

Pöggeler, Franz

Neue Allgemeinbildung im Spannungsfeld zwischen Beruf und Freizeit

Heid, Helmut [Hrsg.]; Herrlitz, Hans-Georg [Hrsg.]: *Allgemeinbildung. Beiträge zum 10. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 10. bis 12. März 1986 in der Universität Heidelberg. Weinheim ; Basel : Beltz 1987, S. 131-136. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 21)*



Quellenangabe/ Reference:

Pöggeler, Franz: Neue Allgemeinbildung im Spannungsfeld zwischen Beruf und Freizeit - In: Heid, Helmut [Hrsg.]; Herrlitz, Hans-Georg [Hrsg.]: *Allgemeinbildung. Beiträge zum 10. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 10. bis 12. März 1986 in der Universität Heidelberg. Weinheim ; Basel : Beltz 1987, S. 131-136 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-226284 - DOI: 10.25656/01:22628*

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-226284>

<https://doi.org/10.25656/01:22628>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Kontakt / Contact:

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

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

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

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Zeitschrift für Pädagogik

21. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik

21. Beiheft

Allgemeinbildung

Beiträge zum 10. Kongreß der Deutschen
Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

vom 10. bis 12. März 1986
in der Universität Heidelberg

Im Auftrag des Vorstandes herausgegeben
von Helmut Heid und Hans-Georg Herrlitz

Beltz Verlag · Weinheim und Basel 1987

CIP-Kurztitelaufnahme der Deutschen Bibliothek

Allgemeinbildung :

vom 10.-12. März 1986 in d. Univ. Heidelberg / im Auftr. d. Vorstandes
hrsg. von Helmut Heid u. Hans-Georg Herrlitz. – Weinheim ; Basel : Beltz, 1987.

(Beiträge zum ... Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft ; 10)
(Zeitschrift für Pädagogik : Beiheft ; 21)

ISBN 3-407-41121-9

NE: Heid, Helmut [Hrsg.]; Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft: Beiträge vom ...
Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft; Zeitschrift für Pädagogik / Beiheft

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden.

Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder ähnlichem Wege bleibt vorbehalten.

Fotokopien für den persönlichen und sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopien hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder benützte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG WORT, Abteilung Wissenschaft, Goethestr. 49, 8000 München 2, von der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

© 1987 Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Gesamtherstellung: Druckhaus Beltz, 6944 Hemsbach über Weinheim

Printed in Germany

ISSN 0514-2717

ISBN 3 407 41121 9

Inhaltsverzeichnis

I. Öffentliche Ansprachen

GERHARD RAU	13
THEODOR BERCHEM	15

II. Allgemeinbildung – Geschichte, Philosophie, Empirie

Das Interesse der Pädagogik an der alteuropäischen Erziehungs- und Bildungsgeschichte

ERHARD WIERSING Kontinuität oder Traditionsbruch? Einige Thesen zum Übergang von der alteuropäischen zur modernen Erziehungs- theorie und -praxis	19
CHRISTIAN RITTELMAYER Gestalten der Bildung in der christlichen Trinitätslehre	27
JÜRGEN-E. PLEINES Das Problem des Allgemeinen in der Bildungstheorie	35
KLAUS BECK Allgemeinbildung als Objekt empirischer Forschung – Methodologische Aspekte der Gegenstands- und Begriffskonstitution	41
WOLFGANG ALTHOF Politische Sozialisation versus entwicklungsorientierte Moralerziehung? Inhaltliche und strukturelle Aspekte	51

III. Allgemeinbildung – didaktische und bildungspolitische Konsequenzen

Neue Technologien und allgemeinbildendes Schulsystem

KLAUS-JÜRGEN TILLMANN Neue Technologien, Allgemeinbildung und Unterricht in der Sekundarstufe I . . .	97
KLAUS KLEMM Technologischer Wandel in der Arbeitswelt – Konsequenzen für das allgemeinbil- dende Schulsystem	105
KARL-OSWALD BAUER, PETER ZIMMERMANN Faszination und Skepsis gegenüber Bildschirmmedien. Ergebnisse einer schriftli- chen Befragung von Hauptschülern und Gymnasiasten	112

