unterricht. Bd. 5.2. Düsseldorf.
- Forschungsteam SELF (Nahrstedt u. a.) 1987: Selbstorganisierte Freizeitkultur im Wohnumfeld. Analysen - Modelle - Ergebnisse. Dortmund (ILS-Schriften 5).
- Fourastié, J. 1966: Die 40 000 Stunden. Aufgaben und Chancen der sozialen Evolution. Düsseldorf.
- Freericks, R., u. a. 1989: 'Neue' Alte - Alte(n) Hilfe? Freizeitpädagogik mit älteren Erwachsenen. Bielefeld (IFKA-Dokumentation).
- Freizeit-Curricula 1987: Aus- und Weiterbildungsmodelle für Fachleute in den Bereichen Freizeit, Kultur, Breitensport und Tourismus. 4. Bielefelder Winterakademie. Bielefeld (IFKA-Dokumentation).

- Freizeit-Curriculum-Katalog für deutschsprachige Länder Europas 1986: Koordination: W. Nahrstedt. Bielefeld (IFKA-Schriftenreihe, Bd. 1)
- Freizeitpädagogik (seit 1979). Zeitschrift für kritische Kulturarbeit, Freizeitpolitik und Tourismusforschung. Mit Mitteilungen der Kommission Freizeitpädagogik der DGfE, des Österreichischen Ludwig-Boltzmann-Instituts für angewandte Sportpsychologie und Freizeitpädagogik und der Europäischen Gesellschaft für Freizeit (ELRA). Hrsg. von W. Nahrstedt (verantw.), H.-W. Opaschowski, F. Pöggeler, R. Popp, H. Rüdiger, A. Steinecke, W. Tokarski, G. Wegener-Spöhring, P. Zellmann. Verlag: Burgbücherei Schneider, Baltmannsweiler.
- Frenzel, U./Fischer, D. 1976: Personalbestand und Bedarf an „Freizeitberufen“. Stuttgart (Schriftenreihe des BMJFG 110).
- Fröbel, D. 1914: Fortgesetzte Nachrichten von der allgemeinen deutschen Erziehungsanstalt in Keilhau. Rudolstadt 1823. In: Zimmermann, H. (Hrsg.): Fröbels Kleinere Schriften zur Pädagogik. Leipzig.
- 1968: Die Menschenerziehung (1826) In: Ausgewählte Schriften. Hrsg. E. Hoffmann. Bd. 2. 3. Aufl. (1951) Düsseldorf.
- Fromme, J. 1982: Kritische Freizeitpädagogik. Entwicklung theoretischer Grundlagen. Bielefeld (Bielefelder Hochschulschriften 56).
- 1985: Freizeit als Lernzeit. Lernen durch Arbeit in und an der Freizeit. Köln.
- /Kahlen, B. 1990: Berufsfeld Freizeit: Aus-, Fort- und Weiterbildungsangebote im tertiären Bildungsbereich. Bielefeld (IFKA-Schriftenreihe, Bd. 11).
- /Nahrstedt, W., u. a. 1987: Aktivspielplätze im Selbstverständnis der Mitarbeiter. 2. Aufl. Bielefeld (IFKA-Schriftenreihe, Bd. 5) (1. Aufl. 1984).
- /Stoffers, M. (Hg.) 1988: Freizeit im Lebensverlauf. Dokumentation 5. Bielefelder Winterakademie. Bielefeld/Erkrath (IFKA-Dokumentation).
- Furtwängler, F.H. 1956: Die Gewerkschaften. Ihre Geschichte und internationale Auswirkung. Hamburg (rde 34).
- Gagné, R. M. 1970: Die Bedingungen des menschlichen Lernens. 2. Aufl. Hannover (1965 USA, 1969 dt.).
- Gartner, A./Riessman, F. 1978: Der aktive Konsument in der Dienstleistungsgesellschaft. Zur politischen Ökonomie des tertiären Sektors. Frankfurt a. M. (New York 1974).
- Gebhard, B. 1954: Handbuch der deutschen Geschichte. Bd. I: Frühzeit und Mittelalter. 8. Aufl. Stuttgart.
- Gebhard, J./Nahrstedt, W. 1963: Studentische Jugendarbeit. Dargestellt am Beispiel Hamburgs. Ein Beitrag zur Freizeiterziehung auf dem Kinderspielplatz, im Heim der offenen Tür, in der Begegnungsstätte, im Flüchtlingslager, in der Schutzaufsichtungsgruppe und in der Hochschule. Hamburg.
- Geck, L.H.A. 1929: Geschichtliche Entwicklung der Arbeiterbildungsbe-

- strebungen in den Vereinigten Staaten von Amerika. In: Archiv für Geschichte des Sozialismus und der Arbeiterbewegung. 14. Jg. Leipzig. Photomechan. Nachdruck. Graz 1966, 392–443.
- 1973: Die Freizeitprobleme in der wissenschaftlichen christlichen Gesellschaftslehre. Berlin (Sozialpolitische Schriften 32).
- Giesecke, H. 1964: Was ist Jugendarbeit? Versuch 4. In: C. W. Müller u. a.: Was ist Jugendarbeit? Vier Versuche zu einer Theorie. München, 119–176.
- 1965: Tourismus als neues Problem der Erziehungswissenschaft. In: Hahn (Hrsg.) 103–122.
- (Hrsg.) 1968 u. ö.: Freizeit- und Konsumerziehung. Göttingen. – Rezension: W. Nahrstedt 1970, ZfP 16, 325–328.
- 1983: Leben nach der Arbeit. Ursprünge und Perspektiven der Freizeitpädagogik. München. – Rezension: W. Nahrstedt 1985, ZfP 31, 283–285.
- / Keil, A. / Perle, U. 1967: Pädagogik des Jugendreisens. München.
- Glaser, H. 1988: Das Verschwinden der Arbeit. Die Chancen der neuen Tätigkeitsgesellschaft. Düsseldorf.
- Goethe, J. W. von 1942: Faust. Gesamtausgabe. 186.–200. Tsd. Leipzig.
- 1954: Gedichte. Auswahl in zeitlicher Folge. 49.–58. Tsd. Leipzig.
- Goodale, Th. / Godbey, G. 1988: Evolution of leisure. State College, USA: Venture.
- Goetz, A. 1987: Abschied vom Proletariat. Frankfurt a. M. (1. Aufl. 1980).
- 1983: Wege ins Paradies. Thesen zur Krise, Automation und Zukunft der Arbeit. Berlin (Das kleine Rotbuch 279).
- Grabbe, H. 1983: Kritik der kritischen Freizeitpädagogik. In: Vahsen (Hrsg.) 77–99.
- / Nahrstedt, W. 1982: Grundzüge einer Pädagogik des Tourismus. Handlungskompetenzen für „Touristiker“ aus freizeitpädagogischer Sicht. In: Projektgruppe „Touristiker“ (Hrsg.) 29–62.
- Gransow, V. 1980: „Auch Freund Bebel ist in dieser Beziehung noch etwas Germane“ – Recht auf Arbeit, Recht auf Freizeit – radikale Bedürfnisse? In: Herausgebergruppe „Freizeit“ (Hrsg.) 110–119.
- Grauer, G. 1973: Jugendfreizeitheime in der Krise. Zur Situation eines sozialpädagogischen Feldes. Weinheim.
- Grunow-Lutter, V. / Nahrstedt, W. 1982: Freizeitberatung. Konzepte und Modelle. Versuch einer kritischen Rezeption amerikanischer Ansätze. Baltmannsweiler.
- Günter, W. 1982 (Hrsg.): Handbuch für Studienreiseleiter. Starnberg.
- Guggenberg, B. 1989: Sind wir auf die Freizeitgesellschaft vorbereitet? Vortrag 20. 4. 1989 Universität Bielefeld (Pressebericht Neue Westfälische 22. 4. 89).
- Habermas, J. 1958: Soziologische Notizen zum Verhältnis von Arbeit und Freizeit. In: Konkrete Vernunft. Festschrift für Erich Rothacker. Hrsg. v. Gerhard Funke. Bonn 219–231.

