

Freericks, Renate Zeitkompetenz. Ein Beitrag zur theoretischen Grundlegung der Freizeitpädagogik

Baltmannsweiler : Schneider Verlag Hohengehren GmbH 1996, 156 S.



Quellenangabe/ Reference:

Freericks, Renate: Zeitkompetenz. Ein Beitrag zur theoretischen Grundlegung der Freizeitpädagogik.
Baltmannsweiler : Schneider Verlag Hohengehren GmbH 1996, 156 S. - URN:
urn:nbn:de:0111-pedocs-306195 - DOI: 10.25656/01:30619

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-306195>

<https://doi.org/10.25656/01:30619>

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.

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.

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



Renate Freericks

Zeitkompetenz

Ein Beitrag zur
theoretischen Grundlegung
der Freizeitpädagogik

Renate Freericks

Zeitkompetenz

Ein Beitrag zur
theoretischen Grundlegung
der Freizeitpädagogik



Schneider Verlag Hohengehren

Die Deutsche Bibliothek – CIP-Einheitsaufnahme

Freericks, Renate:

Zeitkompetenz: ein Beitrag zur theoretischen Grundlegung der Freizeitpädagogik / Renate Freericks.

Baltmannsweiler : Schneider-Verl. Hohengehren, 1996

ISBN 3-87116-782-7

Alle Rechte, insbesondere das Recht der Vervielfältigung sowie der Übersetzung, vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form (durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert werden.

© Schneider Verlag Hohengehren GmbH., Baltmannsweiler, 1996.
Printed in Germany – Druck: Wilhelm Jungmann, Göppingen

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	1
2	Ein Zeitbegriff für die Freizeitpädagogik	5
2.1	Physikalische Zeit	7
2.2	Biologische Zeit	12
2.3	Psychologische Zeit	18
2.4	Soziale Zeit	25
2.5	Zeitbegriffe im Kontext - ein erweiterter freizeitpädagogischer Zeitbegriff	32
3	Zeitkompetenz und Freizeitpädagogik	35
3.1	Kompetenzbegriff aus allgemein- und freizeitpädagogischer Sicht	36
3.2	Kompetenzbegriff aus sozialpsychologischer Sicht	43
3.3	Zeitkompetenz - Zentralbegriff für die Freizeitpädagogik	46
4	Zeitkompetenz als neues freizeit- pädagogisches Lernziel - zeittheoretischer Begründungszusammenhang	51
4.1	Die Dynamik des individuellen Zeitbewußtseins	56
4.2	Zeitperspektive zwischen Kontinuität und Diskontinuität	58
4.3	Zeiterleben im Spannungsfeld von Zeitknappheit, Langeweile und erfüllter Zeit	64
4.4	Vom 'naiven' zum reflexiven Umgang mit Zeit	70
4.5	Ausdifferenzierung und Flexibilisierung sozialer Zeitstrukturen	78
4.6	Die zunehmende Komplexität im Wechselspiel Arbeitszeit - Freizeit	84
4.7	Konsequenzen für die Freizeitpädagogik	96

5	Zeitkompetenz als Handlungsmodell: ein Beitrag der Freizeitpädagogik zur Förderung von Zeitkompetenz	99
5.1	Kurzbeschreibung des Praxisprojekts	100
5.2	Allgemeine Darstellung des Projekts	101
5.3	Veranstaltungsverlauf	114
5.4	Forschungsebene	120
5.5	Ausgewählte Ergebnisse der Primär- und Sekundäranalyse	122
5.6	Allgemeine Bewertung	134
6	Schlußbemerkung	136
7	Literatur	138
8	Abbildungsverzeichnis	149
9	Anhang	150

Für meine Eltern

1 Einleitung

Die vorliegende Arbeit thematisiert die zunehmende Bedeutung des Zeitaspekts für Individuum und Gesellschaft aus pädagogischer Sicht, um zu einer Erweiterung des Zeitverständnisses in der Pädagogik beizutragen.

Grundlage ist eine kritische Auseinandersetzung mit zeittheoretischen Ansätzen mit dem Ziel, **Zeitkompetenz** als Begriff, Lernziel und pädagogisches Handlungsmodell darzustellen. In der Arbeit wird von der These ausgegangen, daß **Zeitkompetenz** für die Gestaltung von **Lebenszeit**, insbesondere aber von **Freizeit** in der (post-)modernen Gesellschaft, zur Grundvoraussetzung von Handeln wird. **Zeitkompetenz** wird so zu einem neuen grundlegenden Lernziel. Eine wichtige Aufgabe der Vermittlung liegt bei der Pädagogik, insbesondere bei der **Freizeitpädagogik**. **Freizeitpädagogik** setzt in der **Freizeit** an, einem **Zeit- und Lebensbereich**, der durch **freierliche Strukturen** als andere **Lebens- und Zeitbereiche** gekennzeichnet ist. Hier erscheint die Möglichkeit einen **selbstbestimmten Umgang mit Zeit** zu erlernen größer, zugleich erfordert das größere Maß an **Freiheit** stärkere **Zeitkompetenz**.

Die Arbeit knüpft an die derzeit in den Sozialwissenschaften wieder intensivierte **Zeitdiskussion** an. Die **Zeit** rückt immer stärker in das sozialwissenschaftliche Interesse. Zentrale Begriffe wie **Zeitnot** (vgl. MÜLLER-WICHMANN 1984) und **Zeitwohlstand** (vgl. RINDERSPACHER 1985), **Zeitsynchronisation** (vgl. GARHAMMER u.a. 1993) und **Zeitstile** (vgl. NAHRSTEDT 1990a), **Zeitökonomie** (vgl. RINDERSPACHER 1985) und **Zeitfreiheit** (vgl. NAHRSTEDT 1990a,b), **Zeitmanagement** (vgl. SEIWERT 1990) und **Zeiterleben** (vgl. FROMME u.a. 1990, PLATTNER 1990) markieren die individuelle und gesellschaftliche Relevanz und Brisanz des Themas **Zeit**. Die **Pädagogik** - mit Ausnahme der **Freizeitpädagogik** - hat sich eher verhalten zum aktuellen **Zeitthema** geäußert; obgleich in der **Pädagogik** von jeher auf die **Zeitdimension** zur **Strukturierung von Lern- und Bildungszeiten**

(Unterrichtszeiten, Ferienzeiten etc.) großer Wert gelegt wurde (vgl. MOLLENHAUER 1986). So läßt sich auch eine Vielzahl zumeist versteckter Stellen in der pädagogischen Literatur ausmachen, an denen sehr subtil über Formen und Figuren der Zeitgestaltung im pädagogischen Handlungszusammenhang nachgedacht wird (z.B. von Rousseau über Schleiermacher zu Hönigswald, vgl. u.a. MEDER 1989). Hierauf sowie auf den philosophischen "Zeit-Diskurs" kann (wird) jedoch im Kontext dieser Arbeit nicht näher eingegangen werden. Zielsetzung dieser Arbeit ist die Aufarbeitung vor allem soziologischer und psychologischer Zeitansätze zur Formulierung und Begründung des Lernziels Zeitkompetenz und zur Untersuchung dessen möglicher praktischer Umsetzung anhand der zeitdidaktischen Interpretation eines freizeitpädagogischen Handlungsmodells. Für weitere wissenschaftliche Arbeiten zum Zeitthema in der Pädagogik ist jedoch die Aufarbeitung des gesamten philosophischen und pädagogischen "Zeit-Diskurses" im Blick zu behalten.

Die Freizeitpädagogik hat besonders in jüngster Zeit (vgl. NAHRSTEDT 1990b; FROMME u.a. 1990) eine Perspektivenerweiterung in der Weise vorgenommen, daß nicht die Freizeitgestaltung, sondern der Rahmen für Aktivitäten - die Zeit - zum zentralen Thema der Auseinandersetzung wird. Kurz: Die Zeit rückt ins Zentrum des theoretischen Interesses. Zeit- und Zeitkompetenzbegriff werden jedoch erst im Ansatz diskutiert. Im Rahmen dieser Arbeit soll eine genauere Analyse und Diskussion der Begriffe Zeit und Zeitkompetenz für eine freizeitpädagogische Theorie und Praxis erfolgen, um einen Beitrag zur (zeit-)theoretischen Grundlegung der Freizeitpädagogik zu leisten. Die Freizeitpädagogik wird damit "Schrittmacher" in der Ausformulierung eines grundlegenden (neuen) Lernziels Zeitkompetenz für die allgemeine Pädagogik.

Annahme ist, daß die (Freizeit-)Pädagogik bisher einem verkürzten Begriff von Zeit und Zeitkompetenz folgt. Die Erweiterung und Aktualisierung des Zeit(kompetenz-)begriffs wird eine wich-

tige Voraussetzung für die Modernisierung von Pädagogik.

Im 2. Kapitel soll daher ein erweiterter Zeitbegriff für die Freizeitpädagogik entwickelt werden. Grundlage dafür sind zeittheoretische Ansätze verschiedener Wissenschaftsdisziplinen, insbesondere der Physik, Biologie, Psychologie und Soziologie, die unterschiedliche Zeitdimensionen, wie z.B. physikalische Zeit, biologische Zeit, psychologische Zeit und soziale Zeit, diskutiert haben. Für die Freizeitpädagogik soll daraus ein komplexer Zeitbegriff gewonnen werden, über den ein Zusammenhang von Individuum, Organismus und Gesellschaft hergestellt werden kann.

Das 3. Kapitel nimmt Bezug auf den in der Pädagogik und anderen Wissenschaftsdisziplinen diskutierten Kompetenzbegriff. Es soll nachgewiesen werden, daß (Freizeit)Pädagogik bisher einem verkürzten Kompetenzbegriff gefolgt ist. Erweiterungsaspekte werden aufgezeigt. Die Verbindung eines erweiterten Zeit- und Kompetenzbegriffes führt zur Definition einer reflexiven Zeitkompetenz und verschiedenen Facetten bzw. Einzelkompetenzen.

Kapitel 4 diskutiert Zeitkompetenz als neues freizeitpädagogisches Lernziel auf der Grundlage ausgewählter interdisziplinärer Zeittheorien. Hier zeigt sich, daß sich die Freizeitpädagogik bisher an der Vermittlung von Freizeitkompetenzen orientiert hat. Erst in den 90er Jahren wurden erste Lernziele in Richtung auf Zeitkompetenz entwickelt (vgl. NAHRSTEDT 1990b). Die psychologischen Faktoren blieben jedoch unberücksichtigt und werden in dieser Arbeit vorgestellt. Darüber hinaus wird bezug genommen auf aktuelle gesellschaftliche Veränderungen, wie z.B. die Dynamisierung und Flexibilisierung von Zeit und die Auswirkung auf Arbeitszeit und Freizeit in der (Post-)Moderne. Veränderungen auf individueller und gesellschaftlicher Ebene begründen die Notwendigkeit von Zeitkompetenz.

Im Kapitel 5 wird abschließend ein freizeitpädagogisches Praxismodell vorgestellt, das im Rahmen eines Forschungsvorhabens

zum Thema "Konzepte freizeitorientierter Weiterbildung" (vgl. NAHRSTEDT u.a. 1992, 1994) am Arendsee in der Altmark 1992 durchgeführt wurde. Während in der Primäranalyse des Forschungsprojekts Grenzen und Möglichkeiten der Verknüpfung von Bildung und Freizeit untersucht wurden mit dem Ziel, neue (freizeitgemäße) Modelle für eine "Freizeitbildung" zu entwickeln, steht hier die Untersuchung der Vermittlung von Zeitkompetenz im Vordergrund. In einer Sekundäranalyse sollen die Möglichkeiten der Vermittlung von Zeitkompetenz überprüft und freizeitpädagogisch bewertet werden. Das Praxismodell ist ein Beispiel für eine indirekte Vermittlung von Zeitkompetenz. In offenen Freizeitsituationen scheint diese Vermittlungsform realisierungsfähig. Im Rahmen der Sekundäranalyse soll eine erste Skizze vorgelegt werden, wie das Lernziel Zeitkompetenz in der Praxis umgesetzt werden kann.

Abschließend möchte ich mich bei Freunden und Kollegen bedanken, die die Entstehung dieser Arbeit mit Fachkompetenz, Geduld und ermutigenden Worten begleitet haben.

Mein besonderer Dank gilt Prof. Dr. Wolfgang Nahrstedt, der mich zu dieser Arbeit angeregt hat und insbesondere bei der Entwicklung des Themas und der Struktur mir kompetent und hilfreich zur Seite stand. Mein Dank richtet sich auch an Prof. Dr. Klaus-Peter Wallraven für seine Ermutigungen und weiterführenden Hinweise im Verlauf der Arbeit sowie Prof. Dr. Norbert Meder für seine spontane Unterstützung und konstruktive Kritik. Danken möchte ich auch Dr. Ilona Stehr, die mir in Diskussionen und Gesprächen zahllose Anregungen gegeben hat.

2 Ein Zeitbegriff für die Freizeitpädagogik

In der aktuellen freizeitpädagogischen Literatur findet sich ansatzweise der Versuch, Zeit theoretisch zu fassen (NAHRSTEDT 1990b, FROMME u.a. 1990). Die Zeit wird in den Mittelpunkt der theoretischen Auseinandersetzung mit den Grundlagen und Aufgaben der Freizeitpädagogik gestellt. Nach der Diskussion von Freizeit als Erholungszeit (vgl. BÖTTCHER 1969), Mußezeit (vgl. PIEPER 1948, PÖGGELER 1965), Konsumzeit (vgl. GIESECKE 1968) und Emanzipationszeit (vgl. NAHRSTEDT 1974, OPASCHOWSKI 1976) in den älteren Ansätzen der Freizeitpädagogik und der Analyse des Trends zu einem freizeitkulturellem Lebensstil (vgl. OPASCHOWSKI 1983), sowie der Formulierung eines grundlegenden pädagogischen Freizeitproblems über die Begriffe "Identität und Option" (vgl. GIESECKE 1983) in den jüngeren freizeitpädagogischen Ansätzen wird nun die Zeit als grundlegende Kategorie der Freizeitpädagogik analysiert (vgl. NAHRSTEDT 1990b). Warum dies erst jetzt geschieht, mag vielleicht sonderbar erscheinen, zumal in dem Wort Freizeit als zweiter Bestandteil bereits Zeit auftaucht und die Zeit in der Freizeit und der Freizeitpädagogik schon immer eine große Rolle spielte/spielt. Doch kann entgegnet werden, daß noch nie zuvor "die Zeit in ihren Erscheinungsweisen so vielfältig" und die Zeit "so variabel und im Wandel" war, "wie sie es heute ist" (TOKARSKI 1990: 27). Hier setzt der freizeitpädagogische Ansatz von NAHRSTEDT an. "Freizeitpädagogik ist eine pädagogische Teildisziplin, die radikal und konsequent für die Analyse pädagogischer Strukturen ihren Ansatz vom Blickpunkt der Zeit her wählt" (NAHRSTEDT 1990b: 29).

Als Ausgangspunkt der Freizeitpädagogik wird der Zeitbegriff bestimmt und mit Blick auf das soziologische Zeitverständnis interpretiert. Bisher stand die Bestimmung des Freizeitbegriffs in der freizeitpädagogischen Theoriebildung im Vordergrund. Freizeit wurde definiert als frei von etwas (Erwerbsarbeit) und frei für etwas (z.B. Wahlmöglichkeit, Selbstbestimmung, Freizeitaktivitä-

ten). Als Ansatzpunkt wurde der positive (erziehungswissenschaftliche) Freizeitbegriff bestimmt (vgl. NAHRSTEDT 1990b, OPASCHOWSKI 1990). Damit konzentrierte sich die Freizeitpädagogik auf die inhaltliche Gestaltung der Freizeit (sinnvolle Freizeitgestaltung). Die Freizeit wurde als ein zunächst leerer und insofern zu gestaltender Zeitraum gesehen (vgl. ZACHARIAS 1983).

Mit Erweiterung des Blickwinkels der Freizeitpädagogik von der inhaltlichen Ausgestaltung der Zeit zum Zeitaspekt als Gestaltungsaufgabe rückt nun die Zeit in den Mittelpunkt des theoretischen Interesses. Die Bedeutung des Zeitaspekts für die Lebenszeitgestaltung und die Vieldimensionalität der Zeit gilt es zu erforschen. Eine pädagogische Analyse des Zeitbegriffs in seinen unterschiedlichen Dimensionen (soziale, psychologische, biologische, physikalische Zeit) als Grundlage für die freizeitpädagogische Theorie steht noch aus. Dies soll daher in diesem Kapitel als Voraussetzung für eine Erweiterung des Zeitverständnisses in der (Freizeit-)Pädagogik und ein erweitertes Verständnis von Zeitkompetenz erfolgen. Ein Überblick über den gesamten wissenschaftlichen "Zeit-Diskurs" kann im Rahmen dieser Arbeit nicht geleistet werden. Ziel ist vielmehr der Versuch einer ersten Systematisierung, Präzisierung und Differenzierung der "Zeit-Diskussion" in der Freizeitpädagogik über die Analyse des Zeitverständnisses in der Psychologie und Soziologie. Weitere Wissenschaftsdisziplinen werden insoweit einbezogen als für die Formulierung des Lernziels Zeitkompetenz notwendig und für dessen Umsetzung im Sinne eines Handlungsmodells für die freizeitpädagogische Praxis relevant ist.

Zeit ist ein sehr komplexer Begriff, der aus unterschiedlichen Blickwinkeln betrachtet, mit verschiedenen Begriffen umschrieben und unterschiedlich definiert wird. Eine Interpretationsvielfalt kennzeichnet die Literatur über "Zeit" deshalb bis heute. Ein systematischer Überblick über alle Zeitphänomene wäre wünschenswert, liegt jedoch nicht vor. Auch in dieser Arbeit kann dies nur

ansatzweise geleistet werden. Es soll versucht werden, orientiert an zentralen Zeitbegriffen vor allem in der soziologischen und psychologischen Literatur und am Zeitverständnis in verschiedenen Wissenschaftsdiziplinen (Physik, Biologie, Psychologie, Soziologie), grundlegende Dimensionen von Zeit zu unterscheiden, die für die individuelle Zeitgestaltung von Bedeutung und von der Freizeitpädagogik als Handlungswissenschaft zu berücksichtigen sind. Einen ersten Orientierungsrahmen bietet die folgende Systematik. Grob können folgende Zeitbegriffe unterschieden werden:

1. physikalische Zeit als ein rationales Orientierungsmaß zur Einteilung, Gliederung und Planung von Zeit;
2. biologische Zeit als die innere Zeitstruktur des Menschen (Rhythmik);
3. psychologische Zeit als Denken und Fühlen von Zeit in Handlungszusammenhängen;
4. soziale Zeit als Synchronisationsleistung zwischen Individuen.

Während sich 2. und 3. auf innere Prozesse des Individuums beziehen, bilden 1. und 4. äußere funktionale Bezugsgrößen. Alle vier genannten Zeitbegriffe lassen sich zueinander in Beziehung setzen und bauen z.T. aufeinander auf. Aus Gründen der systematischen Analyse sind sie hier zunächst getrennt zu diskutieren. Die differenzierte Betrachtung der Zeitbegriffe ist darüber hinaus notwendig, weil gezeigt werden soll, daß die verschiedenen Dimensionen der Zeit auch unterschiedliche Kompetenzen erfordern (vgl. Kap. 3.3).