GUSTAV GRÜNER, ADOLF KELL, GÜNTER KUTSCHA	
Neue Technologien und Bildung	119
 <i>Allgemeinbildung – wofür? Perspektiven im Spannungsfeld zwischen Beruf und Freizeit</i>	
FRANZ PÖGgeler	
Neue Allgemeinbildung im Spannungsfeld zwischen Beruf und Freizeit	131
HORST SIEBERT	
Allgemeinbildung in der Erwachsenenbildung	137
 <i>Allgemeinbildung und Erwachsenenbildung</i>	
ERHARD SCHLUTZ	
Aspekte des Spannungsverhältnisses von Allgemeinbildung und Erwachsenenbildung	141
WILKE THOMSEN	
Allgemeine Bildung zwischen Abwehr systematischer Verdinglichung und Entfaltung neuer Lebensformen	151
 <i>Allgemeinbildung und Sportpädagogik</i>	
ROLAND NAUL	
Sporterziehung als Bestandteil einer neuen Allgemeinbildung	161
NORBERT SCHULZ	
Sportunterricht und wissenschaftspropädeutisches Lernen	172
WOLFGANG NAHRSTEDT	
Freizeitcurricula in der Bundesrepublik Deutschland und in Westberlin	183
MANFRED BAYER	
Interkulturelle Erziehung als Herausforderung für Allgemeine Bildung	191
 <i>Allgemeinbildung aus weiblicher Sicht</i>	
BÄRBEL SCHÖN	
Zur Einführung	211
ILSE BREHMER	
Die allgemeine Bildung der Frauen. Versuch einer historischen Rekonstruktion . . .	213
ANNEDORE PRENGEL	
Gleichheit und Differenz der Geschlechter. Zur Kritik des falschen Universalismus der Allgemeinbildung	221
ASTRID KAISER	
Bildung für Mädchen und Jungen	231
GOTTHILF GERHARD HILLER	
Allgemeinbildung aus sonderpädagogischer Sicht	239

Institutionalisierung und Deinstitutionalisierung sozialer Hilfe

HELMUT RICHTER

Deinstitutionalisierung – Alltagswende ohne pädagogische Perspektive?
Vorstudien zu einer Kommunalpolitik 245

HELGE PETERS

Individualisierung der Lebenslagen und Sozialarbeit 258

THOMAS OLK

Neue Subsidiaritätspolitik – Zauberformel oder fauler Zauber? 265

Allgemeinbildung im Atomzeitalter

PETER HEITKÄMPER

Bildung als Dispositiv des Friedens 275

ROLF HUSCHKE-RHEIN

Bildung – Subjekt – Natur. Zur Entwicklungsgeschichte der Allgemeinbildung
(Bericht über ein Referat) 280

ARNOLD KÖPCKE-DUTTER

Gabriel Marcells Kritik der Allgemein-Bildung
(Bericht über einen Vortrag) 284

VOLKER BUDDRUS, HANS DIETER LOEWER

Friedenspädagogik als ganzheitliche Bildung 287

HEINZ SCHERNIKAU

Friedenserziehung und Wehrkunde in den Schulen der Bundesrepublik Deutschland
(Bericht über eine Arbeitsgruppe) 290

DETLEF GLOWKA

Allgemeinbildung im internationalen Vergleich
(Bericht über eine Arbeitsgruppe) 297

IV. Andernorts veröffentlichte Kongreßbeiträge 299

Allgemeinbildung – wofür? Perspektiven im Spannungsfeld zwischen Beruf und Freizeit

FRANZ PÖGgeler

Neue Allgemeinbildung im Spannungsfeld zwischen Beruf und Freizeit

Da der Begriff der „Allgemeinbildung“ heute immer noch von vielen Zeitgenossen in jener Version verwandt wird, die vom „Bildungsbürgertum“ des 18. und 19. Jahrhunderts geprägt wurde, sollte man – da es hier um etwas Neues, anderes geht – von „neuer Allgemeinbildung“ sprechen. Wie andere pädagogische Leitbegriffe, muß sich auch der der Allgemeinbildung entsprechend dem Wandel der Gesellschaft von Zeit zu Zeit aktualisieren lassen. In diesem Zusammenhang ist auch die Veränderung der Dialektik von Beruf und Freizeit zu beachten. Sie hat das Bedingungsgefüge der Allgemeinbildung erheblich umgestellt.