- Häbermas, J. 1982: Theorie des kommunikativen Handelns. 2 Bde. Frankfurt a. M. 2. Aufl. (1. Aufl. 1981).
- Hahn, H. (Hrsg.) 1965: Jugendtourismus. Beiträge zur Diskussion über Jugenderholung und Jugendreisen. München: Juventa.
- Hawking, S. W. 1988: A Brief History of Time. From the Big Bang to Black Holes. Toronto/New York.
- Hegel, G. W. F. 1976: Vorlesungen über die Philosophie der Geschichte. 15.-16. Tsd. Frankfurt a. M. (Theorie-Werkausgabe 12) (Werkausgabe 1832-1845; Neuausgabe 1970).
- Heidegger, M. 1957: Sein und Zeit. 8. Aufl. Tübingen (1. Aufl. 1927).
- Heimann, W./Klusen, E. 1978: Kritische Lieder der 70er Jahre. Frankfurt a. M. (Fischer TB 2950).
- Herausgebergruppe „Freizeit“ (Buddrus/Grabbe/Nahrstedt) (Hrsg.) 1980: Freizeit in der Kritik. Alternative Konzepte zur Freizeit- und Kulturpolitik. Köln.
- Herbart, J. F. o. J.: Allgemeine Pädagogik aus dem Zweck der Erziehung abgeleitet (1806). Hrsg. v. H. Holstein. 2. Aufl. Bochum (Kamps pädagogische TB 23).
- Hesse, J./Zöpel, Chr. (Hrsg.) 1987: Neuorganisation der Zeit. Baden-Baden (Forum Zukunft 2).
- Hey, B./Nahrstedt, W. 1988: Freizeitpolitik und Arbeiterpartei. Perspektiven einer Neuorientierung. Die Neue Gesellschaft/Frankfurter Hefte 1056-1059.
- Horst, R. von der/Wegener-Spöhring, G. (Hrsg.) 1989: Neues Lernen für Spiel und Freizeit. 1. Göttinger Symposium 1987. Ravensburg.
- Hübner, I. 1981: Kulturzentren. Gesellschaftliche Ursachen, empirische Befunde, Perspektiven soziokultureller Zentren. Weinheim.
- Huschke-Rhein 1984: Über die Zukunft der Allgemeinen Pädagogik. ZfP 30, 31-48.
- Husman, U. 1987: Wer will eigentlich Freizeitpädagogen – Soziokulturelle Zentren als Berufsfeld? In: Freizeit-Curricula.
- /Steinert 1988: Berufsfelderweiterung und Qualifikationsbedarf für Hochschulabsolventen insbesondere der künstlerischen und kulturpädagogischen Studiengänge in der praxisnahen Kulturarbeit – Ergebnisse einer Untersuchung in soziokulturellen Zentren. Hannover (Masch. Mskr.).
- Illich, I., u. a. 1979: Entmündigung durch Experten. Zur Kritik der Dienstleistungsberufe. Reinbek (rororo 4425) (London 1977).
- Institut für Freizeitwirtschaft 1983: Freizeitverhalten. Hamburg (Märkte im Wandel. Spiegel-Verlagsreihe 11).
- Jaspers, K. 1955: Vom Ursprung und Ziel der Geschichte (1949). Frankfurt a. M. (Fischer-B. 91).
- Jugendtourismus 1984: Sammelbericht über 3 Tagungen. Starnberg: Studienkreis für Tourismus e. V.
- Kant, I. 1983: Werke in 10 Bdn. Hrsg. v. W. Weischedel. Sonderausgabe. Darmstadt.

- Kentler, H. 1959: Jugendarbeit in der Industrielwelt. Bericht von einem Experiment. München.
- 1965: Urlaub als Auszug aus dem Alltag. In: Hahn (Hrsg.) 63–72.
- Kirchgäßner, H. 1980: Freizeitpädagogik oder Die Ermutigung der Gemeinde. Gelnhausen/ Zürich. – Rezension: Nahrstedt, FZP 3-4/82, 107 f.
- Klafki, W., u. a. 1970 u. ö.: Funk-Kolleg Erziehungswissenschaft. 3 Bde. Frankfurt a. M. (Fischer-B. 6106-8).
- Klatt, F. 1952: Die schöpferische Pause. 28.–31. Tsd. Wien (1. Aufl. Jena 1921).
- 1926: Plan, Gestalt und Wirkung. Aus der Praxis der Freizeitgestaltung im Volkshochschulheim. Das junge Deutschland 20 (Berlin 11), 372–380.
- 1927: Pädagogisierung der Freizeit. Das junge Deutschland 21/9, 420–427.
- 1929: Freizeitgestaltung. Grundsätze und Erfahrungen zur Erziehung des berufsgebundenen Menschen. Stuttgart (Schriften für Erwachsenenbildung 2).
- 1929 a: Rationelle Freizeitgestaltung, eine Lebensnotwendigkeit der berufsgebundenen Jugend. Das junge Deutschland 23/4, 139–149.
- 1929 b: Menschenbildung. Kassel.
- 1930: Die geistige Wendung des Maschinenzeitalters.
- 1966: Beruf und Bildung. Ausgewählte pädagogische Schriften. Besorgt von H. Lorenzen. Paderborn.
- u. a. (Hrsg.) 1930–1933: Neue Blätter für den Sozialismus. Zeitschrift für geistige und politische Gestaltung. Potsdam.
- Knorr, L. 1957: Moderne Zeltlagergestaltung. Theorie – Planung – Praktik. Frankfurt a. M.
- Kramer, D. 1977: Freizeit und Reproduktion der Arbeitskraft. 2. Aufl. Köln (Kleine Bibliothek 52) (1. Aufl. 1975).
- 1983: Konfliktfeld Freizeit. In: Vahsen (Hrsg.) 197–212.
- Kriek, E. 1936: Nationalsozialistische Erziehung. Bd. 1 Berlin. – Nach Vahsen 1986.
- Krippendorf, J. 1975: Die Landschaftsfresser. Tourismus und Erholungslandschaft – Verderben oder Segen? 2. Aufl. Bern.
- 1984: Die Ferienmenschen. Für ein neues Verständnis von Freizeit und Reisen. Zürich.
- Kröger, F. 1987: Aus- und Fortbildungskonzepte in der Kulturpädagogik. Aspekte zur Theorie und Praxis des pädagogischen Interesses an (der) Kultur. Hagen.
- Kruppa, A., u. a. 1984: Erzwungene Freizeit. Freizeitpolitik für Arbeitslose? Frankfurt a. M.
- Kuhn, T.S. 1978: Die Struktur wissenschaftlicher Revolution. 2. Aufl. (Chicago 1962) Frankfurt a. M. (stw 25).
- Kurzenberger, H. 1987: Der wissenschaftlich-künstlerische Studiengang Kulturpädagogik an der Hochschule Hildesheim. ZfP 21. BH 187.

- Lafargue, P. 1978: Das Recht auf Faulheit. Widerlegung des „Rechts auf Arbeit“ von 1848. Hrsg. v. A. V. Grimson. Nachwort v. E. Benz zur deutschen Übersetzung. Stuttgart (frz. 1883, dt. 1884 u. ö.).
- Lafontaine, O. 1989: Das Lied vom Teilen. Die Debatte über Arbeit und politischen Neubeginn. Hamburg. – Auszüge: Der Spiegel 12/89, 36–42 (20. 3. 89).
- Lagerhalle 1986: Die ersten 10 Jahre. Berichte und Ansichten aus einem Kommunikationszentrum. Osnabrück.
- Langewiesche, D. 1980: Freizeit und „Massenbildung“. Zur Ideologie und Praxis der Volksbildung in der Weimarer Republik. In: Huck (Hrsg.): Sozialgeschichte der Freizeit. Wuppertal 223–247.
- Litt, T. 1955: Das Bildungsideal der deutschen Klassik und die moderne Arbeitswelt. Bonn (Schriftenreihe der Bundeszentrale für Heimatdienst 15) (5. Aufl. 1958).
- Lütke, H. 1989: Expressive Ungleichheit. Zur Soziologie der Lebensstile. Opladen.
- Lutz, B. 1984: Der kurze Traum immerwährender Prosperität. Eine Neuinterpretation der industriell-kapitalistischen Entwicklung. Frankfurt a. M.
- Marcus, H. 1973: Die faule Gesellschaft. Wie die Deutschen arbeiten. Düsseldorf.
- Marx, K. 1953: Die Frühschriften. Hrsg. v. S. Landshut. Stuttgart (Kröners Taschenausgabe 209).
- 1953 a: Grundrisse der Kritik der politischen Ökonomie. 1857/8. Berlin.
- 1955: Das Kapital. Kritik der politischen Ökonomie (1867) Bd 1. Berlin.
- 1959: Das Kapital. Kritik der politischen Ökonomie. 7. Aufl. Bd 3. Berlin (1. Aufl. 1894).
- Maslow, A. H. 1943: A Theory of Human Motivation. Psychological Review 50, 370–396.
- Mead, G. H. 1973: Geist, Identität und Gesellschaft aus der Sicht des Sozialbehaviorismus. Frankfurt a. M. (stw 28) (Chicago 1934, dt. 1968).
- Messner, R. 1989: Die Freiheit, aufzubrechen, wohin ich will. München.
- Möller, K. 1981: Politische Jugendarbeit als bedürfnisorientierte Freizeit-erziehung. Bedingungen, Möglichkeiten, Grenzen. Köln.
- Mollenhauer, K. 1968: Jugendhilfe. Soziologische Materialien. Heidelberg (Gesellschaft und Erziehung 5).
- 1972: Theorien zum Erziehungsprozeß. München.
- Müllenmeister, H. M. / Waschulewski, E. 1978: Animationsmodell Länderkunde. In: Mehr Ferienqualität II 225–253.
- Müller, C. W. 1965: Jugendpflege als Freizeit-Erziehung. Weinheim.
- u. a. 1964: Was ist Jugendarbeit? Vier Versuche zu einer Theorie. München.
- Müller, I. 1984: Jugend und Freizeit. Aufgabe der allgemeinen Sozialisation oder einer intentionalen Erziehung durch die Schule. Frankfurt a. M.