2.1 Physikalische Zeit

Zunächst ist der zentrale Begriff der physikalischen Zeit und damit zusammenhängend die Bezeichnung **lineare Zeit** zu nennen. Auf der Grundlage des physikalischen Zeitverständnisses wird Zeit als **objektive** und damit **meßbare** Gegebenheit definiert. Mit der Zeitmessung werden **Zeitintervalle** bestimmt, die **Ablaufdauer** von

Ereignissen erhoben und der Zeitpunkt von Ereignissen festgestellt. Die Zeitpunkte lassen sich auf einer Zeitachse verorten. Grundlegend ist die Erkenntnis, daß Zeit nur als Veränderung erfahrbar und meßbar ist.¹

Mit der Möglichkeit des Zeitmessens verbunden ist die Vorstellung vom linearen Verlauf der Zeit. Die **lineare Zeit** ist der Gegensatz zur **zyklischen Zeitvorstellung**, die sich an der rhythmischen Wiederkehr von Ereignissen orientiert. WENDORFF (1988) nennt in diesem Zusammenhang als Gegensatzpaar "Zeitpfeil" und "Wiederkehr". Der Begriff der Linie ist jedoch ein präziseres Symbol für Zeit, da in ihm weder Anfang noch Ende festgelegt sind. Das lineare Zeitkonzept, das bis heute seine Gültigkeit besitzt, versteht Zeit als "irreversible fortschreitende Folge von Ereignissen" (PLATTNER 1992: 10). Die Zeit fließt unumkehrbar nur in eine Richtung an uns vorbei. Diese Gerichtetheit (auch Kontinuität) von Zeit betont vor allem die Zukunftsgerichtetheit im Sinne von immer weiterem Fortschritt und von Komplexität in unserer Gesellschaft.

Das Verständnis der physikalischen bzw. linearen Zeit kann als Ergebnis eines historischen Wandels des Zeitbegriffs bezeichnet werden (vgl. im Überblick WENDORFF 1985). In den frühen Stammeskulturen orientierte sich der Mensch an der eigenen Rhythmik bzw. den Rhythmen der Natur (z.B. Jahreszeiten). Es bestand nicht die Notwendigkeit zur Zeitmessung und Zeitgliederung. Die Orientierung an natürlichen Zeiteinheiten wie Tag, Nacht, Mondumlauf, Jahreszeitenwechsel war kennzeichnend. Erst vor sechs bis fünf Jahrtausenden begannen die Bemühungen um eine Gliederung und dann auch Messung der Zeit. Die Jah-

¹ EINSTEIN bewies mit seiner Relativitätstheorie, daß Zeit nur als Bewegung im Raum erfahrbar sei (Raum-Zeit-Kontinuum). Dies stellt jedoch nur die Grenze dar, während in der Regel Zeit unabhängig vom Ort verläuft (AGRICOLA u.a. 1986). Als vierte physikalische Dimension läßt sich Zeit nicht 'begreifen', sondern nur an Veränderungen ablesen.

reszeiten waren wegen der Entwicklung des Ackerbaus zunächst Gegenstand genauerer Bemessungen. Schließlich wurden der Jahresbeginn und die Jahresfeste festgelegt. Der Kalender wurde zur Jahresgliederung erfunden (astronomische Zeit). Eine erste stundenmäßige Gliederung des Tages erfolgte einerseits zur Bestimmung eines landwirtschaftlichen Arbeitstages (heller Tag) und andererseits zur Ordnung des klösterlichen Lebens im frühen Mittelalter, um die Gebetszeiten einhalten zu können. In den Klöstern wurde zuerst "die genaue Zeitgliederung verehrt, die Beachtung der Zeitangaben und damit der Pünktlichkeit zur Tugend erhoben" (WENDORFF 1988: 15). Erst später wurde sie maßgebend für das zweckorientierte Handeln im öffentlichen Leben (Bsp. Schule, Militär) und in der Wirtschaft.

In diesem Zusammenhang ist die Erfindung und Entwicklung der mechanischen Uhr zur Tagesgliederung zu nennen. Es gab zwar bereits zuvor Sonnen- und Wasseruhren, sie waren aber primär von astronomischem Nutzen. Insbesondere die städtische, immer arbeitsteiligere Gesellschaft und schließlich die nachfolgende Industriegesellschaft forderten eine genaue Untergliederung des Tages und eine immer genauere Zeitmessung. Der Kalender und die Uhr sind heute selbstverständliche Instrumente der Zeiteinteilung im Arbeits- und Freizeitleben. Zuletzt wurde die chronologische Zählung der Jahre zur historischen Zeitrechnung festgelegt. Hierzu bedurfte es keiner Hilfsmittel wie Kalender oder Uhr, sondern es handelte sich um freie gedankliche Konstruktionen.

Heute läßt sich die Entwicklung der Zeitgliederung als ein einheitliches Zeitsystem darstellen: "1. der Tag mit seiner Einteilung in Stunden, Minuten, Sekunden und kleinere Einheiten; 2. das Jahr mit seiner Einteilung in Monate, Wochen und Tage; 3. die Geschichte als eine Folge vieler Jahre, die in Jahrhunderten zusammengefaßt, aber auch in Epochen nach ihren Inhalten oder in ganz große "Zeitalter" kosmischer Größenordnung gegliedert werden" (WENDORFF 1988: 11). Es ist jedoch in dieser endgültigen Form als nutzbares Zeitsystem für alle Länder der Welt erst

rund hundert Jahre alt. Bis auf das Jahr und den Tag, die "von der Natur" als Zeitgliederung vorgegeben sind, sind alle anderen Zeiteinheiten "künstliche menschliche Produkte von Astronomie und Mathematik, zuletzt auch Physik" (a. a. O.: 12). Zur Durchsetzung gelang die Zeitgliederung durch Könige und Priester, später durch Mönche und Bürger, durch Seefahrer, Techniker, sowie durch Militär, Verwaltung und Wirtschaft. Die genaue Zeiteinteilung und Zeitmessung haben die natürliche Zeitfolge weitgehend ersetzt. Die physikalische (lineare) Zeit ist heute Grundlage unseres Gesellschaftssystems.

Der Umgang mit der physikalischen bzw. linearen Zeit wird bereits früh gelernt. Spätestens in der Schule wird vom einzelnen indirekt über die zeitliche Organisation der Lehrpläne z.B. die Anpassung an Zeitabläufe, die Erbringung von Leistungen in bestimmter Zeit gefordert. Dies läßt sich als 'heimlicher Lehrplan' zur Vorbereitung auf die zeitlichen Anforderungen im Arbeitsleben deuten. In Unterrichtsfächern wie Mathematik, Physik, Geschichte lernt der einzelne gezielt den Umgang mit der Zeitmessung und -berechnung, sowie der Zeitgliederung. Die physikalische Zeit ist heute wesentlicher Bestandteil der Lebensführung.

Besonders bedeutsam ist, daß mit der Messung und Einteilung von Zeit, die Zeit für den Menschen 'machbar' und verfügbar wurde. Der Mensch steht gewissermaßen über der Zeit, sie kann geplant, kontrolliert, eingeteilt und als zunächst leere Zeit mit verschiedenen Inhalten ausgefüllt und verschiedenen Inhaltsbereichen zugeordnet werden. So ist letztlich auch die Freizeit ein Ergebnis der immer genaueren Zeiteinteilung. Mit der Industrialisierung kam Freizeit als Gegenstück zur Erwerbsarbeit auf. Der Tag wird in Arbeitsstunden und Freizeiten (Feierabend), die Woche in Arbeitstage und Wochenende und das Jahr in Arbeitsperioden, Wochenenden, Feiertage und Urlaub eingeteilt. Ebenso läßt sich die gesamte Lebenszeit in Ausbildungs-, Arbeits- und Freizeiten gliedern. Die gesellschaftlichen Konventionen über Zeit sind vielfältig. Sie sind vollständig in die Kultur der Gesellschaft integriert

(vgl. AGRICOLA u.a. 1986).

Für die weitere Diskussion läßt sich festhalten: Die physikalische Zeit ist ein grundlegendes Orientierungsmittel in der modernen Gesellschaft. Es lassen sich nicht nur Zeiteinheiten wie Sekunde, Minute, Stunde etc. unterscheiden, sondern es lassen sich auch Zeiträume voneinander abgrenzen wie z.B. Arbeitszeit und Freizeit.

In der Freizeitpädagogik gibt es zur physikalischen Zeit einen Bezug durch die Bezeichnungen Tagesfreizeit, Wochenfreizeit, Jahresfreizeit und Lebensfreizeit (Altersfreizeit). Die Analyse der Möglichkeiten und Grenzen dieser Zeiträume hatten zur Konsequenz, daß "der selbstbestimmte Umgang mit Freizeit" als Lernziel formuliert wurde (vgl. OPASCHOWSKI 1990, NAHRSTEDT 1990b). Lernmöglichkeiten wurden im individuellen privaten Bereich gesehen (z.B. Bücher lesen, Hobbies pflegen), aber auch im öffentlichen Bereich durch die Teilnahme an Freizeitangeboten. Ziel sollte die sinnvolle Gestaltung von Freizeit sein. Im Grunde ging es dabei um das Erlernen von Inhalten und ihre Integration in die Freizeit, jedoch nicht so sehr um das Erlernen des Umgangs mit Zeit (Zeiteinteilung, -planung). Ein gewisser rationaler Umgang mit Zeit wurde vorausgesetzt, denn nur derjenige kann an öffentlichen Freizeitangeboten teilhaben, der den rationalen Umgang mit Zeit hinreichend beherrscht.

Andererseits wurde aber auch die Freiheit der Freizeit erkannt und die Möglichkeit, den durchrationalisierten Umgang mit Zeit (auf Zeit) zu vernachlässigen (Kritik der Terminkalenderfreizeit, Urlaub ohne Uhr, Wiederentdeckung der Muße; vgl. u.a. NAHRSTEDT 1989) und einem natürlichen Rhythmus zu folgen. Dies stellt m.E. eine erste Erweiterung des Zeitbegriffs in der Freizeitpädagogik dar.

2.2 Biologische Zeit

Von der physikalischen (linearen) Zeit zu unterscheiden ist die biologische Zeit als dem Menschen inhärente Zeit. Sie umfaßt einerseits die **physiologische Zeit**, die auf den Körper, seine Bedürfnisse, seine Entwicklung und Alterung bezogen ist und andererseits die **psychologische Zeit**, die sich auf das Zeitgefühl und Zeiterleben bezieht (vgl. AGRICOLA u.a. 1986). Mit dieser Definition von biologischer Zeit wird die Einheit von Körper und Geist (Gefühl) betont. Auch als **subjektive Zeit** bezeichnet, wird sie der objektiven (physikalischen) Zeit gegenübergestellt. Im Rahmen dieser Arbeit wird - obwohl Körper und Geist eine Einheit bilden - der psychologische Aspekt von Zeit später noch gesondert betrachtet, denn die Psychologie hat einen spezifischen Zeitbegriff entwickelt, der mit dem globalen biologischen Begriff nicht erfaßt wird.

Mit der Struktur der biologischen Zeit hat sich insbesondere v. WEIZSÄCKER (1960) befaßt. Er fand in seinen Untersuchungen heraus, daß der Faktor Zeit und die rhythmische Zeit biologischer Prozesse eine bedeutende Rolle spielen bei der Bestimmung physiologischer Vorgänge (z.B. Reifen, Altern) und des Biologischen allgemein. Wesentlich ist vor allem die Feststellung, daß die Zeitstruktur biologischer Systeme der Struktur physikalischer Zeit diametral entgegengesetzt ist (vgl. auch RINDERSPACHER 1986). Biologische Vorgänge lassen sich nicht auf der objektiven (physikalischen) Zeitachse lokalisieren (vgl. v. WEIZSÄCKER 1960: 13).

"Der biologische Zeitpunkt interessiert überhaupt nicht als Ort auf einer Zeitachse, er ist nicht einmal auf ihr bestimmbar. Sondern der biologische Zeitpunkt setzt sich selbst als Ausgangspunkt, von dem aus dann erst Aussagen über 'früher' oder 'später', 'zu früh' und 'zu spät' und dann zuletzt auch 'wieviel früher', 'wieviel zu früh' usw. bestimmbar werden" (a.a.O.: 14). Eine biologische Funktion wird immer in Bezug auf die anderen biologischen

Funktionen und Rhythmen im Organismus zeitlich bestimmt ('gemessen'). Die Leistung (groß, weniger groß) eines biologischen Rhythmus bestimmt sich danach, wie lange er im Verhältnis zu anderen Rhythmen andauert (a.a.O.: 15).² Biologische Zeitbestimmungen oder Leistungsmessungen können insofern nicht mittels einer Meßlatte (Uhrzeit) der objektiven Zeit vorgenommen werden. Leben läßt sich nicht messen mit der Uhr, sondern Leben ist Rhythmus. Hierbei geht es weniger um die "Ungenauigkeit" solcher Messungen, als um deren "Sinnlosigkeit", da "das Leben nicht in der Zeit ist, sondern die Zeit im Leben ist oder genauer durch dessen Selbstsetzung wird" (a.a.O.: 19).

Mit anderen Worten, die biologische Zeit ist ein Maß für eigene innere Abläufe im Organismus. Charakteristisches Merkmal ist die Selbstreferentialität. Die biologische Zeit hat als interne Zeit biologischer Organismen ihren Referenzpunkt nicht in einem außerhalb von ihr bestehenden Vergleichspunkt wie z.B. der Uhrzeit, sondern in sich selbst. In diesem Sinne läßt sie sich in Bezug auf die physikalische Zeit als "zeitlos-selbstreferentiell" (RINDERSPACHER 1985: 272) bezeichnen. RINDERSPACHER führt in diesem Zusammenhang den Begriff der **organischen Zeit** für die biologische Zeit ein, um einerseits die Selbstreferentialität dieses Zeitsystems zu betonen und andererseits hervorzuheben, daß ebenso wie der Biorhythmus des Menschen wesentlich von "sozialen Zeitgebern" gesteuert wird (s.u.), auch die Referentialität hier "eine soziale Dimension beinhaltet und nicht nur Ergebnis voll determinierter chemischer und/oder biologischer Prozesse im Organismus bzw. zwischen den Organismen ist" (RINDERSPACHER 1985: 272). Darüber hinaus verweist diese Selbstreferentialität und insofern die organische Zeit auch auf unbewußt verlaufende Synchronisierungsvorgänge zwischen Individuen und

² v. WEIZSÄCKER führt hier als Beispiel das Gesetz der Konstanten Figurzeit an (a.a.O.: 16).

Gruppen.³ Dies soll jedoch erst vor dem Hintergrund der sozialen Zeitdimension weiter ausgeführt werden.

Die Ausführungen in Anlehnung an v. WEIZSÄCKERS Theorie verdeutlichen die grundlegenden Strukturunterschiede biologischer und physikalischer Zeitstrukturen. Mit der Hervorhebung einer eigenständigen biologischen Rhythmik (inneren Zeitstruktur) des Menschen, die im Gegensatz zur physikalischen (industriellen) Zeit steht, wird zum Ausdruck gebracht, daß neben dem in unserer Gesellschaft vorherrschenden linearen Zeitkonzept eine organische Zeit existent ist und insofern das Individuum fähig sein muß zum Wechsel zwischen diesen beiden zeitlichen Bezugssystemen. Außerdem ist dies Ansatzpunkt zur Kritik einer Vernachlässigung der menschlichen Rhythmik. Die Berücksichtigung der individuellen Bio- und Circadianrhythmen wird heute verstärkt gefordert. Eine erhöhte Sensibilität des Individuums, eigene Schwingungen und Stimmungen wahrzunehmen, spiegelt sich u.a. in der Teilnahme an Yoga-, autogenen Trainings- und Meditationskursen wieder.

Die Durchsetzung des linearen Zeitkonzepts hat weitgehend die natürliche Zeit des Lebens in den Hintergrund gedrängt und selbst die individuelle Wahrnehmung der inneren Zeitstruktur geschwächt. Mit dem Fortschreiten des Zivilisations- und Industrialisierungsprozesses wurde die Beherrschung der menschlichen Zyklizität bis hin zur Kontrolle des Individuums bezüglich seiner inneren Zeit als Teil einer umfassenden Affektkontrolle (vgl. ELIAS 1977) gesellschaftlich intendiert.⁴ Ziel war vor allem die Über-

³ BÜCHER (1909) verweist am Beispiel von Kriegstänzen auf solche unbewußte Synchronität bei einer Gruppe von Menschen, die auf psychische Vorgänge und Körperbewegungen bezogen ist und bis in biologische Funktionen hineinreicht.

⁴ Zur Veranschaulichung sei auf die "Schwarze Pädagogik" des 19. Jhs. verwiesen, deren Ideologie die absolute Beherrschung von Körper und Geist war (vgl. RUTSCHKY 1977, MILLER 1980, SCHREIBER 1973).

windung zyklischer Leistungsschwankungen, zur Steigerung der Lerneffizienz und Produktivität. Die Rhythmik im Organismus wurde zwar bereits früh erkannt (z.B. BÜCHER 1909), doch bei der Organisation von Lern- und Produktionsprozessen wenig beachtet.

Inzwischen hat die Erforschung der Bio- und Circadianrhythmik des Menschen an Bedeutung gewonnen, insbesondere vor dem Hintergrund der Entwicklungen zur Ausweitung der Betriebszeiten von Produktionsanlagen, Anlagen im Nachrichten- und Transportwesen und Rechenanlagen etc. Es besteht "ein erhöhter Informationsbedarf bezüglich der Reaktion menschlicher Organismen unter den Bedingungen einer von den gewohnten Tag- und Nacht-Rhythmen entkoppelten Arbeitsweise" (RINDERSPACHER 1985: 119). Hier zeigt sich zum einen bereits die einseitig an der Arbeit orientierte gesamtgesellschaftliche Diskussion der menschlichen Rhythmik und zum anderen die Gefahr einer noch stärkeren Kontrolle der inneren Zeitstruktur des Individuums, indem die Erkenntnisse der biorhythmischen Organisiertheit des Menschen weniger der Humanisierung des Arbeitslebens als der weiteren Effizienzsteigerung dienen. Die Erkenntnisse der biorhythmischen Forschung werden in der Freizeit- und Erziehungswissenschaft kaum thematisiert. Sie müssen bei der Zeitgestaltung stärker berücksichtigt werden.

Untersuchungen zur Biorhythmik ergaben, daß der Mensch einer sogenannten Tagesperiodik folgt, die sich um etwa 24 Stunden herum bewegt. In dieser Zeit erreichen die durchweg zyklischen Abläufe im Körper innerhalb eines bestimmten Zeitintervalls bestimmte Höhe- und Tiefpunkte. Weitverbreitet ist die Ansicht, daß die Aktivitätskurve bzw. Leistungskurve des Menschen einem Hell-Dunkel-Rhythmus von Tag und Nacht folgt. D.h. "der Tag ist die Zeit der Aktivität und die Nacht die Zeit der Ruhe" (RINDERSPACHER 1985: 122). Wengleich dies in den Untersuchungen zur Nacht- und Schichtarbeit weitgehend bestätigt wurde, weisen neuere Erkenntnisse daraufhin, daß dies bereits eine Folge

des Zivilisationsprozesses ist und zudem individuelle Unterschiede zu berücksichtigen sind (vgl. im Überblick WEVER 1978, GLEICHMANN 1980). Entsprechend neuerer Erkenntnisse wird der Biorhythmus weder nur durch endogene Faktoren gesteuert noch in erster Linie vom Hell-Dunkel-Rhythmus. Wesentlich ist die soziale Bedingtheit (soziale Kommunikation, gesellschaftliche Zeitreglements) des Biorhythmus (s.o.). Das heißt z.B., daß es eine Person als besonders belastend empfindet, wenn der eigene Freizeit-Rhythmus nicht mit den Freizeitrythmen von Partnern kongruent ist, und damit der soziale Kontakt erschwert wird.