1. Allgemeinbildung in vordemokratischer Sicht

Sich Allgemeinbildung anzueignen, war im 18. und 19. Jahrhundert vornehmlich das Privileg des Besitzbürgertums. Für dieses war Bildung identisch mit Allgemeinbildung. Diese hatte ihren Ort „oberhalb“ von Arbeit, Beruf und Erwerbszwang. Von diesen „äußeren“ Bedürfnissen mußte man sich erst freigemacht haben, ehe man zur Bildung gelangen konnte. Diese faßte man als Umgang mit dem Guten, Wahren und Schönen auf, als Aneignung möglichst vieler Güter und Werte aus dem tradierten Reservoir von Religion und Wissenschaft, Kunst und Gemeinsinn. Für seine allgemeine Bildung hatte man im Besitzbürgertum ein relativ großes Maß an arbeitsfreier Zeit zur Verfügung. Freilich eignete man sich Allgemeinbildung nur in dem Maß an, in dem man es für nötig hielt. Dies hing von gesellschaftlichen Konventionen ab – und nur wenig vom Kanon der schulischen Bildungsgüter. Allgemeinbildung war angebracht, damit man in der Gesellschaft „mitreden“ konnte. Dieses „Mitreden“ war jedoch ziemlich unverbindlich. Es diente eher dem Prestige als der Bewältigung von Lebensproblemen. Eine prinzipielle Begrenzung der Allgemeinbildung bestand nicht, und der Staat hielt es nicht für seine Aufgabe, hier Grenzen zu setzen. Er tat es auch deshalb nicht, weil Allgemeinbildung unpolitisch war und die Politik ausklammerte. Grenzen des erlaubten Wissens setzte der vordemokratische Staat jedoch dem Schulunterricht der unteren Bevölkerungsschichten: Diese durften nur jene Kenntnisse und Fertigkeiten vermittelt bekommen, die der Staat für nützlich hielt. Das Kriterium der Nützlichkeit war die Fähigkeit des Untertanen zur Einordnung in die bestehende staatliche und gesellschaftliche Ordnung.

Die Beschränkung der Allgemeinbildung auf das Besitzbürgertum widersprach im Grunde einem Grundprinzip der (gerade vom Bürgertum geförderten) Aufklärung: Da jeder Mensch Vernunft besitzt, kann sich jedermann alles Wissen aneignen, wenn er es will. Der

Widerspruch erklärt sich politisch: Da die Zunahme von Wissen dem Menschen mehr Einblick in die bestehenden Herrschaftsverhältnisse gibt, ja, Wissen Machtstreben verursachen kann, lag dem Staat nicht daran, daß die Masse der Bevölkerung aufgeklärt wurde. – Natürlich ist auch für die Unterschichten im 20. Jahrhundert das zur Allgemeinbildung gehörende Wissen erheblich ausgedehnt worden, und Allgemeinbildung wurde mehr und mehr „sozialisiert“; aber dabei wurde politisches Wissen nicht einbezogen; Politik galt nicht als Inhalt von Allgemeinbildung, selbst Wirtschaft nur in beschränktem Umfang. Der bürgerliche Begriff der Allgemeinbildung ist in der Reformpädagogik vor 1933¹ und nach 1945² eher inhaltsbezogen und didaktisch als sozialpolitisch kritisiert worden. So hielt WERNER PICHT³ vor, sie spiele aus einem ungeordneten Vielerlei von Wissenskomplexen ein „Bildungs-Potpourri“ vor. Erst mit der 1949 in Deutschland publizierten, leider bis jetzt zu wenig beachteten Harvard-Studie „Allgemeinbildung in einem freien Volk“ ist erkennbar geworden, wobei es bei der Neufindung eines Verständnisses von Allgemeinbildung ankommt: Es muß geklärt werden, welches Wissen und welche Qualifikationen eine Demokratie von der Allgemeinbildung fordert.