- Müller-Wichmann, Chr. 1984: Zeitnot. Untersuchungen zum „Freizeitproblem“ und seiner pädagogischen Zugänglichkeit. Weinheim.
- Nahrstedt, W. 1970: Freizeit und Aufklärung. Zum Funktionswandel der Feiertage seit dem 18. Jahrhundert in Hamburg (1743–1860). Vjschr. für Sozial- und Wirtschaftsgeschichte 46–92.
- 1971: Tourismus und Schule. Zum gegenwärtigen Verhältnis von Reisen und Lernen. Eine Kritik der Klassenreise. In: Jb. für Jugendreisen und Internationalen Jugendaustausch 19–36.
 - 1974: Freizeitpädagogik in der nachindustriellen Gesellschaft. 2 Bde. Neuwied.
 - 1975: Freizeitberatung – Animation zur Emanzipation? Göttingen (Kleine Vandenhoeck Reihe 1401).
 - (Hrsg.) 1975 a: Freizeit in Schweden. Freizeitpolitik, Freizeitplanung, Freizeitpädagogik, Freizeitforschung. Beiträge zu einer europäischen Theorie der Freizeit. Düsseldorf.
 - (Hrsg.) 1978 a: Freizeitdienste, Freizeitberufe und Freizeitwissenschaften in den USA. Modelle für die Bundesrepublik Deutschland? Düsseldorf (Edition Freizeit 24).
 - 1978 b: Emanzipation durch Freizeit-Sport? In: Dieckert, J. (Hrsg.) 53–66.
 - 1978 c: Mehr Demokratie durch Animation? Zur Krise des „Freizeitwertes“. In: Nationale schweizerische UNESCO-Kommission und ELRA (Hrsg.): Animation – Animationsberufe im sozio-kulturellen Bereich. Zürich 9–53.
 - 1978 d: Animation – Provokation zur Interaktion. Zur Sicherung von Lebensqualität im Wohnumfeld zwischen Freizeitwert und sozialer Kontrolle. In: Siedlungsverband Ruhrkohlenbezirk und Deutsche Gesellschaft für Freizeit e. V.: Freizeit '78. Essen 140–154.
 - 1978 e: Die Bedeutung der Freizeitpädagogik für die Sozialpädagogik. In: Wollenweber, H. (Hrsg.): Sozialpädagogik in Wissenschaft und Unterricht. Paderborn 121–127.
 - 1980: Lernen durch Sehen und Spielen. Animation als arbeitsfeldübergreifendes Konzept. Animation 161–163.
 - 1981: Abenteuerspielplätze. Ein kleiner Dschungel vor der Haustür. Sozialmagazin 46–48. Auch: Animation 115–116. Auch: Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit 54–61.
 - 1987: Zukünftige Aufgaben und Berufsfelder der Kulturpädagogen. In: Schwencke, O. (Hrsg.): Kulturpädagogik. Zur Zukunft eines Berufsfeldes. Aus- und Weiterbildung zwischen Theorie und Praxis. Loccum / Hagen 40–59.
 - 1988: Die Entstehung der Freizeit. Dargestellt am Beispiel Hamburgs. Ein Beitrag zur Strukturgeschichte und zur strukturgeschichtlichen Grundlegung der Freizeitpädagogik. Bielefeld (IFKA-Faksimile) Diss. Hamburg 1968 (1. Aufl. Göttingen 1972).
 - 1989: Die Wiederentdeckung der Muße. Freizeit und Bildung in der 35-Stunden-Gesellschaft. Baltmannsweiler.

- Nährstedt, W. 1989 a: Urlaub – Training für das zweite Ich? Beiträge zur Reispädagogik (1971–1989). Bielefeld (IFKA-Manuskripte).
- /Buddrus, V./Freytag, M. 1971: Freizeitgemeinschaften an Hamburger Volks- und Realschulen. Bericht über eine Voruntersuchung. Pädagogische Rundschau 25, 709–734.
- /Buddrus, V., u. a. 1979: Freizeitschule. Selbstbestimmtes Lernen und nicht-direktives Lehren in offenen Situationen. Opladen (Forschungsbericht des Landes NW 2849).
- /Fromme, J., u. a. 1986: Strategien offener Kinderarbeit. Zur Theorie und Praxis freizeitpädagogischen Handelns. Opladen (Forschungsberichte des Landes Nordrhein-Westfalen 3210).
- /Fromme, J. 1987: Aktivspielplätze in der Bundesrepublik Deutschland. Einzeldarstellungen und Gesamtüberblick. Bielefeld (IFKA-Schriftenreihe, Bd. 4).
- /Hey, B./Florek, Chr. (Hrsg.) 1984: Freizeitdidaktik. Vom lehrerzentrierten Unterricht zum selbstorganisierten Lern-Environment. 2 Bde. Bielefeld (Bielefelder Hochschulschriften 59/60).
- /Karst, U.V./Roose, W./Buddrus, V. 1980: Freizeit als Thema in Schulen. 2. Aufl. Bielefeld (Bielefelder Hochschulschriften 51) (1. Aufl. 1979).
- /Mugglin, G. (Hrsg.) 1977: Freizeitpädagogik und Animation in Europa. Aus- und Weiterbildung von Mitarbeitern in Freizeiteinrichtungen (Freizeitpädagogen/Animatoren) als neue europäische Aufgabe. Dokumentation der ELRA-Beratergruppe 5. Zürich/Düsseldorf (Edition Freizeit).
- /Sandmann, J., u. a. 1982: Der Freizeitpädagoge: Freizeitberatung – Animation – Freizeitadministration. Neue Aufgaben für Sozialarbeiter, Erwachsenenbildner und Sportpädagogen. Opladen (Forschungsbericht des Landes Nordrhein-Westfalen 3099).
- Naumann, F. 1890: Christliche Volkserholungen. Gotha. – Nach Giesecke 1983.
- Negt, O. 1984: Lebendige Arbeit, enteignete Zeit. Politische und kulturelle Dimensionen des Kampfes um die Arbeitszeit. Frankfurt a. M.
- Neven, P. 1982: Arbeits- und Freizeitpädagogik. Eine intra- und interdisziplinäre Konzeptualisierung erziehungswissenschaftlicher Teildisziplinen. Düsseldorf.
- Niess, W. 1984: Volkshäuser, Freizeitheime, Kommunikationszentren. Zum Wandel kultureller Infrastruktur sozialer Bewegungen. Beispiele aus deutschen Städten v. 1848 bis 1984. Hagen (Kulturpolitische Gesellschaft e. V. 3).
- Nolte, J. 1987: Der Diplom-Studiengang Kulturpädagogik an der Wissenschaftlichen Hochschule Hildesheim. In: Freizeit-Curricula 37–41.
- Nowotny, H. 1989: Eigenzeit. Entstehung und Strukturierung eines Zeitgefühls. Frankfurt a. M.
- Nullenmeister, H. M./Waschulewski, E. 1978: Animationsmodell Länderkunde. In: Mehr Ferienqualität II, 225–253.