Einflußfaktoren können allgemein Umweltreize psychologischer, sozialer oder körperlicher Art sein sowie externe zeitliche Anforderungen (z.B. Nacht-, Schichtarbeit, Interkontinentalflüge), die die interne Zeitstruktur des Menschen verändern (Desynchronisationsvorgang). Nach einem mehr oder weniger gravierenden Umstellungsprozeß findet eine Anpassung der Circadianrhythmik statt. "Still circadian rhythms respect a complex harmony between inner functions and interaction with the environment" (LUCE 1977: 191). Die Herstellung einer inneren wie äußeren Synchronität ist Voraussetzung, um eine Entkoppelung des Biorhythmus und damit pathogene Wirkungen (z.B. Distress, Schlafstörungen) zu verhindern. Die innere Zeitstruktur muß angemessen in die Zeitordnung der Umwelt eingegliedert werden und sich im annähernd harmonischen Gleichgewicht befinden. Das harmonische Gleichgewicht der inneren Zeitstruktur muß immer wieder nach Aktivitätsphasen im Sinne einer leichten Störung der Koordination der Rhythmen in einer Erholungsphase aufgebaut werden (vgl. HILDEBRANDT 1976: 10).

Dieser individuelle rhythmische Wechsel von Aktivität und Passivität bzw. Erholung wird bisher in der Pädagogik kaum berücksichtigt. Es wird höchstens auf Durchschnittswerte zur Aktivitätskurve des Menschen Bezug genommen, in dem nach einer intensiven Bildungsphase eine Erholungspause ermöglicht wird. In dieser Hinsicht lassen sich auch die Pausenregelungen und Fe-

rienzeiten in Schule und Weiterbildung deuten. Im Zusammenhang mit der inhaltlichen und zeitlichen Programmgestaltung freizeitpädagogischer Gruppenangebote - wie z.B. Studien- oder Wanderreisen - wird auf die Berücksichtigung der durchschnittlichen körperlichen und geistigen Leistungsfähigkeit des Menschen (vor allem bezogen auf Ältere) sowie der Erkenntnisse über typische Leistungsschwankungen im Tagesrhythmus verwiesen (vgl. z.B. SCHMEER-STURM, u.a. 1991: 110f). Doch werden damit intra- und interindividuelle Unterschiede der menschlichen Rhythmik nicht beachtet. Dies erfordert eine zeitlich flexible Gestaltung von Lern- und Erholungsphasen orientiert an der individuellen Aktivitäts- und Leistungskurve sowie an den Bedürfnissen und Wünschen des einzelnen.

Vorliegende Ansätze zur besseren Anpassung der Arbeitsstrukturen an den individuellen Biorhythmus sind z.B. variable Arbeitszeiten, biorhythmische Pausenregelungen und flexible Fertigungssysteme (vgl. im Überblick RINDERSPACHER 1985). Weiterführende Modelle im Bildungswesen sind u.a. die Laborschule, die ein offeneres Unterrichtskonzept verfolgt (keine Fächeraufteilung nach Unterrichtsstunden) als traditionelle Schulsysteme, und der teilnehmerorientierte Ansatz in der Weiterbildung, der jedoch im Rahmen der institutionellen Erwachsenenbildung keine Veränderung der (gesetzlich) festgelegten Bildungszeitstrukturen (unterrichtsähnliche Situationen, organisiertes Lernen) beinhaltet (vgl. LAUCH 1991).

In der Freizeitpädagogik wird als Folge des Struktur- und Wertewandels der Arbeit eine stärkere Freizeitorientierung in der Weiterbildung gefordert (vgl. FROMM 1993, FREERICKS u.a. 1991, OPASCHOWSKI 1990), womit eine Erweiterung der Öffnungszeiten von Bildungseinrichtungen (z.B. an Feiertagen, in Urlaubszeiten) und u.a. eine Auflösung abgegrenzter Lernzeiten verbunden wird. Der rhythmische Wechsel von Bildung und Freizeit bzw. Bildung und Unterhaltung oder Muße bis hin zur engen Verknüpfung von Freizeit und Bildung im Sinne einer

freizeitorientierten Weiterbildung oder einer bildungsorientierten Freizeitgestaltung (Freizeitbildung) wird angestrebt, so daß der einzelne seiner inneren Zeitstruktur folgen und seine Wünsche und Interessen einbringen kann (vgl. Kap. 5).

Biologische Zeit ist gewissermaßen eine 'innere Uhr', die signalisiert, daß es Zeit ist zum Essen, Schlafen etc. In der Freizeit besteht eher als in anderen Lebensbereichen die Möglichkeit, sich der inneren Uhr entsprechend zu verhalten. Daß dies in der Realität nur ansatzweise gelingt, liegt in der Tatsache begründet, daß die Angebote für die Freizeitgestaltung ebenso dem rationalen Zeitmuster unterliegen wie andere Angebote. Der biologische Zeitrhythmus wird damit gegenüber der linearen (äußeren) Zeit zurückgedrängt. Beispiel: Malkurs zu einer bestimmten Zeit auch, wenn die 'innere Uhr' etwas anderes 'anzeigt'.

An die Freizeitpädagogik ist deshalb die Forderung zu richten, Freizeitangebote so zu organisieren, daß sie den biologischen Zeitrhythmus stärker berücksichtigen, d.h. beispielsweise Angebote zeitlich offener zu gestalten, damit der einzelne ihnen seiner inneren Zeitstruktur entsprechend folgen kann. Dann ist die Wahrscheinlichkeit größer, daß ein (harmonischer) Einklang von innerer und äußerer Zeitstruktur hergestellt werden kann. Zudem ergibt sich daraus als freizeitpädagogische Aufgabe, eine stärkere Sensibilisierung für den individuellen biologischen Rhythmus zu fördern, um damit einer weiteren Verdrängung der Biorhythmik entgegenzuwirken.

2.3 Psychologische Zeit

In der umfangreichen psychologischen Literatur zum Zeitphänomen finden sich verschiedene Begriffspaare, die den Gegensatz von psychologischer und physikalischer Zeit hervorheben, wie z.B. subjektive und objektive Zeit, innere und äußere Zeit, Individualzeit und Weltzeit, persönliche und öffentliche oder soziale

Zeit, denen vor allem eine gewisse abgrenzend-ordnende Funktion zukommt zur Vermeidung größerer Verwechslungen, die aber auch verdeutlichen, "daß man jedenfalls nicht an ein einziges homogenes Zeitphänomen denken sollte" (WENDORFF 1988: 44).

Wesentliches Unterscheidungskriterium zwischen der psychologischen und physikalischen Zeit ist, daß Zeit hier nicht als ein außerhalb des Menschen liegendes ('berechenbares') unpersönliches Objekt betrachtet wird. "Vielmehr stecken wir immer mitten drin in Zeit. Psychologisch betrachtet ist Zeit das, was als Veränderung erlebt wird, und 'in der Zeit sein' bedeutet, in der Veränderung sein (vgl. Tunner 1984). Um Zeit erleben zu können, genügt es jedoch nicht, lediglich 'in der Zeit zu sein', sondern es ist auch die Fähigkeit zum Reflektieren auf gelebte Zeit - und damit auf Veränderungen - erforderlich" (PLATTNER 1990: 9). Auf die individuelle emotionale und kognitive Wahrnehmung von Zeit ist das Erkenntnisinteresse der Psychologie gerichtet. Die Subjektivität der Zeit wird betont.

Dennoch basieren die psychologischen Forschungen zur 'Zeit' vorwiegend auf dem physikalischen Zeitverständnis. So wurden z.B. sinnliche Wahrnehmungsprozesse hinsichtlich ihrer Dauer (z.B. beim Sehen $1/18$ sec.) und zeitlichen Folge gemessen und untersucht. Es konnte festgestellt werden, daß "das Bewußtsein um die Differenz zwischen zwei Sinneseindrücken zu erfassen, auf alle Fälle drei bis vier Hundertstelsekunden benötigt" (WENDORFF 1988: 47). Insbesondere in den Untersuchungen zur Zukunftsbezogenheit des Menschen spiegelt sich die Orientierung am linearen Zeitverständnis (s.o.) wider.

Die intensive Erforschung des Zeitphänomens in der Psychologie, vor allem die Differenzierung zwischen verschiedenen Zeitaspekten in den psychologischen Teildisziplinen hat nicht nur eine Vielzahl von Forschungsergebnissen zu einzelnen Aspekten des Zeitbewußtseins hervorgebracht, sondern auch zur Bildung einer

Vielfalt von Zeitbegriffen geführt, wie z.B. Zeitbewußtsein, Zeitwahrnehmung, Zeiterleben, Zeitempfinden, Zeitperspektive, Zeithorizont, Zukunftserleben. Es zeichnet sich ein "begriffliches Wirrwarr" in den psychologischen Ansätzen zum Thema 'Zeit' ab. Die Zeitbegriffe werden teilweise synonym verwandt, obgleich sie unterschiedliche inhaltliche Bezüge aufweisen (vgl. PLATTNER 1990, TISMER 1985).

Zur Vermeidung begrifflicher Unklarheiten und zur näheren Bestimmung des psychologischen Zeitverständnisses soll im folgenden der Begriff **Zeitbewußtsein** als übergeordneter Begriff aufgenommen werden, dem die Begriffe **Zeiterleben** und **Zeitperspektive** zugeordnet werden. Nach PLATTNER (1990) sind Zeiterleben und Zeitperspektive zwei wesentliche Komponenten des Zeitbewußtseins. Zeiterleben bezieht sich schwerpunktmäßig auf die emotionale und Zeitperspektive auf die kognitive Ebene. Darüber hinaus wird noch eine dritte Komponente **Umgang mit Zeit**, verstanden als Zeitplanung und -einteilung, benannt, mit der die Handlungsebene betont werden soll.

Die Komponente 'Umgang mit Zeit' läßt sich jedoch weniger aus psychologischen Theoriebeständen herleiten als aus Untersuchungen über das Verhältnis von Arbeit und Freizeit in der Soziologie und Freizeitpädagogik (vgl. z.B. MÜLLER-WICHMANN 1984; JAHODA u.a. 1982; OPASCHOWSKI 1983, 1990; NAHRSTEDT 1990a,b). Da auf die Struktur des Zeitbewußtseins in seiner Komplexität und dem darauf basierenden weiterführenden zeitpsychologischen Ansatz PLATTNERS (phänomenologische Psychologie) an anderer Stelle noch eingegangen wird (vgl. Kap. 4), sollen hier zunächst nur die wesentlichen Merkmale der drei Komponenten festgehalten werden, die in ihrer Zusammenschau eine Definition des Zeitbewußtseins ergeben. Die Komponenten 'Zeiterleben', 'Zeitperspektive' und 'Umgang mit Zeit' stehen in enger Wechselbeziehung.

PLATTNER definiert den Umgang mit der Zeit wie folgt: "Die

Komponente Umgang mit der Zeit wird verstanden als die Bewältigung spezifischer Anforderungen, die sich aus der Verwendung von (Alltags-)Zeit ergeben. Die Anforderungen beziehen sich auf die Orientierung an zeitlichen Strukturierungen, der Planung und Einteilung von Zeiträumen sowie dem Ausfüllen von Zeiträumen mit bestimmten Tätigkeiten" (PLATTNER 1990: 72). Als objektive Anforderung an zeitbezogenes Handeln ist u.a. das Ausmaß der von außen vorgegebenen Zeitstrukturen oder der zu bewältigenden (fremd- oder selbstgestellten) Aufgaben zu nennen. Subjektive Merkmale sind u.a. intraindividuelle Unterschiede in der Bedeutsamkeit der Zeiteinteilung und die subjektive Zufriedenheit im Umgang mit der Zeit (vgl. auch MILLER 1993).

Zeiterleben bezeichnet die subjektiven Erlebnisweisen von Zeit im Sinne des Reflektierens auf Zeit. "Das Zeiterleben ist charakterisiert durch Ausprägungsgrade der Bewußtheit von Zeit, der Wahrnehmung von Zeitdauer und dem Empfinden von Interesse" (PLATTNER 1990: 72). Das Gefühl von Zeit geht in der Regel gleichzeitig mit anderen Gefühlen einher. Beim Zeiterleben lassen sich vor allem die Formen 'erfüllte Zeit', Langeweile und Zeitknappheit unterscheiden (vgl. PLATTNER 1990: 63). So erlebt z.B. das Individuum die Zeit im Zustand der Langeweile als langsam und im Zustand der Zeitknappheit als zu schnell vergehend. Das Erlebnis von Langeweile geht mit Gefühlen wie Leere und Interessenlosigkeit einher. Die Bewältigung der Zeit (Ausfüllen von Zeit) wird zum Problem. Zeitknappheit wird im Sinne von 'Zeit ist Geld' in unserer Gesellschaft positiv bewertet, doch subjektiv kann dieses Gefühl als belastend empfunden werden, wenn die verfügbare Zeit zur Aufgabenbewältigung nicht ausreicht und Gefühle von Überforderung und Bedrängnis entstehen. In beiden Fällen tritt die Zeit besonders ins Bewußtsein. Hingegen ist bezogen auf die 'erfüllte Zeit' zu beobachten, daß sie "mit dem Schwinden des Bewußtseins von der Zeit einhergeht und daß solche Vorgänge mit gesteigerter Erlebnisintensität verbunden sind" (TUNNER 1984: 111). Das Erleben erfüllter Zeit wird weniger bestimmt durch das Bewußtsein von Zeit und durch die Quantität

von Erlebnissen (Erlebnisfülle) als durch die qualitative Erlebnis-tiefe. Merkmal 'erfüllter Zeit' ist ein gesteigertes Empfinden von Zufriedenheit mit der Situation und sich selbst.

Ein Großteil der Forschungsansätze in der Psychologie nimmt bezug auf das Konstrukt 'Zeitperspektive'. Der Begriff wurde von FRANK (1939) eingeführt und beinhaltet das Bezogensein des Individuums auf die drei Zeitdimensionen Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft. Sie wurden in bezug auf das Zeitbewußtsein des Menschen interpretiert. PLATTNER (1990: 72) nennt folgende Strukturmerkmale der Zeitperspektive: "die zeitliche Reichweite, die positive oder negative Tönung und die Anzahl der konkreten zeitperspektivischen Inhalte, die Einschätzung der Realisierungswahrscheinlichkeit der zukunftsbezogenen Inhalte sowie die Gewichtung der drei Dimensionen". Wesentlich ist die Erkenntnis, daß die vorzugsweise Hinwendung zu einer der Zeitdimensionen die Einstellung zur Umwelt und zum eigenen Lebensverlauf und das Erleben, Verhalten und Handeln bestimmt (vgl. WENDORFF 1988: 48). Die drei Zeitdimensionen sind eng miteinander verbunden. So wird die Gegenwart durch vergangene Erfahrungen und durch in der Zukunft liegende Erwartungen, Ziele und Hoffnungen mitbestimmt. Das Individuum entwickelt die Fähigkeit, sowohl Zukünftiges zu antizipieren wie Vergangenes zu erinnern und die Gegenwart zu bestimmen (vgl. LOPATA 1986, PLATTNER 1990).

Voraussetzung für die Entwicklung von Zeitperspektive bei Jugendlichen und Erwachsenen ist allerdings, daß zuvor in der Kindheit überhaupt erst ein Begriff von Zeit bzw. ein Verständnis von Zeit entwickelt wird. Eine bedeutende psychologische Erkenntnis ist, daß der Begriff von Zeit (physikalische Zeit) im Sinne der Fähigkeit zur Koordination von Reihenfolge und Dauer erst in einem ungefähr zwölf Jahre dauernden Prozeß erlernt und der Mensch nicht mit einem Verständnis von Zeit geboren wird. Insbesondere PIAGET (1974) hat anhand zahlreicher Untersuchungen aufgezeigt, daß die Entwicklung des Zeitbegriffs beim Kind

(analog zur Intelligenzentwicklung) phasenhaft über mehrere Stufen verläuft. Kritische Auseinandersetzungen mit PIAGETs Stufenkonzept sowie weitere Studien zur Entwicklung des Zeitbegriffs führten zwar im einzelnen z.B. zu anderen Ergebnissen (vgl. im Überblick BREUNIG 1973), doch besteht letztlich Übereinstimmung darin, daß der 'Zeitbegriff' "im Laufe der Entwicklung erworben und mit zunehmendem Alter erweitert und gefestigt wird" (PLATTNER 1990: 17).

Mit WENDORFF lassen sich wesentliche Details dieses Entwicklungsprozesses anführen: "Bis zur dritten Lebenswoche fehlt jedes Verhältnis zu einer deutlichen Zeitgliederung, in der dritten bis vierten Woche findet eine Anpassung der embryonal schon gegebenen, endogenen Rhythmik an den 24-stündigen-Tag- und Nacht-Zyklus statt. In Verbindung mit Bewegung und dem Wachstum geistiger Fähigkeiten kommt es nach einem Leben in reiner Gegenwart mit eineinhalb bis zwei Jahren zu erster Fassung von zeitlicher Reihenfolge und unterschiedlicher Dauer und einem deutlichen Bewußtsein von Jetzt. Mit drei Jahren beginnt die Gliederung des Tages in Funktionsabschnitte, mit vier Jahren der Aufbau eines Tages-Zeitgitters, in das Geschehnisse eingegliedert werden. Mit fünf Jahren prägt sich das Kind Folge und Bedeutung der Wochentage ein, bald danach wird es mit der Stundengliederung der Uhr vertraut und begreift die Phänomene Gleichzeitigkeit, Dauer und Reihenfolge, etwa ein Jahr später auch den linearen Charakter der Zeitachse Vergangenheit-Gegenwart-Zukunft und die Bedeutung des Kalenders. Zwischen dem zehnten und zwölften Lebensjahr kommt dieser Aufbau des Zeitbewußtseins zu einem gewissen Abschluß, und man kann von einem gereiften für die Lebensführung erforderlichen Zeitbewußtsein sprechen" (WENDORFF 1988: 50: 51).

Hier wird im wesentlichen der Zeitpunkt markiert, an dem ein grundlegendes Zeitbewußtsein (Verständnis von Zeit) dem Menschen verfügbar ist. Die jeweilige Ausprägung des Zeitbewußtseins des einzelnen bestimmt sich jedoch je nach individueller

Lebenssituation unterschiedlich. Das individuelle Zeitbewußtsein verstanden als zeitbezogenes Denken, Fühlen und Handeln, ist zudem nichts Statisches, sondern verändert sich immer wieder, je nach aktueller Anforderungssituation (z.B. Krankheit, Ruhestand). So kann z.B. im Ruhestand der Eindruck entstehen, daß unbegrenzt Zeit zur Verfügung steht, so daß die Planung und Einteilung von Zeit überflüssig erscheint (Umgang mit Zeit). Hört jedoch der Betroffene auf, Ziele zu setzen (Zeitperspektive), kann das Gefühl von Leere und Ziellosigkeit aufkommen und zur eigenen Unzufriedenheit mit den Tagesabläufen (Zeiterleben) führen. Die eigene Zeitstrukturierung und -gestaltung kann zum Problem werden (vgl. FREERICKS u.a. 1990).