2. Neue Allgemeinbildung

Demokratie basiert u. a. auf prinzipieller Zugänglichkeit aller Wissensquellen für den Bürger. Selbst komplizierte Erkenntnisse der Wissenschaft sind ihm zugänglich, wobei es freilich sein eigenes Risiko ist, ob er neues Wissen begreift und wie er es verwendet. Wissenschaft ist „public science“: Sie macht ihre Ergebnisse publik, gibt jedermann, der es wünscht, Einblick in ihre Denkwege. Die Kehrseite allgemeiner Zugänglichkeit des Wissens kann das Vielwissen-Können allerdings zur Last werden lassen: Täglich werden wir von einer Lawine von Informationen überschwemmt, die man sichten und deren wichtigste man in sein Personsein integrieren muß. Die Fähigkeit hierzu ist eines der Kennzeichen neuer Allgemeinbildung.

Zu den Bereichen, denen sich neue Allgemeinbildung zuwendet, gehört unbedingt auch Politik und Wirtschaft, ferner Technik und Beruf. Die Bereiche, die zur Tradition der Allgemeinbildung gehören, nämlich Wissenschaft und Kultur, Kunst und Religion, bekommen in der neuen Allgemeinbildung auch politische und ökonomische Perspektiven, die früher nicht beachtet wurden. Die früher für selbstverständlich gehaltene Autonomie der einzelnen Lebensbereiche hat angesichts der Interdependenz, die zwischen den Bereichen besteht, ihren Sinn verloren.

Das heißt z. B.: Zur neuen Allgemeinbildung gehört das Wissen darum, welche Konsequenzen sich aus neuen wissenschaftlichen bzw. technischen Entdeckungen und Erfindungen ergeben, sei es aus der Gentechnologie oder der Weltraumforschung, aus der Nuklearphysik oder der Biochemie. Diese Konsequenzen haben sowohl mit Politik als auch mit Ethik und Anthropologie zu tun. Es wäre schlimm, wenn etwa die Experimente mit künstlicher Insemination, mit „Leihmüttern“ oder mit künstlicher Genmanipulation auf die Kompetenz der beteiligten Wissenschaftler beschränkt blieben und nicht zum Gegenstand öffentlicher Verantwortung aller mündigen Bürger würden.

Die neue Allgemeinbildung erhält weitere zentrale Impulse und Aufgaben durch das Alltagsleben: Es geht darum, den Menschen zu befähigen, Übersicht über die Alltagswirklichkeit zu erhalten, in Beruf und Freizeit seine Mündigkeit, Freiheit und Verantwortung zu praktizieren. Neue Allgemeinbildung – früher Luxus für wenige – ist heute ein täglich

notwendiges „Lebensmittel“, ein Modus zur Bewältigung der Alltagsaufgaben. Dabei kommt ein neuer Begriff des Lernens zum Zuge: Lernen ist heute nicht mehr so sehr die Vorbereitung von Kindern und Jugendlichen auf späteres Leben als vielmehr die ständige Bereitschaft und Befähigung des Menschen zur kritischen Ein- und Umstellung auf die Veränderungen der Gesellschaft. Leben-lernen und Lebensvollzug werden dabei identisch. Lernen ist (nach EUGEN FINK) „die Grundweise, wie wir die Welt im Zeitalter der Technik bewohnen“.

Weil „positives“ Wissen durch wissenschaftlichen Fortschritt schnell veraltet, wird „know how“ wichtiger als „know what“. Die Speicherung von Informationen bleibt weiterhin wichtig, aber das „Lernen des Lernens“ hat in der neuen Allgemeinbildung einen höheren Rang. Gerade diese Qualifikation spielte aber bei der traditionellen Art von Allgemeinbildung fast gar keine Rolle. Denn es kam auf Aneignung von „fertigen“, von Wissenschaft, Religion und Kunst bereitgestelltem, von der Gesellschaft approbiertem Wissen an, von dem man annahm, es könne in seiner Grundsubstanz nicht veralten.

Neue Allgemeinbildung ist insofern perspektivische Bildung⁴, als der einzelne Bürger heute unmöglich „alles“ lernen und nicht nach Vollständigkeit des Wissens streben kann, wohl aber darum bemüht sein muß, aus der ihm durch sozialen Ort und Beruf gegebenen Perspektive einen Zugang zum Verstehen seines Lebens wie desjenigen der Menschheit zu finden, Maßstäbe und Qualifikationen sich anzueignen, die für seine Existenz nötig und hilfreich sind.