- Oelkers, J. 1987: Subjektivität und Kultur – ein pädagogisches Mißverständnis? In: Schwencke (Hrsg.) 11–24.
- Opaschowski, H. W. (Hrsg.) 1970: Freizeitpädagogik. Bad Heilbrunn/ Obb.
- 1970 a: Jugendauslandsreisen. Geschichtliche, soziale und pädagogische Aspekte. Neuwied.
- (Hrsg.) 1973: Freizeitpädagogik in der Leistungsgesellschaft. 2. Aufl. Bad Heilbrunn/ Obb.
- 1976: Pädagogik der Freizeit. Grundlegung für Wissenschaft und Praxis. Bad Heilbrunn/ Obb.
- (Hrsg.) 1977: Freizeitpädagogik in der Leistungsgesellschaft. 3. Aufl. Bad Heilbrunn/ Obb.
- 1977 a: Freizeitpädagogik in der Schule. Aktives Lernen durch animative Didaktik. Bad Heilbrunn/ Obb.
- 1979: Einführung in die freizeit-kulturelle Breitenarbeit. Methoden und Modelle der Animation. Bad Heilbrunn/ Obb.
- 1983: Arbeit. Freizeit. Lebenssinn? Orientierungen für eine Zukunft, die längst begonnen hat. Opladen.
- 1987: Pädagogik und Didaktik der Freizeit. (2. Aufl.) Opladen.
- 1988: Psychologie und Soziologie der Freizeit. Opladen.
- 1989: Tourismusforschung. Opladen.
- Osterroth, F./Schuster, D. 1963: Chronik der deutschen Sozialdemokratie. Hannover.
- Pädagogik der Freizeit. 1933. Beiträge zur pädagogischen Gestaltung der Kinderfreizeit. Hrsg. v. der Zentralstelle der katholischen Schulorganisation. Donauwörth (Pharus-Bücherei 2).
- Paschen, H. 1979: Logik der Erziehungswissenschaft. Düsseldorf.
- Peccei, A. 1981: Zukunftschance Lernen (1979). Club of Rome: Bericht für die 80er Jahre. München (Goldmann Sachbuch 11289).
- Peterhoff, K. 1981: Motivationale Lernprozesse im Freizeitheim. Frankfurt a. M. (Pädagogische Versuche 8).
- Pieper, J. 1958: Muße und Kult. 5. Aufl. München (1. Aufl. 1948).
- Pöggeler, F. 1965: Freizeitpädagogik. Ein Entwurf. Freiburg i. Br.
- 1987: Neue Allgemeinbildung im Spannungsfeld zwischen Beruf und Freizeit. ZfP 21. BH 131–136.
- Popp, R. 1985: Freizeitplanung als aktivierende Stadtteilarbeit. 4 Bde. Salzburg. Österreichische Gesellschaft für Familie und Freizeit.
- Prahl, H.-W. 1977: Freizeitsoziologie. Entwicklungen – Konzepte – Perspektiven. München.
- /Steinecke, A. 1989: Der Millionen-Urlaub. Von der Bildungsreise zur totalen Freizeit. 3. Aufl. Bielefeld (IFKA-Faksimile) (1. Aufl.: Neuwied 1979; 2. Aufl. Frankfurt a. M. 1981).
- Projektgruppe „Touristiker“ an der Universität Bielefeld (Braun/Ehrmann/Grabbe/Hey/Nahrstedt) (Hrsg.) 1982: Tourismus als Berufsfeld. Handlungskompetenzen für Freizeitberufe im touristischen Bereich. Frankfurt a. M. (Freizeitwissenschaft und Kulturpolitik 1).

- Rang, A. 1986: Zur Bedeutung des „Allgemeinen“ im Konzept der allgemeinen Bildung. *ZfP* 32, 477–487.
- Reisch, L. 1987: Arbeit und Muße. In: Engholm 91–98.
- Reiseanalyse (RA) 1970–1989 (jährlich): 1986 (1987), 1987 (1988), 1988 (1989), 1989 (1990). Starnberg. Studienkreis für Tourismus e.V.
- Riesman, D./Denney, R. / Glazer, N. 1958: Die einsame Masse. Eine Untersuchung der Wandlungen des amerikanischen Charakters. Hamburg (rde 72/73) (The Lonely Crowd 1950 USA, 1953 dt.).
- Rinderspacher, J.P. 1985: Gesellschaft ohne Zeit. Individuelle Zeitverwendung und soziale Organisation der Arbeit. Frankfurt a. M.
- 1987: Auf dem Weg in die Rund-um-die-Uhr-Gesellschaft. In: Hesse/Zöpel 97–124.
- Ritchie, B.J. 1980: Framework For the Development of Education For Recreation/Leisure Leadership. In: Sapora 1–34.
- Rousseau, J.-J. 1965: Emile oder Über die Erziehung (1760). Stuttgart.
- Rüdiger, H. 1965: Pädagogik der Jugendbildungs- und Freizeitstätten. Eine Einführung in Grundzüge und Probleme außerschulischer Jugend-erziehung. Hamburg.
- 1973: Freizeitpädagogik als Pädagogik der Emanzipation. Ein Diskussionsbeitrag. Hrsg. vom Landesjugendamt Schleswig-Holstein. Kiel.
- 1984: Wachsende Freizeit der Alten und Arbeitslosigkeit der Jungen. In: Kruppa 100–112.
- Rust, A. 1955: Die Geburt der Kunst vor 40000 Jahren. Höhlen- und Felsmalereien. Ausstellung. Mainz.
- 1972: Vor 20000 Jahren. Rentierjäger der Eiszeit. 3.Aufl. Neumünster.
- Sapora, A. V. (Ed.) 1980: The Intercall Papers. Presented at the Second International Conference on Developing Leadership in Leisure and Recreation in Puerto Rico 22. 10. 79. New York: WLRA.
- Scheler, M. 1928 u. ö.: Die Stellung des Menschen im Kosmos.
- Schelsky, H. 1956: Beruf und Freizeit als Erziehungsziele in der modernen Gesellschaft. *Die Deutsche Schule* 246–261.
- 1958: Die Jugend in ihrer Freizeit. In: *Die skeptische Generation. Eine Soziologie der deutschen Jugend*. 2.Aufl. Düsseldorf 326–383 (1. Aufl. 1957).
- Schepp, H.-H. 1963: Offene Jugendarbeit. Jugendhöfe und Jugendgruppenleiterschulen in der BRD und West-Berlin. Weinheim.
- Schiller, F. 1955: Werke in 3 Bdn. Bd. 2: 1787–1798. Stuttgart.
- Schleiermacher, F. 1957: Die Vorlesungen aus dem Jahre 1826. In: F. Schleiermacher: Pädagogische Schriften. Hrsg. v. E. Weniger. Bd. 1. Düsseldorf.
- Schmiede, R. 1979: Die Entwicklung der Arbeitszeit in Deutschland. In: Jacobi, O., u. a. (Hrsg.): *Arbeitskampf um Arbeitszeit. Kritisches Gewerkschaftsjahrbuch 1979/80*. Berlin 71–87.
- Schmitz-Scherzer, R. 1975: Alter und Freizeit. Stuttgart.

- Schütz, K., u. a. 1983: Überlebenslesebuch. Wettrüsten, Nord-Süd-Konflikt, Umweltzerstörung. Reinbek (rororo 7672).
- Schwencke, O. (Hrsg.) 1987: Kulturpädagogik. Zur Zukunft eines Berufsfeldes. Aus- und Weiterbildung zwischen Theorie und Praxis (Loccum-Protokolle 66/86 – Kulturpolitische Gesellschaft Dokumentation 29). Loccum/Hagen.
- Schwengel, H. 1988: Lebensstandard, Lebensqualität und Lebensstil. In: Hauff, V. (Hrsg.): Stadt und Lebensstil. Thema: Stadtkultur. Weinheim 57–73.
- Sessoms, H. D., u. a. 1975: Leisure Services. The Organized Recreation and Park System. 5th ed. New Jersey/USA.
- Skowronek, H. 1970: Lernen und Lernfähigkeit. München (1. Aufl. 1969).
- Späth, L. 1989: Wende in die Zukunft. Die Bundesrepublik auf dem Weg in die Informationsgesellschaft. Reinbek (rororo 8535).
- Spode, H. 1980: „Der deutsche Arbeiter reist“: Massentourismus im Dritten Reich. In: Huck (Hrsg.) (s. Langewiesche) 281–306.
- Statistisches Jahrbuch der Bundesrepublik Deutschland (SJ): 1985, 1986, 1987, 1988. Hrsg. v. Bundesamt für Statistik. Bonn.
- Stehr, I., u. a. 1989: Bürgerhaus 2000. Untersuchung von Perspektiven für eine zukünftige Stadtentwicklungspolitik. Forschungszwischenbericht. Bielefeld.
- /Nahrstedt, W. 1990: Freizeit-Barometer. Daten – Analysen – Trends für die 90er Jahre. Bielefeld (IFKA-Schriftenreihe, Bd. 10). – Im Erscheinen.
- Steinecke, A. (Hrsg.) 1988: Tourismus – Umwelt – Gesellschaft. Wege zu einem sozial- und umweltverträglichen Reisen. Bielefelder Tourismus-Lektionen Sommersemester 1988. Bielefeld (IFKA-Schriftenreihe, Bd. 8).
- Steinecke, A. (Hrsg.) 1989: Lernen. Auf Reisen? Bildungs- und Lernchancen im Tourismus der 90er Jahre. 2. Bielefelder Tourismus-Lektionen Sommersemester 1989. Bielefeld (IFKA-Schriftenreihe, Bd. 9).
- Sternheim, A. 1932: Zum Problem der Freizeitgestaltung. Zeitschrift für Sozialforschung 336–355.
- 1938: Leisure in the totalitarian state. Sociological Review 30.
- Stippel, F. 1957: Die Zerstörung der Person. Donauwörth. – Nach Vahsen 1986.
- Tenorth, H.-E. 1984: Berufsethik, Kategorialanalyse, Methodenreflexion. Zum historischen Wandel des „Allgemeinen“ in der wissenschaftlichen Pädagogik. ZfP 30, 49–68.
- 1989: Professionstheorie für die Pädagogik? ZfP 35, 809–824.
- Teriet, B. 1977: Die Wiedergewinnung der Zeitsouveränität. In: Technologie und Politik 8. Reinbek 75–111 (rororo 4184).
- Tokarski, W./Schmitz-Scherzer, R. 1985: Freizeit. Stuttgart.
- Uttitz, R. 1985: Freizeitverhalten im Wandel. Erkrath.