Hier setzt - wie bereits erwähnt - die Freizeitpädagogik an. Die Fähigkeit des einzelnen, Freizeit selbstbestimmt gestalten zu können (Umgang mit Zeit), wird zum zentralen Lernziel erhoben. Stärker als bisher muß jedoch die Gesamtzeit in den Blick genommen werden. Das Individuum muß in der Lage sein, nicht nur die freien Zeiträume interessengerecht auszufüllen, sondern auch die Tagesabläufe den äußeren und eigenen Anforderungen entsprechend zu planen und zu gestalten. Diese Fähigkeit zur selbstbestimmten Zeitgestaltung wird besser entwickelt sein, wenn das Individuum auch in der Lage ist, das Erleben bezogen auf Zeit zu reflektieren und vergangene Erfahrungen sowie Zukunftsplanungen in das gegenwärtige Handeln miteinzubeziehen.

Für die weitere Diskussion läßt sich festhalten: Der psychologische Zeitbegriff ist ähnlich wie der biologische/organische Zeitbegriff personenbezogen (subjektive Zeit). Beide werden der physikalischen Zeit (objektiven Zeit) gegenübergestellt. Während die biologische Zeit die eigene innere Zeitstruktur des Menschen umschreibt im Sinne rhythmisch bzw. zyklisch verlaufender Prozesse (Organismus), bezeichnet die psychologische Zeit das subjektive Erleben von Zeit auf kognitiver und emotionaler Ebene (Psyche/Bewußtsein). Zeitperspektive und Zeiterleben prägen zusammen das Zeitbewußtsein - also die Entscheidung des Indivi-

duums, inwieweit Erfahrungen der Vergangenheit handlungsrelevant und Erwartungen für die Zukunft in das Handeln in der Gegenwart einbezogen werden sowie die Einschätzung des Individuums, ob das Erlebte eher Gefühle von Langeweile oder Zeitstreß oder erfüllter Zeit hervorgerufen hat.

In Erweiterung des (engen) psychologischen Zeitverständnisses läßt sich in Anlehnung an PLATTNER (1990) der "Umgang mit Zeit" als Komponente des Zeitbewußtseins hinzufügen. Zu kritisieren ist, daß PLATTNER bei der Definition der Strukturmerkmale des individuellen Zeitbewußtseins nur einseitig bezug nimmt auf das vorherrschende physikalische Zeitverständnis bzw. das in unserer Gesellschaft dominante lineare Zeitkonzept und damit andere mögliche Zeiterfahrungen, wie z.B. körpereigene und ereignisbezogene zyklische Rhythmen außer Acht läßt. Sie sollten neue Anerkennung erfahren.

Aus der zeitpsychologischen Perspektive ist für die Freizeitpädagogik zu fordern, daß die psychologischen Komponenten (Zeitperspektive, Zeiterleben) auf die pädagogische Handlungskomponente 'Umgang mit Zeit' bezogen werden. Freizeitpädagogik muß darauf hinwirken, daß das Individuum positive Erlebnisse im Sinne erfüllter Zeit haben kann. Dies ist aber nicht nur von einem interessanten Erlebnisinhalt abhängig, sondern auch von der Berücksichtigung individueller (biologischer) Zeitrhythmen und sozial 'günstiger' Zeitpunkte. Letzteres deutet bereits auf die soziale Zeit hin.

2.4 Soziale Zeit

Mit dem Begriff soziale Zeit wird die gesellschaftliche Dimension von Zeit betont. Der soziale Zeitbegriff wurde vor allem in der soziologischen Literatur schrittweise weiterentwickelt (vgl. im Überblick BERGMANN 1983; HEINEMANN, LUDES 1978; RINDERSPACHER 1985). Erste Grundlagen einer Soziologie der

Zeit wurden von DURKHEIM (1912) gelegt, der bereits ausdrücklich auf den sozialen Ursprung der Zeit hinweist. "Ce n'est pas mon temps qui est ainsi organisé; c'est le temps tel qu'il est objectivement pensé par tous, les hommes d'une même civilisation... Ce qu' exprime la catégorie des temps, c'est un temps commun du groupe. C'est le temps social, si l'on peut ainsi parler" (DURKHEIM 1912: 14).

Zeit ist demnach kein a priori-Tatbestand des Geistes oder der Natur, sondern sozial begründet. Das bedeutet, soziale Zeit hat kollektiven Charakter und liegt "außerhalb" des individuellen Bewußtseins. Sie wird als etwas äußeres betrachtet, insofern als sie im Sinne gesellschaftlicher Zeitrechnung (bewußte Orientierung an regelmäßig wiederkehrenden sozialen Ereignissen) Mittel zur Abstimmung sozialer Handlungen ist. Die soziale Zeit ist Ausdruck des Aktivitätscharakters (z.B. Feste, Riten) einer Gemeinschaft (vgl. DURKHEIM 1976).

In Anknüpfung an DURKHEIM weisen MERTON und SOROKIN (1937) nach, daß Zeit einen soziokulturellen Charakter hat. Sie ist "primär weder eine physikalische bzw. astronomische Entität (...) noch ein dem Menschen angeborenes Instrument zur Orientierung in seiner Umwelt, sondern eine gesellschaftliche Konvention" (RINDERSPACHER 1985: 20).

Für DURKHEIM und MERTON/SOROKIN ist die an konkreten Tätigkeiten oder Ereignissen (wie Riten und Festen) orientierte Zeitmessung (zyklische Zeit) die eigentliche soziale Zeit. Sie ist qualitativ etwas ganz anderes als physikalisch bzw. astronomisch bestimmte Zeit. "Astronomical time is uniform, homogeneous; it is purely quantitative, shorn of qualitative variations. Can we so characterize social time? Obviously not - there are holidays, days devoted to the observance of particular civil functions, 'lucky' and 'unlucky' days, market days, etc. Periods of time acquire specific qualities by virtue of association with the activities peculiar to them" (MERTON, SOROKIN 1937: 62f). Physikalische Zeit ist

eine rein quantitative, inhaltsleere Zeit, während soziale Zeit durch Qualität, Diskontinuität und interkulturelle Variabilität gekennzeichnet ist. Zur ereignisbezogenen, zyklischen Zeit als eigentliche soziale Zeit tritt in modernen Gesellschaften die physikalische bzw. lineare Zeit als genaueres Orientierungsmaß hinzu und wird dominant. Je komplexer und differenzierter Gesellschaften werden, desto stärker treten ereignisunabhängige, 'abstrakte' Zeitbegriffe und -strukturen in den Vordergrund.

Im noch stärkeren Maße als MERTON und SOROKIN hat in neuerer Zeit ELIAS (1988) die gesellschaftlich bedingte Herausbildung von Zeitstrukturen hervorgehoben. Die Entwicklung und Ausdifferenzierung von Zeitstrukturen war aufgrund der gesellschaftlichen Evolution notwendig, d.h. sie vollzog sich in Abhängigkeit vom sozialen und ökonomischen Entwicklungsstand einer Gesellschaft. In diesem Sinne ist "Zeit ein von Menschen geschaffenes Orientierungsmittel" (ELIAS 1988: XXI), das den Menschen zur Koordinierung sozialer Aktivitäten und zur Bewältigung einer Vielzahl von Aufgaben dient. Der Mensch muß lernen, die in seiner Gesellschaft vorhandenen Zeitstrukturen zu verstehen und sich an ihnen zu orientieren.

Während zumeist - wie bereits gezeigt - nur zwischen der zyklischen und linearen Zeit differenziert wird, unterscheidet RINDERSPACHER (1985: 72) in dem historisch-gesellschaftlichen Entwicklungsprozeß der Zeit mit "aufsteigender Präzisierung" und zunehmender Generalisierung vier historisch nacheinander ausdifferenzierte Zeitsysteme: organische Zeit (Jäger und Sammler), zyklische Zeit (Landwirtschaft und Markttage), lineare Zeit (frühe Hochkulturen), abstrakte Zeit (kapitalistisch-industrielle Entwicklung). Er verdeutlicht, daß die Entwicklung der Zeitstrukturen "als sozialer Prozeß und ökonomisches Erfordernis" (a.a.O.: 20) erfolgt. Die vier Zeitsysteme lassen sich als Bezugs- bzw. Orientierungssysteme interpretieren zur Koordination menschlicher Aktivitäten. Nach RINDERSPACHER kann davon ausgegangen werden, daß in modernen Gesellschaften alle vier Zeitsysteme neben-

einander existieren, wobei die abstrakte Zeit das vorherrschende Zeitsystem ist.

Die Koexistenz der verschiedenen zeitlichen Bezugssysteme verweist auf eine komplexe Struktur der industriegesellschaftlichen Zeitordnung (a.a.O.: 273). Das Bezugssystem der organischen Zeit bezeichnet Synchronisierungsvorgänge sowohl zwischen Individuen, Gruppen und sozialen Systemen als auch zwischen und innerhalb von Organismen (z.B. Biorhythmus), die relativ unbewußt verlaufen. Die organische Zeit ist insofern im eigentlichen Sinne keine soziale Zeit. Der Begriff soziale Zeit impliziert die bewußte Orientierung des Individuums an einer von außen vorgegebenen Zeitstruktur. Dennoch ist die organische Zeit, die auch als Nicht-Zeit charakterisiert werden kann (siehe biologische Zeit), sozial relevant. Beispielsweise werden Verabredungen gelegentlich nicht mit einer festen Zeitangabe versehen, sondern spontan an konkrete Ereignisse und/oder Bedürfnisse gebunden: Ich gehe mit Dir zur Party, wenn die Kinder schlafen. Orientierungsmaß ist die im weiten Sinne eigene bedürfnisgesteuerte Rhythmik des Individuums bzw. der sozialen Gruppe (Selbstreferentialität), gekoppelt an konkrete Handlungsvollzüge.

Besonderes Charakteristikum des zyklischen Zeitsystems ist, daß sich die Individuen auf periodisch (regelmäßig) wiederkehrende soziale Prozesse (z.B. Frühstücks-, Mittagszeit) oder natürliche Ereignisse (z.B. Sommer, Winter) beziehen. Das Merkmal der Regelmäßigkeit unterscheidet diese Zeitstruktur im wesentlichen von der organischen Zeit. Für beide zeitlichen Bezugssysteme gilt jedoch, daß keine Abstraktion von natürlichen Prozessen erfolgt. Im Gegensatz dazu bezeichnet die lineare Zeit, die gleichmäßig irreversibel voranschreitet, eine von natürlichen Prozessen unabhängige Zeitmessung (Uhrzeit). Nicht die Orientierung an Zyklen und Rhythmen ermöglicht die Koordination sozialer Prozesse, sondern der abstrakte und gleichförmige Taktgeber Uhr. Aufgrund der Abstraktheit und Linearität ist dieses zeitliche Bezugssystem für Synchronisierungsvorgänge universell verwendbar.

Mit dem Bezugssystem abstrakte Zeit wird über diese Koordinationsfunktion auf eine weitere Dimension der Zeit verwiesen: den Verwendungsimperativ von Zeit. In diesem Sinne ist die abstrakte Zeit durch das Merkmal der Ökonomie bzw. Bewirtschaftung der Zeit charakterisiert. Zeit wird hier als zu bewirtschaftende Ressource betrachtet, die es so zu nutzen gilt, daß der (Zeit-)Wohlstand der Nation vermehrt wird. Die Zeitverwendung erfolgt in Form der "infinitesimalen Verwendungslogik der Zeit", d.h. "einer fortschreitenden Erhöhung der Nutzungsdichte von Zeitintervallen" (RINDERSPACHER 1985: 65). Dies zeigt sich u.a. in der permanenten Rationalisierung der Arbeits- und Produktionsprozesse. Der zweckbestimmte, zeitsparende, effektive, rationale und planerische Umgang mit Zeit ist Ausdruck des abstrakten Zeitsystems, dessen Bedingung die Vorstellung vom linearen Verlauf der Zeit ist.

Dieser Verwendungsimperativ der Zeit als Ausdruck der abstrakten Zeit ist in unserer hochentwickelten Industriegesellschaft dominierend. Das bedeutet jedoch nicht, daß die anderen Zeitstrukturen in unserer Gesellschaft nicht anzutreffen sind. Bestimmte Tätigkeiten oder soziale Bezugsgruppen, wie z.B. das Zusammensein in der Familie, die Kindererziehung oder das Faulenzen in der Freizeit verweisen auf die Orientierung an konkrete Bedürfnisse oder konkrete Ereignisse, d.h. auf die Orientierung an der organischen oder zyklischen Zeit.

Für den einzelnen folgt daraus, je nach Tätigkeit oder sozialer Bezugsgruppe sich an der jeweils adäquaten Zeitstruktur zu orientieren und den Wechsel von einem in ein anderer zeitliches Bezugssystem zu meistern. So erfordert die Erwerbsarbeit aufgrund anderer zeitlicher Vorgaben z.B. eine andere Zeitorientierung (abstrakte, lineare Zeit) als die Hausarbeit oder die Kindererziehung (organische, zyklische Zeit).

In Anlehnung an das von RINDERSPACHER entwickelte Modell der bisher ausdifferenzierten vier Zeitsysteme hat NAHRSTEDT

(1990b: 40) den **dynamischen Zeitbegriff** formuliert und damit das Zeitmodell von RINDERSPACHER um ein fünftes Zeitsystem erweitert. Grundlage der Ausdifferenzierung des neuen Zeitsystems ist die im Zuge zunehmender Arbeitszeitverkürzung freigesetzte Zeit. Das bedeutet, daß im Grunde die abstrakte Zeit und die mit ihr verbundene Verwendungslogik der Zeit die Ursache für die Entstehung eines Zeitbereichs ist, der durch freiheitlichere Strukturen gekennzeichnet ist und selbstbestimmte Aktivitäten ermöglicht. Damit kann "Freizeit verstanden werden als Produkt des abstrakten Zeitsystems" (NAHRSTEDT 1990b: 40).

Hochentwickelte Industriegesellschaften sind jedoch nicht nur gekennzeichnet durch das zunehmende Quantum an Freizeit. Ihr besonderes Merkmal ist, daß Zeit flexibler gehandhabt wird und mit Freizeit (z.B. Flexibilisierung von Arbeitszeit und Freizeit) eine neue Dynamik erhält. "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). NAHRSTEDT folgert daraus, daß mit Freizeit die bisherige Verwendungslogik von Zeit relativiert wird und "ein neues differenziertes Zeitprofil" (a.a.O.: 143) entsteht, das einen dynamischen Wechsel und in vielfältiger Weise Verbindungen zwischen der rationalen Verwendung von Zeit wie z.B. Pünktlichkeit bei Veranstaltungen und anderen Formen wie Muße, Tempo 30, Unstetigkeit, Spiel etc. ermöglicht.

Ansätze eines solchen neuen dynamischen Wechselspiels lassen sich bereits zwischen Arbeitszeit und Freizeit (Flexibilisierung) erkennen. "Die historische Herausbildung des modernen Arbeitszeit-Freizeit-Wechselspiels kann als soziale Durchsetzung des neuen Zeitbegriffs begriffen werden" (a.a.O.: 40). Diese beiden Zeitbereiche erscheinen in zweifacher Weise nicht mehr streng voneinander getrennt. Die Grenzen werden fließend. Zum einen ist dies deutlich zu erkennen bei flexiblen Arbeitszeitmodellen,

flexiblen Pausenregelungen, flexiblen Altersgrenzen etc. Zum anderen wird aber auch die Freizeit zunehmend als ein individueller und gesellschaftlicher "Überschneidungsbereich" gesehen (vgl. LÜDTKE 1992), in dem es Wechsel gibt zwischen selbstbestimmten Beschäftigungen (Freizeitarbeit), relativ selbstbestimmter Arbeit (Erziehungsarbeit) bis hin zu fremdbestimmter Arbeit (Nebenjob). Eine Dynamisierung von Zeit läßt sich damit sowohl zwischen Arbeitszeit und Freizeit feststellen als auch innerhalb von Freizeit. Die Kunst besteht nun darin, die Dynamik des Wechselspiels selbstbestimmt und eigenverantwortlich zu gestalten.

Für die weitere Diskussion läßt sich festhalten: Zeit ist ein von Menschen geschaffenes 'Produkt' zur Orientierung in sozialen Zusammenhängen und zur Koordinierung von Handlungen. Insofern wird Zeit in sozialen Prozessen über Lernen vermittelt. In komplexen Gesellschaften gelten gleichzeitig verschiedene im Zuge des Evolutionsprozesses entstandene zeitliche Bezugssysteme. Die Mitglieder der Gesellschaft müssen lernen, zwischen diesen zeitlichen Bezugssystemen zu wechseln und adäquat in ihnen zu handeln, d.h., der Zeitrationalität, aber auch anderen Zeitmustern bzw. -rhythmen folgen zu können.

Mit der Tendenz zur Auflösung fester Zeitmuster erhält Zeit eine neue dynamische Qualität. Das Individuum wird für die Verwendung von Zeit stärker selbst in die Verantwortung genommen. Das bedeutet, die Möglichkeit, aber auch die Notwendigkeit, Zeit auszuhandeln - und zwar nicht nur in der Freizeit, sondern auch in der Arbeitszeit und zwischen der Freizeit und der Arbeitszeit. Damit ergibt sich für die Freizeitpädagogik ein erweiterter Zeitbegriff: Er knüpft an das bereits vielfach in der Literatur formulierte Verständnis vom selbstbestimmten Umgang mit Freizeit an, bezieht jetzt aber Zeit insgesamt und ihre eigenverantwortliche dynamische Gestaltung mit ein. Der freizeitpädagogische Zeitbegriff muß also auf die selbstbestimmte und eigenverantwortliche dynamische Verbindung verschiedener Lebenszeitbereiche und unterschiedlicher zeitlicher Bezugssysteme gerichtet sein.

2.5 Zeitbegriffe im Kontext – ein erweiterter freizeitpädagogischer Zeitbegriff

Im folgenden sollen die vorgestellten Zeitbegriffe, die aus analytischen Gründen getrennt diskutiert wurden, zusammengeführt werden mit dem Ziel, die erweiternden Elemente für den freizeitpädagogischen Zeitbegriff im Kontext darzustellen. Das folgende Modell (Abb. 1) zeigt die Komplexität von Zeit in Bezug auf Gesellschaft, Individuum und Organismus und versucht, die Kernbegriffe der verschiedenen Wissenschaftsdisziplinen dazu in Beziehung zu setzen.