3. Beruf und Freizeit als Problem neuer Allgemeinbildung

Zu HUMBOLDTS Zeiten konnte sich der „Gebildete“ jederzeit auf seine Güter zurückziehen, wenn er sich seiner Allgemeinbildung widmen wollte, und war nicht so dringlich auf Broterwerb durch Berufstätigkeit angewiesen, wie dies heute die Regel ist. Die geradezu zentrale Wichtigkeit der Veränderungen des Verhältnisses von Beruf und Freizeit läßt sich so beschreiben: Hält man (im Sinne von Selbstentfaltung und Selbstverwirklichung) die Aktivierung von Begabungen und Interessen, Neigungen und Fähigkeiten des Individuums für eine wichtige Teilaufgabe von neuer Allgemeinbildung, so ist zu bedenken, daß die meisten heutigen Berufe auf Grund ihrer Spezialisierung nur einen kleinen Teil jener Begabungen und Interessen, Neigungen und Fähigkeiten voll entfalten können. Die Spezialisierung vieler Berufe ist nicht rückgängig zu machen – viele Menschen haben dieses Faktum akzeptiert und sind zufrieden damit⁵. Sie ziehen aber die Konsequenz, ihre Freizeit als die Zeitdimension zu nutzen, in der man freier als im Beruf über seine Fähigkeiten verfügen, gründlicher seine Interessen und Neigungen kultivieren kann. Auch wenn man voraussetzt, daß Beruf und Freizeit stets aufeinander bezogen bleiben und nicht künstlich gegeneinander abgeschottet werden dürfen, bleibt doch die Erwartung vieler Menschen, erst in der Freizeit „ganz Mensch“ sein zu können und sich hier freier als im Beruf entfalten zu können. Nur noch in wenigen Berufen gibt es Anreize, Beruf und Berufung identisch werden zu lassen⁶.

Der Anteil der Freizeit am Zeitbudget des modernen Menschen nimmt zu, sei es durch tariflich gesicherte Verkürzung der Arbeitszeit und Ausdehnung der Freizeit, sei es auch durch Verringerung der Arbeitsplätze und Zunahme der Arbeitslosigkeit. Für den, der arbeitslos ist, kann das unerwünschte Zuviel an Freizeit zum Hindernis der Weiterbildung werden und demotivierend wirken. Gleichwohl wird in Zukunft neue Allgemeinbildung bedeuten, daß man lernt, mit sich und seiner Umwelt in der gewachsenen Freizeit human

umzugehen. Freizeitfähigkeit ist heute genauso ein notwendiges Lernziel der Allgemeinbildung wie Berufsfähigkeit. Das bedeutet z. B.: Man muß durch Lernen und Trainieren fähig werden, in der Freizeit die neue, größere Freiheit zum Nachdenken, zur Muße und zur Lebensplanung anzuwenden. Außerdem muß man wieder neu lernen, wie man mitmenschliche Kontakte kultiviert, einen menschenwürdigen Rhythmus in sein Dasein zu bekommen, Be- und Entlastung richtig auszugleichen, sich der Natur neu anzunähern, seine Lebensführung und seine Ernährung – wenn nötig – zu korrigieren, sich mit Liebhabereien (Hobbys) anzufreunden, freiwillig soziale Dienste zu übernehmen, vernünftige Abwechslung in seine Interessen und Tätigkeiten zu bringen, nicht monotonem und minderwertigem Freizeitkonsum zu verfallen, nicht die Maßstäbe der Berufsarbeit auf die Freizeit zu transferieren, es nicht zum perversen Freizeit-Stress kommen zu lassen.