- Vahsen, F. G. (Hrsg.) 1983: Beiträge zur Theorie und Praxis der Freizeitpädagogik. Hildesheim.
- 1986: Freizeiterziehung als Sozialpolitik. Die Kulturarbeit der NS-Volkswohlfahrt. In: Otto, H.-U./Sünker, H. (Hrsg.): Soziale Arbeit und Faschismus. Bielefeld 133–161.
- Vester, H.-G. 1988: Zeitalter der Freizeit. Eine soziologische Bestandsaufnahme. Darmstadt.
- Wallraven, K.-P. 1987: Der Diplom-Studiengang „Freizeitpädagogik“ an der Universität Göttingen. ZfP 21. BH 187.
- 1989: Freizeitdidaktik: Eine Wende schulischer Prinzipien? FZP 11, 40–45.
- Weber, E. 1963: Das Freizeitproblem. Anthropologisch-pädagogische Untersuchung. München.
- Weber, M. 1965: Die protestantische Ethik. Eine Aufsatzsammlung (1920). München (Siebenstern TB 53/54).
- Werner, E. 1972: Jugendheime in Nordrhein-Westfalen. Hrsg. v. Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales NW. Düsseldorf.
- Wippermann, W. 1983: „Triumph des Willens“ oder „Kapitalistische Manipulation“? Das Ideologieproblem im Faschismus. In: Bracher, K. P., u. a. (Hrsg.): Nationalsozialistische Diktatur 1933–1945. Düsseldorf. – Nach Vahsen 1986.
- Wittig, E. 1964: Schule und Freizeit. Ein Beitrag zum pädagogischen Problem der Jugendkulturhilfe. Mit einer Dokumentation zur Freizeitpädagogik. 2. Aufl. Bad Harzburg (1. Aufl. 1960).
- World Leisure and Recreation 1989. Official Publication of the World Leisure and Recreation Association. Vol. 31 (seit 1957) P. O. Box 309, Sharbot Lake, Ontario, Canada KOH 2 PO.
- Zacharias, W., u. a. (Hrsg.) 1986: Kinder- und Jugendkultur. Hagen (Kulturpolitische Gesellschaft e. V. – Dokumentation 27).
- Zielinski, J. 1954: Freizeit und Erziehung. Zur Theorie und Praxis einer erzieherischen Gestaltung des Freizeitlebens. Hrsg. vom Arbeitskreis Heim und Freizeit e. V. München. München.
- Zöpel, Chr. 1987: Freizeitpolitik als soziokulturelle Innovationsstrategie im Umbruch der Arbeitsgesellschaft. FZP 9, 97–113.
- Zoll, R. (Hrsg.) 1988: Zerstörung und Wiederaneignung von Zeit. Frankfurt a. M. (edition suhrkamp 1411).

REGISTER

Sachen

- Abenteuer 19
Adel 35. 62. 68
Administration 22 f.
Ästhetischer Staat 91
Aktivspielplatz 18. 187
Alatir 199
Allgemeinbildung 33. 113
Allgemeine Pädagogik 26 f. 32 f.
Alltag(swelt) 12. 13. 22
Altersfreizeit 67. 69
-gruppen 23. 163
Aneignungsbegriff 43
Angestellte 62. 105
Animateur 18. 24. 28. 62. 205
Animation 3. 21. 85. 117. 131.
137. 155. 160. 177
Animative Didaktik 125. 154
Arbeit 1. 115. 132. 172
Arbeiter 62. 105
-bewegung 8. 11. 62. 67. 94.
96
-freizeit 119
Arbeitsbegriff 11
-gesellschaft 19. 47. 204
-lose 19
-losigkeit 59
-mann 8. 11 f.
-menschen 30
-pädagogik 21. 75
-welt 11. 21
-zeit 6. 10. 47
-zeitverkürzung 2. 3. 71. 94. 96
Armut 7
Aufklärung 79. 82. 90. 120.
208
-sbewegung 36
Ausbeutung 12
Ausbildung 31 f.
Ausländische Mitbürger 19
Außenleitung 74
Baden-Württemberg 34
Badische Bauern 11 f.
Basteln 14
Bauspielplatz 19
Bedürfnispyramide 66
-struktur 134
Behinderte 19
Beleuchtung 13
Beratungsgespräch 29
Berlin 206. 211
Beruf 12. 23. 102
Berufsbegriff 20
-bezeichnung 18
-bild 3. 18. 193
-bildung 33
-erfahrung 14
-gruppen 23
-politik 14
-rolle 118
-welt 12
Beschäftigungsprogramm 14
Betriebe 32
Bielefeld 133
Bildung 102. 168
-politik 14. 34
-urlaub 33
Blauer Planet 19. 77
Bürgerhäuser 13. 18. 24 f. 55
-initiativen 15. 170
Bundesangestelltentarif (BAT) 14
Bundeswehr 32

- Centralstelle für Arbeiterwohlfahrts-
 einrichtungen 79
 Christentum 98
 DDR 211
 Definition 16
 Demokratie 139. 161. 208
 Demokratisierung 32. 37. 94. 107
 Demonstrationsfreiheit 170. 211
 Deutsche Bewegung 92
Deutsches Reich 97
 Dialektik 9–12. 97. 120. 128. 142. 150
 –, emanzipatorische 6 f.
 Dienstleistung 16
 -sabend 29
 -sberuf 193
 Diplomstudiengang 136. 206
 Disponible Zeit 44
 Doppelqualifikation 21
 Drachenfest 181
 Dreidrittelgesellschaft 205
 Dresden 211
 Dritte Welt 120
 Eigenarbeit 113
 -zeit 141
 Einkommensgruppen 165
 ELRA 133. 199 f. 207
 Emanzipation 6 f. 11. 14. 39. 85.
 88. 116. 119 f. 122. 146. 160. 169
 -sbegriff 45. 117. 127. 130
 -sbewegung 94. 118
 -sidee 96
 -sinteresse 80
 Emnid-Institut 64
 Entfremdung 12. 37
 ERASMUS 136. 211
 Erfahrungsfelder 17
 Erholung 9. 31 f. 92. 109. 168
 -saspekt 96
 -stheorie 31
 Erkenntnistheorie 5
 Erwachsenenbildner 193
 -bildung 98. 135. 188
 Erwerbsarbeit(szeit) 31 f.
 -quote 71
 Erzieherausbildung 19. 21
 Erziehung 26
 -sfaktor 80
 -swissenschaft 3. 14. 26 f. 32. 196
 Europäische Freizeitwissenschaft 210
 Existenzphilosophie 115
 Exkursionen 21
 Fabrikarbeiter 8
 -schaft 49
 Falken 63
 Familie 23
 Familienfürsorge 29
 Faulheit 1. 92. 95
 Feierabend 7. 29. 52
 Feiern 24
 Feiertag 13. 29 f. 57. 87
 Ferieneinrichtungen 25
 -gebiete 107
 -hotels 18
 -lager 63
 -pädagogie 193
 -spiele 181
 Fernsehen 100
 Fernsehprogramm 50
 Fest 57
 -tag 7
 Forschungsdefizite 126
 Frauen 19
 Freie Träger 14. 18
 Freiheit 19 f. 170
 Freiheitsbegriff 83
 -gewinn 29
 -idee 83
 Freiraum 15. 23. 38
 -stunden 89
 -viertelstunden 30
 Freizeit
 -administration 22 f. 25. 132. 178
 -ämter 25
 -aktivitäten 44. 157
 -angebote 12
 -animateur 195
 -arbeit 158