Abb. 1: Zeitbegriffe im Kontext



Quelle: Eigene Darstellung

Deutlich wird an diesem Modell, daß die verschiedenen Dimensionen von Zeit (organisch, psychologisch, sozial) über das Individuum miteinander in Beziehung stehen, denn das Individuum ist sowohl Körper und Geist als auch Teil der Gesellschaft. Das individuelle Zeitbewußtsein setzt sich zusammen aus den Kompo-

nenten Umgang mit Zeit, Zeiterleben und Zeitperspektive. Sie stehen in enger Wechselbeziehung. Über den Umgang mit Zeit dringen die in der Gesellschaft gültigen Zeitmuster ins Bewußtsein. Zugleich erlebt das Individuum, indem es als handelndes Subjekt in den verschiedenen Bezugssystemen auftritt, Zeit. Es kann das, was es erlebt hat, als langweilig oder kurzweilig interpretieren und mittels der Zeitperspektive gedanklich einordnen.

Über das Zeiterleben gelangt aber auch die körperliche Befindlichkeit ins Bewußtsein und kann den Umgang mit Zeit verändern, so z.B. die Schlafdauer bei plagendem Müdigkeitsgefühl. Erlebnisse organischer Zeit als auch Erfahrungen aus dem Umgang mit sozialer Zeit werden in die Zeitperspektive hineingenommen. Die individuelle Zeitperspektive enthält Erlebnisse und Erfahrungen der Vergangenheit und zukünftige Erwartungen. Beides zusammen ist handlungsleitend in der Gegenwart und wirkt als persönliche bzw. psychologische Zeit in die organische und soziale Zeit hinein. Das bedeutet, das individuelle Zeitbewußtsein als Ausdruck der psychologischen Zeit kann im Grunde nie isoliert betrachtet werden, sondern muß immer auch in Beziehung gesehen werden mit organischen und sozialen Zeitfaktoren. Insofern besteht eine Verbindung nicht nur zwischen Gesellschaft, Individuum und Organismus, sondern auch zwischen sozialer, psychologischer und organischer Zeit. Die Aufgabe des Individuums besteht darin, die individuelle Zeit unter Berücksichtigung der organischen Rhythmik mit den gesellschaftlichen Zeitvorgaben abzustimmen.

In komplexen Gesellschaften, in denen sich feste Zeitmuster beginnen aufzulösen (Flexibilisierung, Dynamisierung), wird darüber hinaus die Fähigkeit des gegenseitigen Aushandelns gefordert. Weniger fremdbestimmte Zeiten eröffnen neue Chancen und Möglichkeiten für einen selbstbestimmten und eigenverantwortlichen Umgang mit Zeit. Psychische und physische Zeitbedürfnisse können wieder stärker mit einbezogen werden und dazu beitragen,

daß Zeit als erfüllt erlebt werden kann. Andererseits kann aber das Fehlen äußerer Zeitvorgaben auch zu Orientierungsproblemen führen, die sich psychisch, organisch oder sozial negativ auswirken können (z.B. Langeweile, Streß, Schlafstörungen, Kontaktverlust). Deshalb erscheint es notwendig, den Umgang mit Zeit zu qualifizieren, d.h. eine differenzierte, reflexive Zeitkompetenz zu erwerben, die über die grundständigen Fähigkeiten der Zeitgestaltung hinausgeht. Der einzelne muß nun lernen, seine Zeit selbst zu strukturieren, zu gestalten und zu verantworten. Ziel ist es, einen individuell akzeptablen Zeitstil und Lebensrhythmus zu erlangen. Für diese Zielsetzung muß Freizeitpädagogik den dargestellten erweiterten komplexen Zeitbegriff zugrundelegen. Er begründet Zeitkompetenz, die im Rahmen dieser Arbeit als neues Lernziel definiert und in den folgenden Kapiteln weiter ausgearbeitet wird.

3 Zeitkompetenz und Freizeitpädagogik

Im folgenden besteht die Aufgabe, den Begriff Zeitkompetenz genauer zu definieren. Er wurde erstmals von NAHRSTEDT (1990b: 46: 141) im Bereich der Freizeitpädagogik eingeführt. Kompetenz leitet sich vom lateinischen "competere" ab und bezeichnet Zuständigkeit und Befugnis (vgl. MEYERS GROSSES TASCHENLEXIKON 1992). Insofern findet sich auch die Definition von Kompetenz als "effektives Verhalten in einem Bereich sachlicher Verantwortung" (OLBRICH 1987: 320, DER GROSSE BROCKHAUS 1979). In biologischen Zusammenhängen wird Kompetenz verstanden als "die Bereitschaft von embryonalen Zellen auf einen bestimmten Entwicklungsreiz zu reagieren" (OLBRICH 1992: 55). Sprachwissenschaftlich bedeutet Kompetenz die Fähigkeit eines Sprechers, "über die Sprachrichtigkeit von Sätzen zu entscheiden ... und eine potentiell unbegrenzte Zahl von Sätzen und Aussagen zu produzieren" (BAACKE 1973: 261).

Nach OLBRICH (1992: 55) werden in diesen Definitionen stets Relationen angesprochen: "Zwischen Person und Verantwortungsbereich, zwischen Zellpotential und Stimulus, zwischen Fähigkeit und Sprachverwendung in einer konkreten Situation". Kompetenz bestimmt sich insofern immer aus Relationen und zwar "aus dem Verhältnis zwischen der Anforderung an eine Person und deren Ressourcen zu ihrer Bewältigung" (a.a.O.). Kompetenz bezogen auf Zeit bedeutet in diesem Sinne, daß das Individuum über entsprechende Fähigkeiten (Ressourcen) verfügt, um persönliche oder objektive Anforderungen an die Zeitgestaltung zu bewältigen. Kompetenz bestimmt sich hier übergreifend aus der Relation zwischen Fähigkeit und Zeitverwendung im Alltagshandeln. Zur weiteren Bestimmung von Zeitkompetenz soll im folgenden auf das Verständnis von Kompetenz in der Pädagogik und Sozialpsychologie eingegangen werden.

3.1 Kompetenzbegriff aus allgemein- und freizeitpädagogischer Sicht

Im pädagogischen Bereich hat nach WOLLERSHEIM (1990: 78) als erster ROTH (1971) den Kompetenzbegriff eingeführt und ein pädagogisches Kompetenzmodell vorgelegt. ROTH stützt sich dabei auf WHITE (1959), der den Kompetenzbegriff überhaupt in die Sozialwissenschaften eingebracht hat und die These aufstellte, daß "alle Lebewesen von Natur aus motiviert sind, Kompetenz, d.h. effektive Wirksamkeit über ihre Umwelt zu erlangen" (ROTH 1971: 311). Ausgehend von dieser These versuchte ROTH mit seinem Kompetenz-Modell "die entscheidenden Fortschrittsstufen der menschlichen Handlungsfähigkeit" in einer Vierstufenfolge: "Erlernen der frei geführten Bewegung", "Entwicklung zu Sachkompetenz", "Entwicklung zu Sozialkompetenz", "Entwicklung zu Selbstkompetenz" (a. a. O.) aufzuzeigen und daraus Konsequenzen für eine pädagogische Einflußnahme zu ziehen.

In Anlehnung an WHITE ist für ROTH Kompetenz nicht nur eine Fähigkeit (statisch, produktorientiert), sondern der Begriff beinhaltet auch eine Motivdimension. Aus der Motivdimension leitet ROTH folgende Definition ab: "Kompetenz bezeichnet das Gefühl, Lebenssituationen angemessen zu bewältigen, wobei menschliches Handeln zu einem nicht geringen Teil darauf ausgerichtet ist, dieses Gefühl zu erleben" (WOLLERSHEIM 1990: 80). Diese emotionale Seite von Kompetenz im Sinne subjektiv erlebter Kompetenz wurde nach WOLLERSHEIM jedoch im Laufe der Zeit vernachlässigt und auf die objektive Feststellung von Fähigkeiten begrenzt. Damit ging der ursprüngliche Kompetenzbegriff, der einen normativen und motivationalen Aspekt beinhaltete, wie sich dies auch in der Übersetzung mit Zuständigkeit noch zeigte, verloren. Folge der Verengung des Kompetenzbegriffs war, daß das ganzheitliche Bild vom Menschen als erkennendes, wollendes und handelndes Wesen (vgl. ROTH 1971: 291) aufgegeben wurde und erst in neueren sozialwissenschaftlichen Ansätzen wiedergewonnen wird.

Die Perspektivverengung des Kompetenzbegriffs als Fähigkeit zeigt sich sowohl in der allgemeinen Erziehungswissenschaft (vgl. LOCH 1979) - und zwar auch im anglo-amerikanischen Raum (vgl. BREZINKA 1987) - als auch in der betrieblichen Aus- und Weiterbildung. Kompetenz wird eng mit dem modischen Begriff "Schlüsselqualifikation" verbunden. "Gemeint sind damit überfachliche Kenntnisse. Es geht um eine betriebliche Aus-, Fort- und Weiterbildung, die auf eine umfassende Handlungskompetenz der Mitarbeiter abzielt" (APEL 1988: 5). Der einzelne soll Fähigkeiten erwerben; hat er sie erworben, ist er kompetent. Die so verstandene Handlungskompetenz läßt sich entsprechend in Teilkompetenzen differenzieren, wie z.B. Fachkompetenz, Sozialkompetenz, Methodenkompetenz (vgl. WOLLERSHEIM 1990: 82). Kompetenz hat hier als Synonym für Fähigkeit lediglich einen statischen, einen objektiven Ergebnis-Charakter. Das subjektive Erleben von Kompetenz, welches durchaus von der objektiv feststellbaren Fähigkeit abweichen kann, das Bestreben und Gefühl des Menschen, in verschiedenen Lebenssituationen handlungsfähig zu sein, wird in diesem verkürzten pädagogischen Kompetenzbegriff nicht einbezogen.

Dieses Defizit läßt sich auch für das freizeitpädagogische Grundverständnis von Kompetenz feststellen. Der Kompetenzbegriff wird vorwiegend im Zusammenhang mit Qualifikationsanforderungen an Freizeitpädagogen verwendet. Freizeitpädagogische Kompetenzen, wie z.B. Freizeitberatung, Freizeitanimation, Freizeitadministration etc. (vgl. NAHRSTEDT 1990b: 20ff) sollen den Pädagogen befähigen, "im beruflichen Zusammenhang Gelerntes immer wieder in neue freizeitpädagogische Situationen zu übersetzen" (STEHR 1992: 15). Die verschiedenen Handlungskompetenzen des Freizeitpädagogen werden gelegentlich auch als Strategien bezeichnet. "Strategien sind Vergegenständlichungen von Handlungskompetenzen" (NAHRSTEDT, FROMME u.a. 1986: 213). Berufliche Kompetenzen werden hier im Sinne von Fähigkeiten verstanden, unberücksichtigt bleibt die Motivdimension und damit die kritische, subjektive Dimension: Kann ich die Aufgabe über-

nehmen/verantworten?

Indirekt angedeutet wird der motivationale Aspekt im adressatenorientierten Kompetenzbegriff. Er findet sich in der Freizeitpädagogik bei OPASCHOWSKI (1977, 1979, 1990), NAHRSTEDT (1990b) und STEHR (1992). Kompetenz in Bezug auf Adressaten setzt im Grunde voraus, daß die freizeitpädagogischen Zielgruppen bereits motiviert sind, Freizeitkompetenz zu erwerben bzw. sich dazu motivieren lassen. Denn die besondere Struktur von Freizeit als "Freiheit auf Zeit" (NAHRSTEDT 1990b) erlaubt es nicht, Freizeitlernen zu einer verpflichtenden Angelegenheit zu machen, wie etwa schulisches oder berufliches Lernen. Für die folgenden freizeitpädagogischen Zielsetzungen wird davon ausgegangen, daß der motivationale Aspekt mitgedacht ist, auch wenn er nicht explizit genannt wird.

In Anlehnung an den DEUTSCHEN BILDUNGSRAT wird Kompetenz definiert als "Gesamtzusammenhang grundlegender Einstellungen, Fähigkeiten und Kenntnisse, wozu insbesondere die Fähigkeit gehört, neue Sachverhalte und Gegebenheiten zu erfassen, entsprechende Beurteilungsmaßstäbe anzulegen und angemessenen Handlungsimpulsen zu folgen" (DEUTSCHER BILDUNGSRAT 1974, zit. nach OPASCHOWSKI 1979: 29). Der Erwerb einer Kompetenz erfordert demnach Lernprozesse, die nicht nur spezifische Fachkompetenzen im Sinne der beruflichen Verwertbarkeit vermitteln, sondern auch allgemeine, soziale und humane Kompetenzen (z.B. Kommunikations-, Urteils-, Verantwortungsfähigkeit) festigen und fördern. Mit anderen Worten, Kompetenz bezieht sich hier nicht nur auf nachgewiesene Fertigkeiten und Kenntnisse (kognitives Lernen, Wissen), sondern auch auf die Fähigkeit, eigenverantwortlich in verschiedenen Lebensbereichen handeln zu können (vgl. OPASCHOWSKI 1979: 29). Mit diesem Kompetenzbegriff deutet sich eine erste Erweiterung an, und zwar in Richtung auf allgemeine Kompetenzen, die für eine angemessene Lebensgestaltung notwendig sind. Für den freizeitpädagogischen Kompetenzbegriff trifft WOLLERSHEIMS

Kritik nur bedingt zu, da es sich hier nicht nur um die Vermittlung statischer bzw. ergebnisorientierter Fähigkeiten handelt.

Anknüpfend an dieses allgemeine pädagogische Ziel formuliert OPASCHOWSKI für die Freizeitpädagogik "als eine auf gesellschaftlich-pädagogische Praxis bezogene zielorientierte Handlungswissenschaft" folgende zentrale Zielorientierung: "Freizeitpädagogik will im Freizeitbereich soziale Handlungskompetenz, kulturelle Handlungskompetenz, kreative Handlungskompetenz und kommunikative Handlungskompetenz erreichen und in andere Lebensbereiche übertragen" (Opaschowski 1990: 157, vgl. auch 1977: 176). Freizeitpädagogisches Ziel ist die Aktivierung dieser Lernmöglichkeiten, die durch einseitige schulische und berufliche Anforderungen vernachlässigt werden. "Zu diesen nicht vorrangig unter dem Zeichen beruflicher 'Verwertbarkeit' stehenden Erlebnis- und Verhaltensweisen" (OPASCHOWSKI 1976: 124, vgl. auch 1990: 154) gehören z.B. Kommunikations-, Kooperations- und Konfliktfähigkeit, Phantasie, Kreativität, Wahrnehmungssensibilisierung und Empfindungsfähigkeit etc. (vgl. OPASCHOWSKI 1990: 164). Diese Grundfähigkeiten sind in der Freizeit, durch die Freizeit, für die Freizeit und darüber hinaus zu vermitteln und weiter zu entwickeln. Sie verweisen auf die erforderliche Freizeitkompetenz als Bestandteil von Lebenskompetenz. Erkenntnisse zum Struktur- und Wertewandel von Arbeit und Freizeit (vgl. a.a.O.: 129) verdeutlichen, daß über berufliche Anforderungen (z.B. Pflichterfüllung, Leistungsstreben, Fleiß, Selbstbeherrschung) hinaus zunehmend Anforderungen durch die Freizeit (z.B. Lebensfreude, Aufgeschlossenheit, Kontaktfähigkeit) an den einzelnen gestellt werden bzw. Freizeitwerte und -kompetenz in der persönlichen Orientierung an Bedeutung gewinnen.

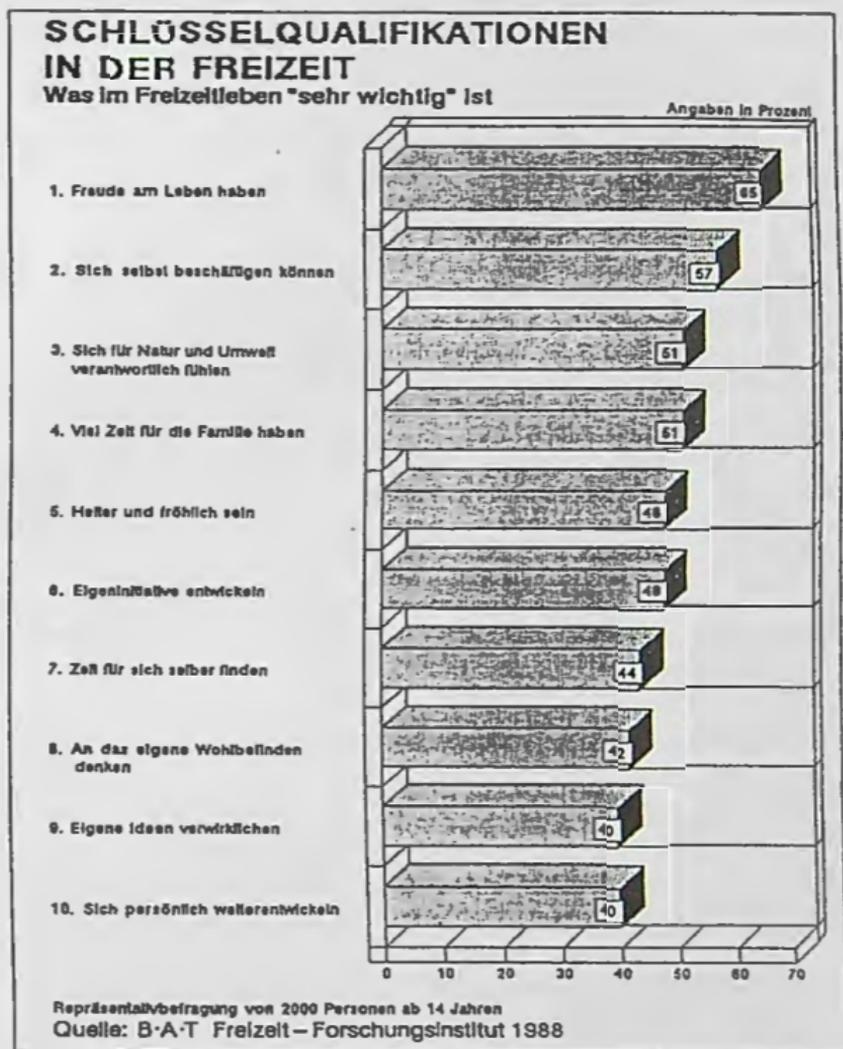
Grundannahme der Freizeitpädagogik ist, daß mit der Bedeutungszunahme der Freizeit neben speziellen Berufskompetenzen auch Freizeitkompetenz (Lebenskompetenz) erworben werden muß, die - ebenso wie die beruflichen Fertigkeiten - zu erlernen ist. Eine Untersuchung des B.A.T.-FREIZEIT-FORSCHUNGSINSTITUTS

(1988) ergab, daß es nicht nur im Beruf, sondern auch in der Freizeit Schlüsselqualifikationen gibt (vgl. Abb. 2), "die unabhängig vom beruflichen Fachwissen lebenslang weiterentwickelt werden müssen. Zu den zentralen Freizeitkompetenzen zählen die Bereitschaft und Fähigkeit, Freude am Leben zu haben, sich selbst beschäftigen zu können und sich für Natur und Umwelt verantwortlich zu fühlen" (OPASCHOWSKI 1990: 165).