All dies wird ein besonderes Problem für die ständig wachsende Gruppe älterer Menschen werden: Der Übergang vom Beruf zur danach folgenden berufslosen Freizeit ist nicht nur ein Existenz-, sondern auch ein Bildungsproblem, das es früher nicht gegeben hat. Daran, daß nicht wenige Menschen über 50 Jahre Angst vor der Pensionierung bzw. Verrentung haben, läßt darauf schließen, daß sie sich vor der großen Freizeit fürchten und daß für sie der Beruf das A und O ihrer Selbstverwirklichung ist. Menschen über 50 Jahre werden in absehbarer Zeit die Mehrheit der Bevölkerung sein und die Lebensnormen auf allen Gebieten bestimmen, auch im Bildungswesen. Das heißt: Die neue Allgemeinbildung wird mehr und mehr von Menschen der zweiten Lebenshälfte normiert werden. Ohne Engagement der Bildung wird es Staat und Gesellschaft wohl kaum möglich sein, die wachsende Gruppe älterer Mitbürger zufriedenzustellen und deren größerer Lebenserwartung einen Sinn zu geben. Daß es in Zukunft nicht nur mehr ältere Menschen geben wird, sondern daß diese auch länger leben werden, wird vielleicht schon um das Jahr 2000 das Zentralproblem unseres Bildungssystems sein⁷. Hierauf ist dieses einstweilen noch nicht genug vorbereitet. Das gilt übrigens für die Berufs- wie auch für die Freizeitpädagogik genau so wie für andere Teildisziplinen der Erziehungswissenschaft. Immer dringlicher wird eine neue Gerontagogik als Wissenschaft von der Bildung älterer Mitbürger. Überspitzt formuliert: Die Freizeitpädagogik, die bislang eher an Kindern und Jugendlichen als an Erwachsenen orientiert war, bedarf der Ergänzung durch eine Freizeitgerontagogik, die sich mit den Bildungsproblemen in der Freizeit älterer Menschen zu befassen hat.

4. Freizeit als Zeit und Chance zur neuen Allgemeinbildung

Freizeit kann der mündige Mensch für vielerlei verwenden, auch zur neuen Allgemeinbildung. Zu dieser kann er sich ebenso entschließen wie etwa zur Pflege eines Hobbys, zum Heimwerken, zur Unterhaltung, zur Erholung, zum Reisen. Bildung in der Freizeit meint nicht, die Freizeit ungut zu „pädagogisieren“ oder gar zu verschulen. Da sollte es zunächst um das veränderte Grundwissen von Beruf und Freizeit gehen. So wie Schüler spätestens im letzten Jahr vor der Schulentlassung ausführlich über die Vielzahl der vorhandenen Berufe und Ausbildungswege informiert werden und exemplarische Berufsbereiche durch Hospitationen und Besichtigungen kennenlernen müssen, sollte man sie auch mit der Vielzahl der Freizeiteinrichtungen und-möglichkeiten vertraut machen. Praxis ist heute, daß Berufsinformation geschieht, Freizeitorientierung dagegen nicht oder viel zu wenig. Das rein verbale Hinweisen auf vorhandene Einrichtungen genügt nicht, – die Jugendlichen müssen die Einrichtungen konkret erleben, die Jugendfreizeitstätte, die Volkshochschule, Büchereien,

Sporthallen, Museen, die Jugendherberge, eine touristische Einrichtung, Stätten der beruflichen und allgemeinen Weiterbildung, die nach der Schulentlassung dafür sorgen können, daß die Bildung nicht abbricht oder verkümmert. Die Erfahrung lehrt: Wird der Kontakt zu den Freizeiteinrichtungen nicht frühzeitig (in der Jugend) hergestellt, kommt er später zumeist nie zustande. Natürlich kommt es hier noch mehr auf Einüben durch Mittun als auf bloße Information an. Wer schon in Kindheit und Jugend Geschmack am Wandern und am Sport, am kreativen Gestalten oder Heimwerken, an ökologischer Gärtnerei oder Musizieren, am Aufbaustudium oder „Do it yourself“ bekommen hat, wird sein Leben lang wissen, wie interessant die Freizeit sein kann.

Es ist kaum zu verstehen und nicht zu rechtfertigen, daß die Politik sich Jahrzehnt für Jahrzehnt für eine Verkürzung der Arbeitszeit und Erweiterung der Freizeit eingesetzt hat, während zugleich Bildungs- und Gesellschaftspolitik nicht genug tätig wurden, um mitzuhelfen, die Bevölkerung freizeitfähig zu machen. Der politische Kampf um Erweiterung der Freizeit verfehlt seinen Sinn, wenn der Zuwachs an Freizeit zu noch mehr Schwarzarbeit oder Nebentätigkeit mißbraucht wird.