- bedürfnisse 3
- begriff 43-45. 81. 89. 122
- berater 18. 24. 28. 195. 205
- beratung 20., 27. 174. 177
- berufe 193-195
- bewegung 11. 36. 81. 99
- bildung 33. 96. 103. 207
- blöcke 29. 47 f.
- branche 14
- brücke 30
- bürger 176
- Curriculum 9. 194
- didaktik 21. 24. 75. 137. 150. 153.
155. 209. 210
- didaktiker 24 f.
- dynamik 32
- einrichtungen 3. 18. 22 f. 28. 179.
189. 192
- empirie 115
- Freizeiter 1-3. 68-70. 72-74
- Freizeit-Europa 200
- fachleute 3
- fähigkeit 2
- formen 34
- forschung 53. 124. 128 f. 206
- gedanken 142
- gemeinschaften 190
- geselligkeit 92
- gesellschaft 34. 36. 70. 84. 92.
126. 193. 204. 208
- gestaltung 14-16. 22 f. 98. 101
- gewissen 203
- gruppen 69. 71 f. 74
- güter 76
- heim 55. 76. 102. 186
- helfer 18
- industrie 9. 12. 99 f.
- initiative 21. 203
- instruktion 21 f.
- Kapitalismus 122
- kapital 207 f.
- kommunikation 20. 24
- kompetenz 15 f. 53. 75. 140 f.
- kultur 15. 22. 52. 84 f. 101. 117.
135. 152. 202. 204. 207
- kunde 116. 190
- landschaft 190
- lehrer 195. 205
- lernen 9. 12. 16
- manager 18
- markt 68. 80. 203
- maßnahmen 23
- ökonomie 202
- orte 184
- pädagogie 3 f. 13. 16. 18. 23. 100 f.
- pädagogik 118. 178. 193
 - , Begriff 31. 117 f. 186
 - , demokratische 139. 147
 - , emanzipatorische 116
 - , innovatorische 128
 - , lebensbegleitende 210
 - , postmoderne 135
 - , progressive 108
 - , sanfte 184
- paradies Bundesrepublik 3. 108
- parks 57
- planung 11. 15. 23. 132
- politik 11. 15. 23. 25. 38. 132.
178. 203. 208
- problem 13. 15
- prozeß 23
- psychologie 50
- raum 23
- referent 195
- schule 150
- soziologen 100
- Soziologie 70
- sport 14. 21
- sportleiter 25
- sportpädagoge 24
- sprache 126
- stil 73. 75. 77
- streß 69
- system 9
- theorie 15
- typen 31. 46. 49. 50
- Umwelten 17. 22
- welt 11 f.
- wert 81
- wirtschaft 43

- wissenschaft 3. 70. 196. 200
- wissenschaftler 25. 195
- zentren 1
- Frey zeyt 89
- Frieden 120
- pädagogik 134
- Frührentner 74
- Führerprinzip 105 f.
- Fürsorgeheim 32

- Geld 29
- Gemeinschaftszentren 18
- Generation 26
- sfolge 75
- Genuß 9
- Gesamtzeit 29
- Geschichtsstraßen 22. 88
- wissenschaft 25
- Geschlossene Einrichtungen 32
- Geselligkeit 7. 168
- Gewerkschaften 203
- Göttingen 136. 206
- Golden twenties 99
- Goldene Freizeit 9 f. 12 f.
- Grand Tour 62
- Große Didaktik 26
- Grundbegriffe 14 f. 27. 29. 78. 134
- gedanke, pädagogischer 34. 36. 43. 117

- Habenichtse 205
- Halb-Freizeit 45 f.
- Halle 211
- Hamburg 9. 133
- Handlungsbegriff 38
- feld 183 f. 186
- forschung 133
- kompetenz 179
- orientierung 15
- ort 24
- strategien 179
- wissenschaft 41. 188
- Hauptfreizeitaktivitäten 158
- Hauptlernziele 113
- Hausarbeit 170

- Haushaltsplanentwicklung 22
- Heim der offenen Tür 53. 55. 110. 116. 185
- Helles Band 30 f. 47. 67
- Hermeneutik 27
- Hildesheim 206
- Hitler-Jugend 106
- Hobby 46. 113. 115. 158. 168. 172
- Hochkultur 123. 173
- Hotelanlagen 13
- Humanismus 88. 98. 103

- Identitätsentwicklung 42
- Ilias 121
- Indoor 190
- Industrialisierung 7. 49. 82. 118
- Initiativen 18
- Innovation 14. 18. 85. 128. 134
- Institut für Freizeitwissenschaft und Kulturarbeit e.V. (IFKA) 187
- Interkulturelle Pädagogik 134
- Internationalität 133

- Jahr 30
- Jahresfreizeit 2. 29. 33. 50. 61
- urlaub 7
- Jugendarbeit 14. 20. 114 f.
- bewegung 62
- farmen 18
- freizeitstätten 186
- fürsorge 29
- gruppe 20
- gruppenreisen 18
- liche 9. 11 f. 19
- reiseleiter 18. 20 f. 24
- reisen 25
- tourismus 124
- zentren 18. 22. 24
- Zentrums-Initiative 9
- Junge Senioren 19
- Justizvollzugsanstalten 32

- Kalender 88

- Kapital 29. 99. 120. 203
- Kapitalismus 168
- begriff 127
- Kinderarbeit 20
- Kino 53
- Kirchen 18
- Klassenreisen 191
- Kleingärtnerei 53
- Kliniken 13
- Klubhotels 18
- Kommerz 12
- Kommerzialisierung 44. 129
- Kommission Freizeitpädagogik 133. 206
- Kommune 14. 18. 23
- Kommunikation 7. 115. 151. 158. 209
- , galaktische 175
- szentrum 20
- Kompagnie des guten Willens 74
- Kompetenz 19. 21. 23
- bereich 23
- Konsum 4. 10. 112
- arbeit 174
- didaktik 153
- erziehung 78. 112
- industrie 9
- theorie 112 f.
- zeit 53
- Kooperation 19
- Kosmopolitismus 93
- Kosmos 15
- Kraft durch Freude 106 f.
- Krankenhäuser 32
- Kreativität 21
- Kreativlehrer 25
- Kritische Theorie 118. 131
- Kultur 24. 83. 150. 168
- administration 25
- ämter 25
- arbeit 134. 174. 188. 211
- arbeiter 18
- didaktik 163
- einrichtungen 190
- Kulturelle Demokratie 117
- Kulturgesellschaft 138
- kneipe 173
- pädagoge 18. 24. 34. 37. 193
- pädagogik 137 f. 173. 198
- zentren 1
- Kunst 131
- Kurzurlaub 30. 59
- sreise 162
- Ladenschlußgesetz 29
- Länderkundliche Animation 139
- Lagerhalle 20. 23
- Laienbildung 104
- Lebensfreizeit 7. 29. 33. 35. 48. 50. 67 f.
- freude 19
- langes Freizeitlernen 206
- lauf 75. 206
- qualität 11. 73
- sinn 19
- stil 19. 49. 70. 73 f. 123. 205
- stiltypen 74
- welt 24
- zeit 2. 34
- Lehren 20
- Lehrer 15. 193
- Lehrgeld 76
- pfad 22. 88
- Leistungsgesellschaft 124
- Leisure Studies 200
- Lernaufgabe 13. 49
- begriff 30. 42 f. 121. 132. 134. 171. 176
- Lernen 1. 12. 16 f. 20 f. 30. 168
- Lernforschung 17
- , innovatives 168
- jahr 64
- ort 54. 184. 188
- potential 36. 72 ff. 169
- problem 30
- prozeß 38. 41. 68
- theorie 17
- widerstand 167
- zeit 1. 6 f. 54. 86
- ziel 47. 53. 107. 147. 167