Beides zusammen, sowohl die Vorbereitung auf das Arbeitsleben als auch die Vorbereitung auf das Freizeitleben, ist Voraussetzung für eine zufriedene Lebensgestaltung. Freizeitkompetenz wird zum zentralen Lernziel der Freizeitpädagogik erhoben. Der einzelne soll die Fähigkeit erlangen, seine Freizeit selbstbestimmt gestalten zu können (vgl. OPASCHOWSKI 1990: 43, NAHRSTEDT 1990b: 140). Diese Fähigkeit wird Grundlage für die Entwicklung eines je eigenen Lebensstils (z.B. arbeitsorientierter oder freizeitorientierter Lebensstil). "In freizeitorientierten Lebensstilen wird Freizeitkompetenz vielleicht sogar zur Basis des Lebenssinns" (NAHRSTEDT 1990b: 140). Das Individuum muß bereit und fähig sein, für sich einen eigenen Lebenssinn zu finden und zu verantworten.

Daran anknüpfend behauptet STEHR (1992), daß eine persönliche Sinnfindung eher möglich wird, wenn nicht nur Freizeitkompetenz erworben wird, sondern auch an andere Kompetenzen wie z.B. Arbeitskompetenzen in der Freizeit angeschlossen wird, d.h., wenn z.B. aus Arbeitskompetenzen Freizeitkompetenzen werden. Der Sinnaspekt entscheidet darüber, welche Kompetenzen in die Freizeit transferiert werden. In der Anwendung von Kompetenzen einen Sinn zu sehen, bedeutet zugleich eine Motivation zum Handeln.

Abb. 2:



Quelle: OPASCHOWSKI 1990: 165

Die bisherigen Ausführungen zum Verständnis von Kompetenz in

der Freizeitpädagogik verdeutlichen, daß zumeist Kompetenz im Sinne der Erlangung von Fähigkeiten (Schlüsselqualifikation) verwandt wird. Kompetenz bezeichnet hier jedoch weder die einseitige Vermittlung ergebnisorientierter Fähigkeiten noch den Erwerb normierter Fähigkeiten unter Zwang oder Leistungsdruck. Die Weiterentwicklung von Kompetenz im Freizeitbereich ist nicht an den Nachweis der Erreichung bestimmter Leistungen gebunden und setzt die Bereitschaft und Motivation des einzelnen voraus.

Die Entwicklung von Kompetenz kann durch die Bereitstellung von Lernmöglichkeiten gefördert werden. Voraussetzung für die Inanspruchnahme von Lernmöglichkeiten bleibt jedoch in jedem Fall die Motivation des einzelnen. "Die Entwicklung von Motivation als Voraussetzung und Folge des Erwerbs von Fähigkeiten, der motivationspsychologische Zirkel kommt über die Antizipation der Anwendung dieser Fähigkeiten in Gang. Deren banale Voraussetzung wiederum ist zureichende Zeit" (MÜLLER-WICHMANN 1984: 220).

Festzuhalten ist, Kompetenz bezieht sich in der Freizeitpädagogik immer auf den motivationalen, Bewertungs- und den Fähigkeitsaspekt. Auch wenn ersteres nicht ausdrücklich genannt wird, so ist es doch eine wesentliche Basis dafür, daß Freizeitpädagogik überhaupt wirksam werden kann. Kurz: Wenn es keine Motivation und positiv-kritische Bewertung gibt, dann wird es auch keine Teilnehmer an einem Angebot geben, dann kann die Lernmöglichkeit nicht genutzt werden, dann kann der Freizeitpädagoge keine Lernziele verfolgen.

Lernziele sind hier zu verstehen als Orientierungen, die die Richtung für freizeitpädagogisches Handeln angeben. Ein zentrales Lernziel ist Freizeitkompetenz, die sich zunächst auf die effektive bzw. eigentliche Freizeit bezieht.

Im freizeitpädagogischen Ansatz von NAHRSTEDT (1990b) wird - wie bereits angedeutet - erstmals über das Lernziel Freizeitkom-

petenz hinaus auf Zeitkompetenz verwiesen. Freizeitkompetenz basiert nach NAHRSTEDT auf Zeitkompetenz. "Zeitkompetenz bezeichnet die Fähigkeit jedes einzelnen, über seine eigene Zeit selbstbestimmt entscheiden zu können" (a.a.O: 141). Zeitkompetenz ist damit ein grundlegendes Lernziel, unter das das Lernziel Freizeitkompetenz subsumiert werden kann. In der Freizeitkompetenz erhält die Zeitkompetenz eine aktuelle Verschärfung, denn mit Freizeit wird die Orientierungsfunktion der Zeit individualisiert (vgl. a.a.O.). Das bedeutet, daß sich mit Freizeit die Notwendigkeit der Veränderung von Zeitkompetenz ergibt, die zunächst zentral auf die erwerbsfreie Zeit gerichtet ist (vgl. a.a.O: 46), sich jedoch mit der weiteren Modernisierung der Gesellschaft und der weiteren Auflösung von Zeitstrukturen auf alle Lebenszeitbereiche ausweitet. Zeitkompetenz meint, daß nun der einzelne lernen muß, "seine eigene Zeit, seine 'Eigenzeit' (NOWOTNY 1989) zu gestalten und zu verantworten" (a.a.O.: 141). NAHRSTEDT verwendet den Begriff Eigenzeit im Sinne von NOWOTNY (1989), die mit "Eigenzeit" das individuelle Streben nach Rückgewinnung "enteigneter Zeit" (insbesondere Erwerbsarbeitszeit) verbindet. Individuelles Motiv und freizeitpädagogisches Lernziel verbinden sich in dieser Definition. Sie folgt damit einem breit angelegten Kompetenzbegriff, der das enge Verständnis von Kompetenz als Fähigkeit überwindet. Anknüpfend an die Definition läßt sich Zeitkompetenz nun weiter ausdifferenzieren. Hierfür liefern die neueren sozialpsychologischen Ansätze Orientierungen.

3.2 Kompetenzbegriff aus sozialpsychologischer Sicht

In neueren sozialwissenschaftlichen Ansätzen wird ein erweiterter Kompetenzbegriff zugrunde gelegt. OLBRICH verweist auf die Erweiterung in Richtung auf eine stärkere Betonung der Subjektivität (Bereitschaft), wodurch die objektiven Faktoren (Fähigkeiten) ergänzt werden. Statt von Fähigkeiten wird heute von "persönlichen Ressourcen" gesprochen (vgl. OLBRICH 1990: 84). "Kompetenz wird nicht etwa als eine Eigenschaft der Person

verstanden, sondern als ein Ressourcen organisierendes Konstrukt" (OLBRICH 1987: 321). Dies meint die Möglichkeit des einzelnen, sich Ressourcen der Umgebung ebenso wie der eigenen Person zunutze zu machen. Olbrich knüpft mit dieser Definition an WATERS und SROUFE (1983) an, die Kompetenz als ein integratives Konzept definieren, "welches Möglichkeiten beschreibt flexible und adaptive Reaktionen auf bestimmte Anforderungen der Umwelt zu koordinieren oder zu entwickeln" (a.a.O.).

ROSENMAYR (1989) hebt besonders hervor, daß Kompetenz immer ein Ingesamt von Fähigkeiten ist, das dazu dient, "real handelnd auf einen Horizont von Zielen neue Aufgaben so abgewogen zu beziehen, daß diese Ziele erreicht und die gestellten Aufgaben im wesentlichen erfüllt werden können" (ROSENMAYR 1989: 157). Kompetenz beschreibt so immer ein Gesamt von Fähigkeiten, die sich nach WEISE, KRUSE, OLBRICH, LEHR und THOMAE in verschiedene Kompetenzbereiche differenzieren lassen:

WEISE (1984) unterscheidet biologisch sich entwickelnde und sozial erworbene Kompetenzen. Sie dienen der erfolgreichen Lebensgestaltung. KRUSE (1990) und OLBRICH (1990) haben nach Durchsicht der sozialpsychologischen Literatur einen ganzen Katalog von Kompetenzen zusammengestellt:

- (1) Sensu-motorische Kompetenz, aufgefaßt als Möglichkeit, psycho-motorische Prozesse zu kontrollieren;
- (2) kognitive Kompetenz, die Möglichkeit, Erfahrungen und Wissen akkomodieren und auf neue Situationen assimilieren zu können. Dies kann Erhaltung ebenso wie Weiterentwicklung kognitiver Funktionen umfassen;
- (3) Alltagskompetenz, also adaptive Verhaltensfektivität beim Umgang mit Umwelanforderungen;
- (4) soziale Kompetenz, verstanden als Möglichkeit,

Kontakte in sozialen Situationen aufrecht-
erhalten und neue Kontakte knüpfen zu können,
im weiteren Sinne verstanden als Möglichkeit
der sozialen Teilhabe und des sozialen Austausch-

- (5) Appraisal-Kompetenz, hier definiert als Mög-
lichkeit, subjektive Kontrolle über Verhalten
wahrzunehmen, die Überzeugung von eigener
Wirksamkeit (self-efficacy) und ein adäquates
Selbstbild beibehalten zu können, eine Le-
bensperspektive aufrechtzuerhalten oder zu ent-
wickeln, die Begrenzungen ebenso wie Chancen
der derzeitigen Lebenssituation berücksichtigt;
- (6) Bewältigungskompetenz, verstanden als Mög-
lichkeit, mit bedeutsamen und kritischen Le-
benssituationen umzugehen sowie Beeinträch-
tigungen, Verluste und Begrenzungen ohne
Resignation oder Depression zu realisieren;
- (7) körperliche Kompetenz, die - im weiten Sinne -
Möglichkeit zu "physiologischer Regulation"
(OLBRICH 1992: 57f).

LEHR (1989) differenziert die Kompetenzbereiche physiologisch-
biologische Kompetenz, kognitive Kompetenz, soziale Kompe-
tenz. THOMAE (1989) unterscheidet kognitive, soziale und emo-
tionale Kompetenzen. Deutlich wird an dieser Ausdifferenzierung,
daß es vielfältige Versuche gibt, das Gesamt an Fähigkeiten zu
differenzieren, um sie überhaupt unterscheiden zu können. Erst
durch die Differenzierung wird es darüber hinaus möglich,
festzustellen, wann welche Kompetenz besonders benötigt wird.
In diesem Zusammenhang wird z.B. erkannt, daß Kompetenzen
verlorengehen und wiedergewonnen werden können; Kompeten-
zen lassen sich vermehren und weiterentwickeln, sie haben je
nach aktueller persönlicher Lebenssituation und Biographie eine
individuelle Ausprägung.

Aus dem sozialpsychologischen Kompetenzbegriff läßt sich folgern, daß es nicht die Kompetenz gibt, sondern es ganze Bündel von Einzelkompetenzen sind, die Menschen in die Lage versetzen, kompetent im Alltag zu handeln. Für Zeitkompetenz gilt dies ebenfalls. Auch sie setzt sich aus verschiedenen Einzelkompetenzen zusammen, die im folgenden noch genauer beschrieben werden. Festgehalten werden kann, daß jedes Individuum über eine gewisse Grundkompetenz in Bezug auf Zeit verfügt, deren weitere Ausprägung und Entwicklung von aktuellen und biographischen Momenten aber auch von Umweltbedingungen beeinflusst wird. Für die Freizeitpädagogik folgt daraus, daß sie unterschiedliche Lernmöglichkeiten für den Erwerb und die Weiterentwicklung von Zeitkompetenz bereitstellen muß und die intraindividuelle Ausprägung von Zeitkompetenz durch eine entsprechende variable Angebotsstruktur berücksichtigen muß.

3.3 Zeitkompetenz - Zentralbegriff für die Freizeitpädagogik

In der theoretischen Auseinandersetzung mit den Zeitbegriffen verschiedener Wissenschaftsdisziplinen wurde ein komplexes Verständnis von Zeit für die Freizeitpädagogik entwickelt (vgl. Kap. 2.5). Darüber hinaus wurde der Kompetenzbegriff in der Weise erweitert, daß nun seine beiden Bestandteile als gleichwertig betrachtet werden (die motivationale Seite wurde oft vernachlässigt). Der Versuch, beide Begriffe zu erweitern, wurde mit dem Ziel unternommen, die behauptete Verkürzung des Begriffs Zeitkompetenz aufzuheben. Das erweiterte Verständnis von Zeitkompetenz soll einerseits in der folgenden Definition und andererseits in der Ausdifferenzierung von Einzelkompetenzen gezeigt werden.

Zeitkompetenz bezeichnet die Fähigkeit und Bereitschaft des einzelnen, selbstbestimmt und eigenverantwortlich die Lebenszeit zu gestalten.

Diese Definition betont, daß zur Entwicklung von Zeitkompetenz auch immer eine Motivation gehört, die als Antrieb zur Ausprägung zeitbezogener Fähigkeiten dient. Der bisher in der Freizeitpädagogik verwendete Begriff Selbstbestimmung - zumeist verwendet in Bezug auf Freizeitgestaltung - wird erweitert um die Eigenverantwortlichkeit. Das bedeutet, daß mit der Flexibilisierung von Arbeitszeit und Freizeit die Zeitgestaltung stärker individuell zu verantworten ist. Das Begriffspaar Selbstbestimmung und Eigenverantwortlichkeit weist über Freizeit hinaus auf die kompetente Gestaltung von Zeit insgesamt. In diesem Sinne bezeichnet Lebenszeit nicht nur die perspektivische Lebensspanne, sondern vor allem auch die Gestaltung der Gegenwart (Alltagszeit) in Auseinandersetzung mit der Umwelt. Der Begriff Zeitkompetenz integriert den Begriff Freizeitkompetenz und verweist auf die kompetente Zeitgestaltung in und zwischen Lebenszeitbereichen. Zeitkompetenz läßt sich daran erkennen, ob die persönliche Zeitgestaltung zur subjektiven Zufriedenheit im Sinne des positiven Erlebens von Zeit führt.

Eine Ausdifferenzierung von Einzelkompetenzen läßt sich entsprechend der Dimensionen von Zeit (soziale, psychologische, organische Zeit) vornehmen. Im einzelnen sind folgende Facetten von Zeitkompetenzen zu unterscheiden:

- die **organische Zeitkompetenz**, verstanden als Sensibilisierung für die körpereigene Zeit;
- die **kognitive Zeitkompetenz**, aufgefaßt als Möglichkeit, Erfahrungen (Vergangenheitsaspekt) und Erwartungen, Ziele (Zukunftsaspekt) in das gegenwärtige Handeln einzubeziehen bzw. auf neue Situationen zu assimilieren;
- die **aktionale Zeitkompetenz**, die es ermöglicht, die eigene Zeit zu strukturieren, einzuteilen und zu planen in Abstimmung (Koordination) mit äußeren und

- subjektiven Zeitvorgaben (Zeitsouveränität)⁵;
- die **soziale Zeitkompetenz**, verstanden als Möglichkeit und Fähigkeit, Interaktionsprozesse über Zeit zu synchronisieren. Dies umfaßt den (disponiblen) Wechsel zwischen verschiedenen zeitlichen Bezugssystemen und die dynamische Verbindung verschiedener Lebenszeitbereiche insbesondere durch das Aushandeln von Zeit;
 - die **emotionale Zeitkompetenz** (oder auch subjektive Zeitkompetenz), gemeint als Möglichkeit, subjektive Erlebnisweisen von Zeit reflektieren und als Kriterium in Entscheidungen weitestgehend einzubeziehen mit dem Ziel, Zeit als erfüllt erleben zu können. D.h. im weiteren, sich selbst als zeitkompetentes Wesen zu erfahren.

In Erweiterung von Abbildung 1 lassen sich diese Zeitkompetenzen und ihr Bezug zu den Dimensionen von Zeit im Überblick darstellen.

⁵ Mit dem Begriff Zeitsouveränität (TERIET 1977) läßt sich die **aktionale Zeitkompetenz** umschreiben. HINRICHS verwendet den Begriff folgendermaßen: "Wer also selbst den Zeitbedarf seiner Handlungen, den Zeitpunkt und die Abfolge aktiv strukturieren kann, also Zeitsouveränität besitzt, ist in der Lage, Zeit qualitativ zu 'vermehrten', weil unbrauchbare Restzeiten ('Leerzeit'), Engpässe (Warteschlangen, Stauungen) und sich überschneidende Zeitanprüche (Zeitknappheit) vermeidbar werden" (HINRICHS 1992: 326).

Abb. 3: Die ausdifferenzierte Zeitkompetenz



Quelle: Eigene Darstellung

Die Einzelkompetenzen stehen, wie das Modell zeigt, in direkter Verbindung zu den jeweiligen Dimensionen von Zeit, den Zeitstrukturen, und finden letztlich ihre Wirkung im Zusammenhang von Gesellschaft, Individuum und Organismus. Alle Einzelkompetenzen zusammen bilden die Zeitkompetenz, die hier als reflexive Zeitkompetenz erscheint. Denn es wird davon ausgegangen, daß Kompetenz (im Sinne von können und wollen) auch eine Reflexionsebene enthält, die es dem einzelnen erlaubt, das Spektrum der Einzelkompetenzen in Verbindung zu den jeweiligen Wirkungsbereichen zu sehen und eigenes Handeln mit Blick auf Zeit zu überprüfen.⁶ Der reflexive Umgang mit Zeit impliziert eine neue Bewußtheit der Lebenszeit und der unterschiedlichen Zeitmuster (zyklisch, abstrakt etc.), die das Individuum befähigt, selbstbestimmt und eigenverantwortlich seine Lebenszeit zu gestalten. Durch das Bündel von Einzelkompetenzen, so wird angenommen, ist das Individuum besser in der Lage, sowohl den gesellschaftlichen als auch seinen eigenen physischen und psychischen Anforderungen zu entsprechen.

Zeitkompetenz erscheint damit als etwas, das notwendigerweise für eine befriedigende Lebensgestaltung in der (post-)modernen Gesellschaft erworben werden muß, d.h. Zeitkompetenz wird zum Lernziel. Zur Begründung von Zeitkompetenz als freizeitpädagogisches Lernziel sollen im folgenden zeittheoretische Ansätze herangezogen werden. Darüberhinaus werden gesellschaftstheoretische Ansätze zur Begründung berücksichtigt. Die genannten Einzelkompetenzen werden jeweils als Teilziele bestimmt.

⁶ Mit der Bezeichnung reflexive Zeitkompetenz wird an die 'Individualisierungsthese' (BECK 1986) als Merkmal (post-)moderner Gesellschaften angeknüpft. Eine Weiterführung des Individualisierungsprozesses steigert die Individualität im Sinne reflexiven Handelns (vgl. KOHLI 1986).

4 Zeitkompetenz als neues freizeitpädagogisches Lernziel - zeittheoretischer Begründungszusammenhang

In dieser Arbeit wird behauptet, daß Zeitkompetenz für die Gestaltung von Lebenszeit zur Grundvoraussetzung von Handeln wird. Zeitkompetenz wird damit zu einem neuen grundlegenden Lernziel. Die Aufgabe der Vermittlung von Zeitkompetenz liegt vor allem bei der Freizeitpädagogik, die im Freizeitbereich mit Blick auf die gesamte Lebenszeit Möglichkeiten für einen selbstbestimmten und eigenverantwortlichen Umgang mit Zeit bereitstellen und fördern kann/muß.