Die Qualifizierung zur Freizeit wird auch in Zukunft in folgender Perspektive zu bedenken sein: Durch Automation und Rationalisierung wie auch durch Verringerung der Bevölkerung wird es weniger Arbeitsplätze und mehr Arbeitslose geben; unumgänglich wird eine andere Verteilung der geringer gewordenen Arbeitsmöglichkeiten; den Platz, den heute ein einziger Arbeitnehmer besitzt, werden sich in Zukunft zwei teilen müssen; das Einkommen wie auch die Konsummöglichkeiten werden einzuschränken, der Anspruch an Lebensstandard zu verändern sein. Zur Freizeittätigkeit wird dann bald auch die Befähigung zum einfacheren Leben gehören. Viele Dienstleistungen, für die man heute noch Helfer benutzt und bezahlt, wird man dann selbst zu übernehmen haben, weil das Geld geringer geworden ist. Die Vorstellung von Freizeit wird dann nicht wie heute noch auf Steigerung der Konsumbedürfnisse gerichtet sein als vielmehr auf deren Verringerung. Diese bittere Einsicht gehört auch zu den „essentials“ neuer Allgemeinbildung. Mit der neuen Freizeit kann allerdings auch eine neue Zufriedenheit aufkommen: Indem man vieles selbst tut, erfährt man eine Bestätigung seines Könnens und seiner Unabhängigkeit. Auch diese Erfahrung kann zufrieden machen.

Anmerkungen

- 1 Siehe z. B. GEORG KERCHENSTEINER: Das Grundaxiom des Bildungsprozesses und seine Folgerungen für die Schulorganisation, 8. Aufl., München 1953, MAX SCHELER, Bildung und Wissen, Zürich 1947.
- 2 Siehe THEODOR LITT: Berufsbildung und Allgemeinbildung, Wiesbaden 1947, Harvard-Committee: Allgemeinbildung in einem freien Volk, dt. Ausgabe 1949.
- 3 Das Schicksal der Volksbildung in Deutschland, 2. Aufl., Braunschweig 1950, S. 233.
- 4 Siehe hierzu f. PÖGGELER: Perspektivische Bildung als neue Form geistiger Aneignung – Abkehr von der „Allgemeinbildung“, in F. PÖGGELER: Inhalte der Erwachsenenbildung, Freiburg i.Br. 1965, S. 6–9.
- 5 Die Frage, wie sich heute Berufsarbeit auf Selbstverwirklichung bzw. Fremdbestimmung auswirkt, wird seitens der empirischen Sozialforschung konträr beantwortet. Siehe hierzu ELISABETH NOELLE-NEUMANN/BURKHARD STRÜMPFEL: Macht Arbeit krank? Macht Arbeit glücklich – Eine aktuelle Kontroverse, München 1984.
- 6 Die Forderung nach Humanisierung des Berufs bezieht sich heute weniger auf „Entspezialisierung“ der Arbeit als auf Schaffung menschlicherer Umweltbedingungen beim Arbeiten. Siehe hierzu F. PÖGGELER: Arbeit als Verwirklichung des Menschseins – Die Enzyklika „Laborem exercens“: eine

Hilfe für die Schule, in: Forum E, Jg. 35, 1982, S. 19-21, ferner v. Verf.: Zuviel Freizeit und zu wenig Arbeit?, in: Caritas '86 – Jahrbuch des Deutschen Caritasverbandes, Freiburg, 1985, S. 55–61.

7 Man wird schwerlich beweisen können, daß der Ruhestand für Pensionäre und Rentner ein Märchen sei. Etwas Anderes ist es, für die Zeit nach der beruflichen Entpflichtung neue Aufgaben zu entdecken und „mit Gewinn . . . älter zu werden“. Siehe hierzu DIETHER W. v. GODETHOW (Hrsg.): Das Märchen vom Ruhestand, Freiburg/Basel/Wien 1985.

Anschrift des Autors:

Prof. Dr. Franz Pöggeler, Eichendorfweg 7, 5100 Aachen