- Malen 14
 Marketing 22
 Markt 29. 38. 120
 -chancen 44
 -didaktik 154
 Massentourismus 106
 Medien 155
 -bewegung 152
 -gesetze 126
 -welt 23
 Meditation 19. 123. 152
 Mitarbeiter 18
 -schulung 22
 Mobile Freizeitpädagogik 188
 Mobilität 66
 Moderne 29. 35
 Modernisierung 42
 Müßiggänger 205
 Muße 7. 19. 35. 39. 41. 84-87. 90.
 92. 104. 110f. 123. 125. 130. 152.
 158f. 210
 -gesellschaft 111
 -klasse 67. 69. 84. 87. 204f.
 -theorie 111 ff. 115
- Naherholungsregion 23
 Nationalitäten 23
 Nationalsozialismus 58. 105. 107
 -sozialisten 98. 120
 Natur 174
 Neue Medien 209
 – Technologie 128
 Normalarbeitszeit 2
 NRPA 199f.
- Öffentlichkeit 204. 209
 Ökologie 3. 21. 128. 183 f.
 Ökonomie 24 f.
 Ökopädagogik 134
 Offene Kinderarbeit 14
 – Situation 27. 179
 – Kindergruppe 20
 Offenheit 179
 Option 80. 117. 121
 Organisation 22
- Osnabrück 20
 Otagogik 196
 Otiologie 196
 Outdoor 190
- Pädagogen 18. 23
 Pädagogik der Zeit 33. 76
 Pädagogischer Bezug 24. 28
 Pädagogisches Handeln 17
 Paideia 85
 Parks and Recreation 190. 200
 Peregrinatagogik 197
 Philosophie 26
 Planung 22
 Politik 21. 24
 Politische Freizeitbewegung 208
 Politisierung 96
 Post-Moderne 9. 29
 Postmoderne Freizeitpädagogik
 135
 Praxis 14. 27 f.
 Prerow 120. 186
 Pressearbeit 22
 Professionalisierung 15 f. 19 f. 53.
 111. 129. 208
 Professionalität 135
 Prognosen 47 ff.
 Programmgestaltung 21 f.
 Progressiv 109
 Protestantismus 125. 127
 Psychologie 25
- Qualifikationsstruktur 21
- Rationalisierung 88
 Rationalität 83
 -sbegriff 39
 Raum-Zeit-Kontinuum 39
 Reformation 79 f. 125
 Rehabilitationsarbeit 14
 -einrichtungen 13
 Reich der Freiheit 66. 91. 94
 Reichsgewerbeordnung 79
 Reiseadministration 25
 -bewegung 152

- bildung 166
- freiheit 159. 170. 211
- führer 62
- gesellschaft 209
- intensität 162
- land 23
- leiter 18. 21. 24. 28. 62
- Reisen 22. 151
- lernen 160
- und Freizeit mit jungen Leuten
e.V. (RuF) 18. 187
- Reiseorganisation 25
- pädagogen 24
- pädagogik 61. 63 ff. 135. 138.
160. 164. 167. 174. 197. 211
- Reiseveranstalter 23
- Reiseziele 167
- Rentenalter 67
- Risikogesellschaft 60
- Romantik 98
- Rostock 211
- RuF 20 f
- Ruhestand 7. 29. 35
- Rund-um-die-Uhr-Gesellschaft 51
- Rundfunk 53

- Saarland 34
- Salzburg 132
- Samstag 29
- Sanfte Freizeitpädagogik 184
- Revolution 208. 211
- Sanfter Tourismus 63. 139
- Schatzgräber 6. 8. 10
- Schule 1. 23. 32. 114. 116. 134. 165
- Schulfeste 190
- hofgestaltung 190
- pädagogik 137
- Sehnsucht 8
- Selbstorganisation 11. 15. 19-22.
44. 135. 151 f. 170. 175 f. 208
- organisations-Bewegung 152
- organisierte Didaktik 154
- Senioren 14. 23
- Sinn 16
- lichkeit 43
- volle Freizeitgestaltung 20 f.
- Situationstypen 180
- Skilehrer 25
- Sondergruppen 19
- Sonntag 29
- Sozialdemokratie 37. 95. 97
- gesetzgebung 67
- Sozialisation 38
- Sozialismus 98. 103
- Sozialistengesetz 97
- Sozialpädagoge 193
- Sozialpädagogik 98. 135. 188. 197
- politik 79. 96
- romantik 125
- Soziokultur 173
- kulturelle Zentren 18. 24. 55
- logie 25
- Spiel 14. 21. 41. 92. 137. 158
- Spielen mit Kindern e.V. 187
- kultur 159
- mobile 18. 24 f.
- Spielpädagogik 21
- plätze 1. 24 f.
- wiese e.V. 187
- Sport 53. 168. 172
- einrichtungen 190
- Stadtfest 181
- teilarbeit 132
- Stellenanzeigen 13. 193
- Strategieebene 181 f.
- Studienreiseleiter 24. 205
- reisen 1. 22. 25
- Surflehrer 62
- System 24. 26
- veränderung 171
- Szenario 207

- Tätigkeitsgesellschaft 172
- Tag 30
- 8-Stunden-Tag 52. 58
- Tagesfreizeit 2. 7. 29. 33. 50. 52.
55
- programm 21
- Tauchlehrer 25
- Teamarbeit 22

- Teamer 18. 21. 24
 Technopolitische Stadt 130
 Thekendienst 22
 Theorie 14 f. 25. 27
 Tiere 21
 Töpfern 14
 Tourismus 33. 37. 62. 118. 159. 201
 -forschung 160
 -politik 124
 Transferpädagogik 204
 Trend Touristik GmbH 187

 Überbau 122
 Umwelt 17. 120. 168
 -gefährdung 160
 -interpretation 21 f.
 -schutz 174
 Unterhaltung 4
 Urlaub 1. 29. 102
 Urlaubsbereich 23
 -läden 18
 -lernen 169
 -pädagogik 61. 64. 102. 197
 -reise 35
 -wissenschaft 196
 -zeit 16. 30
 -ziel 3
 Utopie 18. 208

 VHS-Kurs 29
 Vakatalogik 197
 Vakatiologie 196
 Veränderungsstrategie 11
 Vergnügungsindustrie 79
 Vermarktung 98
 -stendenzen 29
 Vernetzung 31. 189
 Vernunft 39. 43. 46. 65. 73. 92. 175
 Volksbibliothek 99
 -bildung 104
 -bildungsbewegung 101
 -hochschule 99
 -hochschule Wyhler Wald 11
 -hochschulheim Prerow 101
 Vorruhestandsgesetz 59

 WLRA 133. 199 f. 207
 Wachstums 17
 Wanderführer 25
 -tage 190
 Wanderung 22
 Weimarer Republik 53. 78. 98
 Weiterbildung 31 f.
 Weltbild 161
 Werklehrer 25
 Wien 206
 Wissenschaftsauffassung 5
 -disziplin 78
 -theorie 26
 -typus 25
 Woche 9
 5-Tage-Woche 59
 35(30)-Stunden-Woche 2. 60.
 202
 40-Stunden-Woche 52. 58 f. 98.
 109
 Wochenende 7. 29 f. 35
 Wochenendfreizeit 2. 7. 29. 33.
 35. 50. 56 f.
 Wochenend-Pädagogik 58
 Wohlstandsniveau 13
 Wohnumfeld 23

 Zeit 28. 30. 201
 -barrieren 29
 -Befreiung 31
 -begriff 34. 38. 40. 46
 -budget 54
 -demokratie 139
 -emanzipation 146
 -flexibilisierung 145
 -formen 29
 -freiheit 47
 -hierarchie 143
 -kompetenz 46. 141. 210
 -konzept 6
 -manipulation 146
 -Neuordnung 30
 -not 144
 -ökologie 143
 -rationalität 143

- souveränität 144. 210
- symmetrie 148
- synthese 145
- system 83. 85. 91
- teile 30
- vernetzung 49
- wohlstand 40
- Zeit-Raum-Kontinuum 29.
191
- Zeitschrift ›Freizeitpädagogik‹
202
- Zukunftsgesellschaft 34. 36
- Zweidrittelgesellschaft 205
- Zwickau 211

Namen

- Abel 110
- Adorno 131
- Arendt 123
- Badura 72
- Ballauff 114
- Bandura 171
- Bannon 200
- Bebel 95
- Beck 60. 129
- Becker 150 f.
- Beckers 105. 129
- Benner 4. 27
- Bergler 53
- Birkelbach 134
- Bismarck 97
- Bloch 18
- Blücher 79. 112 f.
- Böttcher 109
- Brinkmann 4. 133. 173. 187
- Buchholz 105 f.
- Buddrus 133 f. 150. 179. 190
- Büchmann 1. 6
- Capelle 5. 17
- Cloer 138
- Comenius 26 f. 100. 176
- Cook 65
- De Chardin 175
- Dehmel 8. 94
- Diem 195
- Dilthey 26. 28
- Dinse 50. 100
- Ditfurth 142. 175
- Dollase 71. 75
- Dubbi 88
- Dürrenmatt 150 f.
- Dumazedier 45
- Eichendorff 159
- Einstein 39
- Elias 39. 42. 121. 141
- Engels 131
- Enzensberger 139. 169
- Eppler 94. 96
- Finger 21. 94. 96. 125. 161
- Fischer 195
- Flitner 4. 6. 26 ff. 50. 82. 100.
103 ff. 195. 197
- Florek 150
- Fourastié 47 f.
- Freericks 4. 47 f. 50. 75
- Frenzel 195
- Freytag 150
- Froboess 58
- Fröbel 82. 93. 197
- Fromme 1. 4. 20. 43. 75. 129. 131.
133 f. 179. 181 f. 187. 194
- Furtwängler 96
- Gagné 17. 171
- Gartner 72
- Gebhard 53. 82. 86. 110. 114
- Geck 100. 105