"Die Freizeitpädagogik ist eine pädagogische Teildisziplin, die radikal und konsequent für die Analyse pädagogischer Strukturen ihren Ansatz vom Blickpunkt der Zeit her wählt" (NAHRSTEDT 1990b: 29). Bereits KLATT (1929), der als Begründer der Freizeitpädagogik gilt, hat die Zeit, d.h. all die "unzusammenhängenden kleinen Zeiteile" als Ausgangspunkt der Freizeitpädagogik bestimmt. 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,... das ist die große Aufgabe der Freizeitpädagogik" (KLATT 1929: 2). Im einzelnen verweist er auf folgende Ziele der Freizeitpädagogik: Bewußtmachung, "welchen Schatz an Zeit ein Jeder auch unter den bedrücktesten Verhältnissen noch frei zu verwalten hat", Anregung geben wie jeder "selbstständig seine freie Zeit im Sinne seiner geistigen Erweiterung weitergestalten kann", "Mobilisierung und Aktivierung der übrigen Freizeit" durch "Nachwirkung" (KLATT 1968: 184) des in der Urlaubsfreizeit Gelernten. KLATT versuchte diese freizeitpädagogischen Ziele, in einer Heimvolkshochschule in Prerow (20er/30er Jahre) in Form von zwei- bis dreiwöchigen Kursen (Urlaubsfreizeiten bzw. Freizeitschulungen) umzusetzen (vgl. auch STEHR 1992: 9, NAHRSTEDT 1990b: 30).

Das von KLATT postulierte grundlegende freizeitpädagogische Ziel, die verschiedenen (Frei-)Zeitbereiche sinnstiftend verbinden und in den Gesamtlebenszusammenhang einordnen zu können, hat an Aktualität nicht verloren. Mit der quantitativen und qualitativen Bedeutungszunahme der Freizeit sind zwar inzwischen die freien Zeiteile größer und enger verbunden (z.B. längeres Wochenende, kürzere Arbeitszeit, längere Urlaubszeit). Dennoch weisen die unterschiedlichen "Freizeitblöcke" noch immer ihre je eigene "Verwendungslogik" auf (NAHRSTEDT 1990b: 145).

Dieser Verwendungslogik entsprechend hat Freizeitpädagogik Lernmöglichkeiten entwickelt, z.B. für die Gestaltung der Tagesfreizeit Angebote im Wohnumfeld, für die Gestaltung des Wochenendes Angebote in Naherholungsgebieten, für die Gestaltung der Jahresfreizeit Angebote auf Reisen und im Urlaubsort. In diesem Sinne zielte Freizeitpädagogik auf die Entwicklung von Freizeitkompetenz, d.h. auf den selbstbestimmten Umgang mit Freizeit. Bereits KLATT verfolgte dieses Ziel, das in nachfolgenden freizeitpädagogischen Ansätzen als zentrales Lernziel erscheint. Es wird zunächst weniger auf den Zeitaspekt denn auf die Inhalte bzw. die inhaltliche Gestaltung von Freizeit Bezug genommen.

WEBER formuliert als Ziel von Freizeitpädagogik: "Die Freizeit-erziehung muß darauf abzielen, daß der einzelne freizeitmündig wird, d.h. sie wird ihm helfen, daß er fähig und willig wird zur selbständigen und verantwortlichen Führung eines sinnvollen Freizeit-*lebens*" (WEBER 1963: 219). Hintergrund der WEBER-schen Zielsetzung in den 60er Jahren war die Feststellung, daß der Gesamtgesellschaft Kompetenzen im Umgang mit der wachsenden Freizeit und den gestiegenen Konsummöglichkeiten fehlten.

Freizeitpädagogische Ansätze aus den 70er Jahren z.B. von OPASCHOWSKI (1976) und NAHRSTEDT (1975) formulierten für die Freizeitpädagogik Ziele, die über den Freizeitbereich hinaus reichen sollten. Unter dem Leitziel Emanzipation sollte sich aus

der Freizeit heraus ein neues Leistungsverhalten, ein neues Konsum- und Wirtschaftsverhalten, ein neues politisches Verhalten und ein neues Lernverhalten entwickeln (NAHRSTEDT 1975: 93f). Auch OPASCHOWSKI setzt am Emanzipationsgedanken an und formuliert: "Emanzipation ist nur als Ganzes möglich und nicht bloß partikular für den Freizeitbereich" (OPASCHOWSKI 1976: 118). Gesamtziel der Freizeitpädagogik ist, "die infolge inhumaner gesellschaftlicher Strukturen derzeit nur möglichen Zeitabschnitte für Wahl-, Entscheidungs- und Handlungsfähigkeit in wirkliche umzuwandeln und dadurch die relative Autonomie des Individuums in der Gesellschaft zu erreichen, zu erhalten und zu erweitern" (a.a.O.: 121). Diese freizeitpädagogische Zielsetzung weist deutlich über den Freizeit-Bereich hinaus. Das bedeutet, Freizeitkompetenzen (z.B. Selbstbestimmung) sollten auch in anderen Lebensbereichen wirksam werden.

In den 80er Jahren wurde das Problem weniger in einem nicht-emanzipierten Verhalten gesehen, sondern mehr darin, daß die Expansion des Freizeitsektors eine unüberschaubare Fülle an Angeboten hervorgebracht hat, die zu Orientierungsschwierigkeiten führen konnte. Zugleich wurden Tendenzen zur Ausprägung von freizeitkulturellen Lebensstilen festgestellt. Diesen Trend sollte Freizeitpädagogik aufgreifen und unterstützen (vgl. OPASCHOWSKI 1983). GIESECKE (1983) nahm in seinem Buch "Leben nach der Arbeit" ebenfalls bezug auf die Vielfalt der Freizeitmöglichkeiten und kritisierte an der Pädagogik, daß es ihr noch weitgehend um Freizeiterziehung gehe, sie aber unter den veränderten gesellschaftlichen Bedingungen eher wirksam werden könnte, wenn sie Optionen, also Wahlmöglichkeiten, bereitstellen würde.

Von KLATT über WEBER bis OPASCHOWSKI, GIESECKE und NAHRSTEDT ist Zeit Ausgangspunkt der Theorieentwicklung, jedoch geht es dabei weniger um die Zeit selbst, sondern vorrangig um ihre inhaltliche Gestaltung. Die explizite Thematisierung des Zeitaspekts von Freizeit und von Zeit überhaupt ge-

schiebt erst in den 90er Jahren. Damit erweitert sich die Perspektive von Freizeit zur Zeit und von der Freizeitkompetenz zur Zeitkompetenz. Es 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" (NAHRSTEDT 1990b: 46).

Mit der Erweiterung der freizeitpädagogischen Perspektive in Richtung auf Zeit, nimmt die Freizeitpädagogik bezug auf die Verzeitlichung der Gesellschaft und formuliert Zeitkompetenz als grundlegendes Lernziel. Damit bleibt sie in der Tradition der konstruktiven Verarbeitung individueller und gesellschaftlicher Veränderungen. Dazu gehört in (post-)modernen Gesellschaften die Flexibilisierung und Dynamisierung von Zeit sowie ein verändertes Wechselspiel zwischen Arbeit und Freizeit (vgl. Kap. 4.6). Freizeitpädagogik zielt darauf, Lernmöglichkeiten "zum Auslösen und Aushalten individueller und gesellschaftlicher Veränderungen" bereitzustellen (OPASCHOWSKI 1977: 140).

NAHRSTEDT (1990b: 139ff) hat in seinem Buch "Leben in freier Zeit" versucht, einen weiterführenden freizeitpädagogischen Ansatz zu entwickeln, den er unter dem Titel "Grundkonzept einer demokratischen Freizeitpädagogik" zusammenfaßt. Ausgehend vom Lernziel Zeitkompetenz werden sieben Teilziele genannt: Zeitfreiheit, Zeitsynthese, Zeitökologie, Zeitsouveränität, Zeitemanzipation, Zeitstrukturierung und Zeitsymmetrie.

Mit **Zeitfreiheit** wird die Dialektik der Zeit betont, die befreit und zugleich begrenzt. Das bedeutet, daß innerhalb von 'festen' Zeitrahmen eigene Tempi gewählt werden können (Langsamkeit, Tempo 30).

Das Teilziel **Zeitsynthese** bezeichnet "den Versuch, die Vielzahl unterschiedlicher Lebensmomente und unzusammenhängender Zeiteile (s. KLATT, R.F.) aufeinander und auf einen gemein-

samen (Lebens-) Sinn zu beziehen. Zeitsynthese richtet sich gegen die Tendenz zur 'sinnlosen' Zerstückelung und Flexibilisierung von Zeit" (a.a.O.: 145).

Zeitökologie meint, daß der Mensch sich seiner eigenen Abhängigkeit von biologischen, zyklischen, linearen und abstrakten Zeitstrukturen bewußt wird. Dieses Ziel impliziert, daß auch körpereigene und zyklische Rhythmen zu ihrem Recht kommen können.

"**Zeitsouveränität** bezeichnet die Fähigkeit, sich ein eigenes Zeitprofil geben, einen selbstbestimmten Zeitstil entwickeln zu können" (a.a.O.: 144).

Zeitemanzipation zielt auf die Befreiung von "neuen natürlichen wie gesellschaftlichen Gefahren (z.B. Zeitdiebe, (...) Zeitzerstörung durch Medien)", Befreiung vom Zeitprivileg, "Befreiung zur Ausschöpfung des kreativen menschlichen Zeitpotentials, zur Entdeckung und Entwicklung neuer (bzw. wiederentdeckter) menschlicher Möglichkeiten" (a.a.O.: 146f).

Zeitstrukturierung meint die Fähigkeit, Zeit ordnen zu können. Sie bannt das Zeitchaos und damit den "Rückfall in Zeitlosigkeit" (a.a.O.: 147).

Zeitsymmetrie ist gekennzeichnet durch die Ausgewogenheit zwischen den Zeitformen Arbeit und Muße.

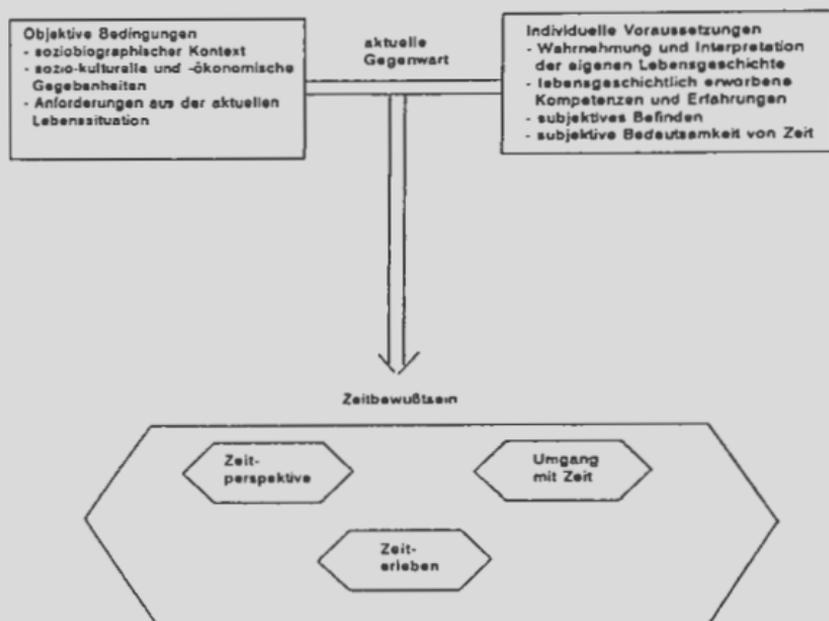
Deutlich wird, daß mit der Perspektivenerweiterung von Freizeitpädagogik in Richtung auf Zeit ganz neue Lernziele entstehen, die deutlich über den begrenzten Bereich von Freizeit hinausreichen. Sie lassen sich erweitern und in eine neue Ordnung bringen. Zur Begründung von Zeitkompetenz als neues Lernziel in bezug auf die organische, kognitive, emotionale (subjektive), aktionale und soziale Zeitkompetenz sollen im weiteren (zeit)theoretische Ansätze aus der Psychologie und der Soziologie einbezogen werden.

4.1 Die Dynamik des individuellen Zeitbewußtseins

Das Zeitbewußtsein⁷ setzt sich, wie bereits in Kap. 2.3 beschrieben, aus den Komponenten Zeitperspektive, Zeiterleben und Umgang mit Zeit zusammen. Im Lebenslauf verändert sich das Zeitbewußtsein. Es erhält eine Dynamik, die nach PLATTNER (1990) auf objektive und subjektive Faktoren zurückgeführt wird. Objektive Bedingungsfaktoren sind soziobiographische Kontextmerkmale, soziokulturelle und sozioökonomische Begebenheiten, Anforderungen aus der aktuellen Lebenssituation. Zu den subjektiven Bedingungsfaktoren gehören Wahrnehmung und Interpretation der eigenen Lebensgeschichte, lebensgeschichtlich erworbene Kompetenzen und Erfahrungen, subjektive Befindlichkeiten und subjektive Bedeutsamkeit von Zeit. PLATTNER stellt die Faktoren, die eine dynamische Veränderung des Zeitbewußtseins bedingen, im folgenden Schema dar.

⁷ PLATTNER hat ein theoretisches Konzept zum individuellen Zeitbewußtsein entwickelt, das sich an der Lebenslaufforschung aus entwicklungspsychologischer Perspektive orientiert. Der Wert dieses Ansatzes ist darin zu sehen, daß versucht wird, die Bedeutung des Zeitbewußtseins für das Alltagshandeln herauszustellen.

Abb. 4: Bedingungsfaktoren zur Entstehung unterschiedlicher Formen und Ausprägungen des Zeitbewußtseins



Quelle: PLATTNER 1990: 75

Die dynamische Veränderung des Zeitbewußtseins erfolgt über die kognitive, emotionale und aktionale Ebene in bezug auf die genannten Bedingungsfaktoren. PLATTNER weist auf die enge Wechselbeziehung zwischen den Komponenten Zeitperspektive, Zeiterleben und Umgang mit Zeit hin. "Je nach inhaltlicher Ausprägung der *Zeitperspektive* und des *Umgangs mit Zeit* wird Zeit unterschiedlich erlebt (z.B. können fehlende Zukunftsinhalte bei gleichzeitig fehlenden Gegenständen für das Zeitausfüllen zum Erleben von Langeweile führen). Je nach inhaltlicher Ausprägung der *Zeitperspektive* und des *Zeiterlebens* kann unterschiedlich mit Zeit umgegangen werden (z.B. kann eine hohe Dichte von zukunftsbezogenen Inhalten bei gleichzeitigem Erleben von Zeit als

schnell vergehend zu einem gezielten und stringenten Einteilen und Planen von Zeit führen). Je nach inhaltlicher Ausprägung von *Umgang mit Zeit* und *Zeiterleben* kann eine unterschiedliche Zeitperspektive resultieren (z.B. kann eine fehlende Orientierung an Zeitstrukturen bei gleichzeitig geringer Bewußtheit von Zeit zu einem Überwiegen der Gegenwartsbezogenheit führen)" (a.a.O.: 74).

Anstöße zur Veränderung des Zeitbewußtseins können also von den unterschiedlichen Komponenten des Zeitbewußtseins und deren unterschiedlichen Konstellationen ausgehen. Diese Veränderungen auf emotionaler und kognitiver Ebene reflektieren und in das (zeitbezogene) Handeln einbeziehen zu können, verweist auf die Notwendigkeit von reflexiver Zeitkompetenz. Sie läßt sich genauer erarbeiten auf der Grundlage der drei Komponenten des Zeitbewußtseins. Dies soll in den folgenden Kapiteln erfolgen. Die differenzierte Auseinandersetzung mit den Veränderungen der Zeitperspektive (Kap. 4.2), des Zeiterlebens (Kap. 4.3) und des zeitbezogenen Handelns (Kap. 4.4) ermöglicht, Zeitkompetenz als Lernziel in bezug auf die Einzelkompetenzen der kognitiven, emotionalen/subjektiven und aktionalen Zeitkompetenz zu bestimmen und zu begründen.

4.2 Zeitperspektive zwischen Kontinuität und Diskontinuität

Zeitperspektive bedeutet kurz zusammengefaßt das Bezogensein des Individuums auf Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft zu einem gegebenen Zeitpunkt, d.h. Erfahrungen und Erwartungen in das gegenwärtige Handeln einbeziehen zu können. Dieser Fähigkeit wird die kognitive Zeitkompetenz zugeordnet, die bezogen auf unterschiedliche individuelle und gesellschaftliche Einflüsse besonderer Ausprägung bedarf. Diese sollen im folgenden erarbeitet werden, um zu spezifischen Lernzielen zu gelangen.

Das spezifische Merkmal der Zeitperspektive ist, daß sie sich in

einem ständigen Veränderungsprozeß befindet, denn Ereignisse werden, wenn sie geschehen sind, kognitiv verarbeitet und in vorwärtsgerichtete Perspektiven einbezogen (vgl. BERGMANN 1981). Eine Erwartung kann sich also aufgrund einer neuen Erfahrung verändern (vgl. LUHMANN 1979). Auch PLATTNER weist darauf hin, daß sich die Inhalte der Zeitperspektive ständig verändern, wobei die gesellschaftlichen und individuellen Faktoren (s.o.) die Gestaltung des Verhältnisses von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft beeinflussen (vgl. PLATTNER 1990). Kognitive Zeitkompetenz bedeutet zu allererst, für die Entwicklung der Zeitperspektive einen Bezug herstellen zu können zur eigenen Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft.

Auf den Aspekt der ständigen Veränderung der Zeitperspektive ist bereits hingewiesen worden. Ereignisse können bewirken, daß Menschen ihre Zeitperspektive eher an der Vergangenheit oder an der Gegenwart oder auch an der Zukunft ausrichten. Dabei spielen biographischer Kontext und aktuelle Lebenssituation eine wichtige Rolle. Langzeitarbeitslosigkeit kann z.B. dazu führen, daß die Zukunftsperspektive verloren geht (vgl. JAHODA u.a. 1982); stark traditionsbewußten Menschen kann ein starker Vergangenheitsbezug unterstellt werden; Jugendbewegungen von den Hippies bis zur Null-Bock-Generation zeigten eine deutliche Gegenwartsorientierung. Kognitive Zeitkompetenz wäre in diesem Zusammenhang die Fähigkeit, ein ausgewogenes Verhältnis zwischen den Zeitdimensionen herstellen zu können, d.h. aus dem biographischen Kontext und der aktuellen Lebenssituation heraus eine realistische Zukunftsperspektive zu entwickeln. Insbesondere in schwierigen Lebenssituationen dürfte dies nicht ganz leicht sein, denn in Auseinandersetzung mit Übergängen, Wendepunkten im Lebenslauf und kritischen Lebensereignissen ändern sich die Inhalte der Zeitperspektive, deren Bedeutung u.a. in der Aufrechterhaltung des Selbstkonzepts und der Sinngerichtetheit zu sehen ist. In dem Maße wie sich die Inhalte der Zeitperspektive verändern, wird kognitive Zeitkompetenz notwendiger.