- Giesecke 4. 37 f. 41. 50. 55. 78–83.
 99. 100–103. 113 f. 117–123.
 126–129. 139. 153 f. 161. 169.
 197
 Glaser 37
 Goethe 6. 12
 Gorbatschow 200
 Grabbe 134. 169
 Gransow 44
 Grauer 186
 Grunow-Lutter 20
 Günter 65
 Guggenberger 69

 Habermas 24. 38 f. 42. 81. 90.
 110. 120 f. 126 f. 131. 146. 169.
 175
 Hahn 139
 Hatzfeld 4
 Hawking 40. 175
 Heck 37
 Hegel 80. 142. 175
 Heidegger 40
 Heimann 9. 101
 Henisch 89
 Herakleitos 5
 Herbart 26 f. 176
 Heuss 110
 Hey 37. 150
 Horkheimer 131
 Hübner 187
 Huschke-Rhein 27
 Husmann 187

 Illich 20

 Jaspers 123

 Kahlen 194
 Kant 2. 39. 41. 91 f. 120. 141 f.
 175 f. 197
 Keil 117. 139. 169
 Kentler 1. 114. 139
 Kirchgäßner 129 f. 134. 155
 Klafki 4. 28

 Klatt 4. 30 f. 46. 53. 62. 78. 98.
 100–104. 109. 119. 186. 193
 Klusen 9
 Knorr 63
 Kramer 127. 135
 Kriek 106
 Krippendorf 139. 159 f.
 Kröger 137. 193
 Krumme 4
 Kuhn 26
 Kurzenberger 138

 Lafargue 50. 95
 Lafontaine 34. 36. 207
 Lange 82
 Langewiesche 99
 Leontjew 132
 Lessing 68. 95
 Liebknecht 95
 Litt 91. 103
 Löwenstein 63
 Lüdtke 71. 75. 127
 Luther 80
 Lutz 129
 Luxemburg 131

 Maaler 89
 Maase 127
 Marcus 207
 Marcuse 131
 Marx 7. 91. 94 f. 50. 131 f. 175
 Maslow 66
 Mayer 89
 Mead 42
 Messner 159
 Möller 134
 Mollenhauer 114. 120. 197 f.
 Mose 142
 Mugglin 194
 Müllenmeister 161
 Müller, C.W. 82. 114 f.
 Müller, I. 134
 Müller-Wichmann 51. 135. 144

 Nahrstedt 11. 13. 20 ff. 37. 39.

- 47 f. 53. 57. 82 f. 87-90. 98. 102.
 110. 114. 117. 125. 127. 129.
 133. 139. 150. 152. 158. 162.
 169. 170. 173. 178 f. 181 f. 186 f.
 190 f. 193 f. 197 f.
 Naumann 79. 97. 100
 Negt 129. 208
 Neven 134
 Niess 187
 Nohl 28. 103. 137. 197
 Nolte 138
 Nowotny 141

 Oelkers 198
 Opaschowski 4. 50. 80 f. 83. 123 f.
 126 f. 140. 154. 159. 161
 Osterroth 99

 Parmentier 137
 Peccei 18
 Perle 117. 169
 Pestalozzi 26
 Peterhoff 134
 Pieper 109 f.
 Plessner 126
 Pöggeler 4. 50. 101. 111 f. 115. 130
 Popp 32. 132. 134
 Prahl 62. 65 f. 70. 139

 Reisch 95
 Riesman 74. 109. 112 f.
 Riessman 72
 Rinderspacher 40. 51. 121. 143 f.
 Ritchie 84. 86
 Rittelmeyer 137
 Rousseau 26. 82. 93
 Rüdiger 4. 50. 67. 101. 114. 116
 Rust 87

 Sanders 82
 Sandmann 22. 13. 102. 129. 133.
 178. 186. 193
 Scheidemann 98
 Scheler 15. 175
 Schelsky 79. 110-113. 197

 Schepp 50
 Scheuch 126 f.
 Schiller 9. 31. 50. 65. 91-95. 100.
 197
 Schlegel 95
 Schleiermacher 15. 26. 50. 82. 90-
 94. 100. 176. 197
 Schmeller 82
 Schmiede 58 f. 62
 Schmitz-Scherzer 50. 54. 59. 71
 Schütz 134
 Schuster 99
 Schwencke 138
 Schwengel 73
 Skowronek 17
 Späth 34. 36. 138. 207
 Spode 65. 106
 Spranger 103
 Stehr 4. 47 f. 129. 187
 Steinecke 62. 65 f. 139. 161
 Sternheim 53. 100. 105. 151
 Stieler 89
 Stippel 106
 Stoffers 75

 Tellheim 68
 Tenorth 20. 27
 Teriet 144
 Tillich 101
 Tokarski 4. 50. 54. 59. 71

 Uttitz 75

 Vahsen 105 f. 134 f.
 Vester 70
 Voigt 4
 Von der Horst 137

 Wallraven 136 f.
 Wartenberg 137
 Waschulewski 161
 Weber, E. 50. 101. 111. 115.
 130
 Weber, M. 39. 81. 83
 Wegener-Spöhring 4. 135. 137

Weniger 103
Werner 186
Wilhelm II. 98
Wippermann 105
Wittich 114f.

Zacharias 204
Zielinski 4. 50. 53. 101. 109 ff.
193
Zöpel 48. 121
Zoll 145

Freizeit mit Pädagogik zu verbinden weckt Argwohn. Der Begriff Freizeitpädagogik ruft selbst bei Pädagogen vom Fach noch immer Erstaunen, ja Befremden und Abwehr hervor: Kann denn Freizeit wirklich Lernzeit sein? Sind Freizeit und Lernen nicht Widersprüche? Tatsächlich haben sich bereits in vielfacher Weise Formen des Lernens und Lehrens im Freizeitbereich entwickelt. Pädagogische Freizeitberufe wie der Freizeitpädagoge, der Freizeitberater, der (Studien-)Reiseleiter, der Animateur, der Kulturpädagoge sind entstanden oder im Entstehen. Um die damit verbundenen Probleme zu thematisieren, hat sich seit den 1920er Jahren der Begriff Freizeitpädagogik durchgesetzt. Industrialisierung und Arbeiterbewegung, der Kampf um Arbeitszeitverkürzung seit über 100 Jahren und die Ausbildung eines differenzierten Netzes von Tages-, Wochen-, Jahres und Lebensfreizeiten sind ihre Ausgangspunkte. – Für jedes Wissenschaftsgebiet wird wichtig, sich von Zeit zu Zeit über den Entwicklungsstand Rechenschaft abzulegen. So bleibt das Gebiet in Einheit wie Differenzierung diskutierbar. Dieser Aufgabe sucht diese Einführung für die Freizeitpädagogik in Auseinandersetzung mit früheren Versuchen zu dienen. Sie möchte Interessenten den Einstieg erleichtern. Sie wendet sich an Freizeitpädagogen, Kulturpädagogen, Studenten, Dozenten, Politiker, Journalisten, interessierte Bürger. Für Insider stellt sie die Prinzipien der Freizeitpädagogik erneut zur Diskussion.

Wolfgang Nahrstedt

geb. 1932, Professor für Erziehungswissenschaft mit den Schwerpunkten Freizeitpädagogik, Kulturarbeit und Reisepädagogik, seit 1980 an der Universität Bielefeld. Mitglied des Studienkreises für Tourismus e.V., Starnberg, Chairman der Beratergruppe Ausbildung der European Leisure and Recreation Association (ELRA), Mitglied des Executive Committee der Education Commission der World Leisure and Recreation Association (WLRA), geschäftsführender Vorsitzender der Kommission Freizeitpädagogik der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, Vorsitzender des Instituts für Freizeitwissenschaft und Kulturarbeit e.V., Bielefeld. Zahlreiche Buch- und Zeitschriftenveröffentlichungen zu Fragestellungen der Freizeitpädagogik. Mitherausgeber der IFKA-Schriftenreihe sowie der Fachzeitschrift ›Freizeitpädagogik‹.

ISSN 0174-0857

ISBN 3-534-11295-4