Während Ereignisse und Wendepunkte wie z.B. Einschulung, Heirat, Pensionierung, Tod des Partners zu den Normalbiographien gehören, sind heute vermehrt Brüche in den Biographien - ausgelöst durch Arbeitslosigkeit, Scheidung oder auch Frühpensionierung - festzustellen. KOHLI (1986) spricht von einer "Destandardisierung von Lebensläufen".⁸ In diesen Situationen kommt es vor allem darauf an, die Veränderung kognitiv zu verarbeiten und eigene angemessene Handlungsmuster zu entwickeln. Kognitive Zeitkompetenz bedeutet hierbei, Umbrüche so zu verarbeiten, daß daraus eine neue Zeitperspektive entsteht, die neuen Lebenssinn enthält. Insofern ist kognitive Zeitkompetenz auch für die Identitätsfindung von Bedeutung, die sich aus verarbeiteten Erfahrungen und individuellen Zielen ergibt. Die bisherigen Ausführungen bezogen sich auf die Notwendigkeit der kognitiven Zeitkompetenz des Individuums für die Gestaltung des eigenen Lebens. Dafür lassen sich zusammenfassend folgende Lernziele formulieren:

- Entwicklung von Zeitperspektive durch Herstellung des Bezugs zu Vergangenheit, Gegenwart, Zukunft,
- Herstellung eines ausgewogenen Verhältnisses zwischen den drei Zeitdimensionen,
- Zeithorizonte je nach Situationskontext, d.h. situationssensibel aktualisieren,
- Verarbeitung von 'Brüchen' zur Neugewinnung von Sinn.

Im folgenden soll die Zeitperspektive in bezug auf Interaktionsprozesse thematisiert werden mit dem Ziel, die Notwendigkeit von kognitiver Zeitkompetenz für zwischenmenschliche Beziehungen zu begründen und Lernziele abzuleiten. Es waren u.a. die Soziologen MEAD (1964, 1969), LUHMANN (1973, 1979) und BERGMANN (1981), die sich mit der Zeitperspektive in Interaktions-

⁸ Die Destandardisierung oder Pluralisierung von Lebenslagen wird in der "Moderne-Postmoderne-Diskussion" (vgl. z.B. BECK 1986, WELSCH 1988a) als zentraler Ausdruck jüngerer gesellschaftlicher Veränderungen ausgeführt.

prozessen befaßt haben. Dabei wurde die Erkenntnis gewonnen, daß es "im gemeinsamen Handeln (...) zu einer wechselseitigen Perspektivenverschränkung und damit zu einer Abstimmung der sozial-situativ oder sozial-kulturell differierenden individuellen Zeitperspektiven der Interaktionspartner kommt; d.h. sie konstituieren eine gemeinsame Zeit, die Zeit eines sozialen Systems" (BERGMANN 1981: 362). Bereits hier wird deutlich, daß die kognitive Zeitkompetenz nicht nur für die Reflektion des eigenen Handelns notwendig ist, sondern vor allem auch für das Gelingen von Interaktionen. Das Individuum muß also jeweils in der Lage sein, die Zeitperspektiven der Interaktionspartner zu antizipieren.

In jeder Interaktion sind demnach mehrere Zeitperspektiven in Übereinstimmung zu bringen. Beispielsweise treffen bei einer Studienreise mehrere Personen mit individuellen Erfahrungen und Zielen zusammen. Gelingt es nicht, die Zeitperspektiven abzustimmen, wie etwa wieviele Kirchen in welcher Zeit besichtigt werden, dann kann es zu Spannungen zwischen den Interaktionspartnern kommen. Die kognitive Zeitkompetenz erscheint damit zum einen auf der individuellen Ebene als Fähigkeit, Erfahrungen und persönliche Ziele in das Handeln einbeziehen zu können und zum anderen auf der sozialen Ebene als Fähigkeit, unterschiedliche individuelle Zeitperspektiven miteinander abzustimmen.

Darüber hinaus verbindet sich mit der Zeitperspektive ein gesamtgesellschaftlicher Aspekt, den BERGMANN als "übergreifendes soziales Gefüge" beschreibt. "Das Individuum ist fähig, sich soziale Strukturen vor Augen zu führen; dies dadurch, daß es seine je individuellen Beziehungen zu anderen in ein Interaktionsgeflecht abstrahiert, in dem dann seine Interaktionspartner zueinander in Relation gesetzt werden" (Herzog 1980: 243). Erst auf diese Weise kann es zu 'kulturellen Abstraktionen' (Luhmann 1973: 89) wie einer Weltzeit kommen" (BERGMANN 1981: 362). Das jeweilige zeitliche Bezugssystem muß demnach immer in die Interaktion einbezogen werden. Es bildet quasi die Grundlage für das Zustandekommen von Interaktionen und die Entwick-

lung gemeinsamer Zeitperspektiven. Damit ist jedoch nicht gemeint, daß das Individuum seine persönliche Zeitperspektive aufgibt. Personale Zeit (Biographie, Zukunftshorizonte) muß nicht identisch sein mit der Systemzeit (vgl. BARDMANN 1986). Über die standardisierte Normalzeit (lineare Zeit) nehmen die Individuen und Institutionen zeitlichen Bezug aufeinander und konstituieren ein spezielles Zeitarrangement (z.B. über Anfangszeiten). Hierbei müssen die Zeitpräferenzen der einzelnen Interaktionspartner einfließen.

Zusammenfassend lassen sich aus den interaktionstheoretischen Ausführungen folgende Lernziele für die kognitive Zeitkompetenz ableiten:

- das Individuum muß lernen, seine eigene Zeitperspektive in Beziehung zu generalisierten Zeitsystemen zu setzen,
- es muß lernen, die Zeitperspektive von Interaktionspartnern zu antizipieren,
- es muß lernen, die eigene Zeitperspektive mit der der Interaktionspartner (des sozialen Systems) abzustimmen.

Diese kognitiven Zeitkompetenzen lassen sich auch als Teil der Zeitsynchronisationsleistungen (vgl. GARHAMMER u.a. 1993) verstehen, die in der modernen Gesellschaft zunehmend gefordert werden. Abschließend soll die Bedeutung gesellschaftlicher Veränderungen für die Zeitperspektive und die kognitive Zeitkompetenz an einigen Phänomenen erläutert werden.

Die moderne Gesellschaft ist besonders durch die Zukunftsgerichtetheit gekennzeichnet. Damit verbinden sich Fortschritt und Beschleunigung, die Ausdruck der linearen Zeitstruktur sind. Beschleunigungen lassen sich in vielfältigen Bezügen erkennen, so z.B. in der Intensivierung des Arbeitslebens -mehr leisten in kürzerer Zeit, in der Produktion leistungsfähiger Fahrzeuge - schneller von einem Ort zum anderen kommen, in der Verkürzung der

Halbwertszeit des Wissens - die Zeiträume, in denen sich das gesellschaftliche verfügbare Wissen verdoppelt, werden kürzer. Und es ließe sich hinzufügen: Die Beschleunigung zeigt sich auch in der Verkürzung der gesellschaftlichen Vereinbarungen über Zeit. Noch vor kurzem wurde öffentlich über Arbeitszeitverlängerung diskutiert, heute gilt bei VW die Vier-Tage-Woche. Diese gesellschaftlichen Zeitperspektiven beeinflussen die individuellen Zeitperspektiven. Die kognitive Zeitkompetenz ist hier von besonderer Bedeutung, denn sie kann verhindern, daß die allein zukunftsgerichteten gesellschaftlichen Zeitperspektiven unkritisch übernommen werden.⁹

NOWOTNY (1989) behauptet, daß durch die Fähigkeit der Menschen, zwischen Fremdzeit und Eigenzeit zu unterscheiden, der Wunsch nach "Wiederaneignung von Zeit" angemeldet wird. Mit der Lockerung der Zeitzwänge wird der Anspruch auf Eigenzeit weiter verstärkt. In der Entwicklung einer "Ich-Zeit-Perspektive" (a. a. O.) läßt sich die kognitive Verarbeitung gesellschaftlicher Einflüsse durch das Individuum erkennen.

Ein anderes Phänomen, das im weitesten Sinne Folge von Beschleunigungsprozessen ist, ist die Freisetzung von Zeit. Mit ihr entsteht die Möglichkeit völlig neuer (wiederentdeckter) Zeitmuster (z.B. organische, zyklische), die nicht an der linearen Zeitstruktur ausgerichtet sind, sondern auch ganz andere Zeiterfahrungen zulassen (Wiederholung, Spontaneität). Kognitive Zeitkompetenz ist in diesem Zusammenhang erforderlich, um sich dieser anderen Zeitmuster bewußt zu werden und sie in die eigene Zeitperspektive einzubauen. NAHRSTEDT (1990b) sieht vor allem in

⁹ In der Literatur zur Postmoderne wird insbesondere darauf verwiesen, daß die immer weiteren Temposteigerungen, das immer weitere 'Überbieten' an ökologische und soziale Grenzen stößt (vgl. WELSCH 1988a,b). Neue gesellschaftliche Zeitvorstellungen, die ein Rückbesinnen auf Langsamkeit, auf Tradition und Geschichte etc. ermöglichen sind gefordert (vgl. Zeitökologie bei NAHRSTEDT 1990b).

der Freizeit eine Möglichkeit, daß hier die Zeitformen (wie z.B. die körperliche Rhythmik) ausgelebt werden können, die in anderen Zeitbereichen zu kurz kommen. Und auch dies muß gelernt werden. Zeitökologie formuliert er als Lernziel. Es läßt sich zu-
spitzen auf das Lernziel organische Zeitkompetenz. Damit ist gemeint, daß das Individuum fähig wird, die eigene Rhythmik trotz linearer Zeitvorstellungen sensibel wahrzunehmen und leben zu können. Kognitive Zeitkompetenz wird darüber hinaus auch für die Entwicklung von Lebenssinn und Identität durch die verschiedenen Zeitbereiche hindurch notwendig. Mit ihrer Hilfe sollen die unzusammenhängenden freien Zeiteile wieder verknüpft werden, um Sinn zu stiften. Es soll eine Zeitsynthese (a.a.O.) erreicht werden.

Für die kognitive Zeitkompetenz läßt sich mit Blick auf die beispielhaft genannten gesellschaftlichen Einflüsse folgendes zusammenfassen. Kognitive Zeitkompetenz muß daraufhin entwickelt werden, daß das Individuum

- sich der Möglichkeit anderer Zeitmuster und Zeithorizonte neben der linearen bewußt wird,
- eine Ich-Zeitperspektive entwickelt (eine Eigenzeit schafft), die es ermöglicht, verschiedene Zeitmuster ausleben (größere Freiheit in und über die Zeit) und die dynamischen gesellschaftlichen Veränderungen flexibel verarbeiten zu können,
- einen Sinnzusammenhang konstruiert, der die Zeitbereiche miteinander verknüpft.

4.3 Zeiterleben im Spannungsfeld von Zeitknappheit, Lange- weile und erfüllter Zeit

Zeiterleben bedeutet zusammengefaßt das subjektive Erleben von Zeit. Dem wird die emotionale Zeitkompetenz zugeordnet als die Fähigkeit, das subjektive Erleben von Zeit reflektieren und in Handlungsentscheidungen einbeziehen zu können. Emotionale

Zeitkompetenz bedeutet, z.B. Gefühle von Langeweile oder Zeitknappheit als solche reflektieren zu können und an ihrem Abbau zu arbeiten. Mit zunehmender Freizeit wurde in der Freizeitforschung immer häufiger das Problem von Langeweile festgestellt (vgl. OPASCHOWSKI 1980). Langeweile geht mit dem Gefühl von Interessenlosigkeit oder dem Gefühl, 'nichts zu tun zu haben'¹⁰ einher. Letzteres spiegelt wesentlich die in westlichen Industriegesellschaften vorherrschende Norm des zweckgebundenen Umgangs mit Zeit wider (vgl. Kap. 4.4). Aus Angst, die Freizeit nicht sinnvoll gestalten zu können, entsteht Langeweile. Freizeitpädagogik hat entsprechende Handlungskonzepte zur Förderung von Freizeitkompetenz (zur sinnvollen Freizeitgestaltung) entwickelt, wie z.B. Freizeitberatung (Angebots-, Interessenberatung) und Freizeitanimation (vgl. NAHRSTEDT u.a. 1982). Das Individuum soll lernen, seine Freizeit interessengerecht und sinnvoll zu gestalten. Grundlage hierfür ist, daß das Problem Langeweile als ein Zeitproblem bewußt wird, d.h. als Problem, Zeit nicht befriedigend ausfüllen zu können oder aber als Problem, Zeit nicht 'verschwenden' zu können. Sich Zeit für etwas zu nehmen, Muße für etwas zu haben, Nichtstun oder Untätigsein sollten eine positivere Bewertung auf individueller und gesellschaftlicher Ebene erfahren. Als Lernziele für die emotionale/subjektive Zeitkompetenz lassen sich formulieren:

- Das Individuum muß lernen, Probleme auf Zeit zu reflektieren,
- es muß lernen, daß die "infinitesimale Verwendungslogik" von Zeit nicht schlechthin die rationale Form des Umgangs mit Lebenszeit ist (andere Zeitlogiken).

Diese beiden Lernziele können ebenso auf das Erleben von Zeitknappheit bezogen werden. Im Erleben von Zeitknappheit kommt zum Ausdruck, daß der Umgang mit Zeit ein Problem darstellt.

¹⁰ REVERS (1949) unterscheidet hier zwischen gegenständlicher und zuständlicher Langeweile.

Zeitknappheit ist zumeist Folge des Mangels an Fähigkeit zur Zeiteinteilung und Zeitplanung. Die infinitesimale Verwendungslogik von Zeit als Charakteristikum hochentwickelter Gesellschaften, d.h. immer mehr in gleicher Zeit erledigen, bringt das Gefühl von Zeitknappheit hervor. Zeitknappheit ist nicht nur charakteristisch für die industrielle Umgangsweise mit Zeit, sondern auch grundsätzliches Merkmal der Lebenszeit. BARDMANN (1986: 234) nennt folgende Gründe, die die Lebenszeit als knapp erfahrbar werden lassen:

- zum einen wegen ihrer prinzipiellen zeitlichen Begrenztheit (physischer Tod),
- zum anderen aufgrund der vielen äußeren Wichtigkeiten (Systemansprüche),
- doch schließlich und vor allem aufgrund der gesteigerten Ansprüche an die Gehaltfülle des eigenen Lebens aus dem Anspruch auf Individualität heraus."

Der Eindruck von Zeitknappheit ist insofern nicht auf den Wirtschaftsbereich begrenzt, sondern durchzieht alle gesellschaftlichen Lebensbereiche und damit die Lebenszeit insgesamt. LUHMANN (1968) konstatiert in dem Aufsatz "Die Knappheit der Zeit und die Vordringlichkeit des Befristeten", der von BERGMANN (1983) als die wichtigste Arbeit zur Knappheit der Zeit in der Soziologie bezeichnet wird: "Zeit an sich ist nicht knapp. Die (!) Eindruck der Zeitknappheit entsteht erst aus der Überforderung des Erlebens durch Erwartungen. Erlebnisse und Handlungen brauchen ihre Zeit und lassen sich daher in einer gegebenen Zeitstrecke nur begrenzt unterbringen" (LUHMANN 1968: 13). Der Gedanke der Überforderung des Erlebens durch gestiegene Erwartungen und Ansprüche an die Lebensgestaltung wurde auch von Freizeitsoziologen aufgegriffen.

MÜLLER-WICHMANN (1984) stellt anhand einer Untersuchung fest, daß dem Menschen heute zwar objektiv mehr Zeit zur freien Verfügung steht, diese Zeit jedoch subjektiv eher als knapp erlebt

wird. Gestiegene Ansprüche an die Lebensgestaltung haben zur Folge, daß heute mehr Zeit als früher z.B. für Erziehungsarbeit, Beziehungsarbeit und Konsumarbeit aufgewendet wird. Darüber hinaus sind viele kleine freie Zeiteinheiten nicht für eine befriedigende Zeitgestaltung nutzbar und werden so auch nicht als Freizeit erlebt. "Vor allem ist die Lage der Zeit essentiell für die Freizeit. Ob die objektiv abgrenzbare erwerbsfreie Zeit subjektive Freizeit ist, hängt nicht nur von ihrer Dauer, sondern davon ab,

- ob sie in längeren Zeitabschnitten gebündelt und für komplexe Handlungssequenzen nutzbar ist
- ob sie mit individuellen Circadian- und anderen Rhythmen harmonisiert
- ob sie kongruent mit den Freizeit-Rhythmen von Partnern und damit an den 'Peak-Periods' der Gesellschaft liegt" (GARHAMMER u.a. 1993: 13).

Negatives Zeiterleben kann damit objektive Ursachen haben, wie z.B. Zeiterstückelung und ungünstige Lage von Zeit. Es kann aber auch subjektive Ursachen haben, die auf überzogene Ansprüche an das Zeiterleben zurückgeführt werden können. Um sich dem Gefühl der Zeitknappheit oder Zeitnot zu entledigen, werden Zeitsparmechanismen entwickelt, wie etwa Temposteigerung, Routinisierung, Synchronisation von Tätigkeiten (vgl. MÜLLER-WICHMANN 1984), Zeitverlagerung (vgl. RINDERS-PACHER 1985, GARHAMMER u.a. 1993). Von ihnen glaubt man, sie könnten sowohl ausreichend Zeit bringen als auch die Möglichkeit eröffnen, alles das, was man gern in dieser Zeit machen möchte, auch tun zu können, und dies mit einem hohen Maß an Befriedigung. Dies wird in der Realität nur ansatzweise gelingen, weil die Zeitsparmechanismen letztlich zu Lasten der Lebens- und Erlebnisqualität gehen. Emotionale/subjektive Zeitkompetenz meint in diesen Zusammenhang die Fähigkeit, die Ursachen für das negative Zeiterleben reflektieren zu können und die Ansprüche an das Zeiterleben kritisch zu überprüfen.

Ein weiterer Dualismus von äußeren und inneren Bedingungen

mit Wirkung auf das Zeiterleben ist zum einen die unüberschaubare Fülle von Angeboten für die Zeitgestaltung, zum anderen eine allgemeine gesellschaftliche Erlebnisorientierung. Beide Aspekte scheinen sich gegenseitig zu bedingen. Je mehr Möglichkeiten es gibt, desto mehr möchte man auch nutzen, d.h. desto mehr wird nach Erlebnismomenten gesucht.

Die zunehmende Erlebnisorientierung der Gesellschaft wurde u.a. von SCHULZE (1992) und OPASCHOWSKI (1993) thematisiert. Ausgehend von der Vielfalt der Möglichkeiten stellt SCHULZE einen zunehmenden Entscheidungsdruck fest, der die Wahl zur Qual macht und das Risiko der Entscheidung (eben weil nicht alles genutzt werden kann) beinhaltet. Bereits die Informationsbeschaffung im größeren Rahmen und die Entscheidungsfindung, welche Ressourcen nun in Anspruch genommen werden sollen, kosten mehr und mehr Zeit. OPASCHOWSKI (1993) spricht in diesem Zusammenhang vom "Angebots- oder Konsumstreß". "Noch nie zuvor waren die Menschen einem solchen Angebotsstreß ausgesetzt wie heute. Ständig müssen wir uns entscheiden, ob wir etwas machen oder haben, selektiv nutzen oder ganz darauf verzichten wollen" (OPASCHOWSKI 1993: 292). Die Jagd nach ständig neuen Erlebnissen verhindert bzw. verringert Erlebnistiefe bzw. -intensität. OPASCHOWSKI postuliert einen Trend zur "Zwei-Stunden-Gesellschaft" (a.a.O.: 125). D.h. keine Aktivität darf mehr als zwei Stunden in Anspruch nehmen. In gleicher Zeit immer mehr zu erleben, steigert das Gefühl von Zeitknappheit. Deutlich läßt sich eine Genuß- und Gegenwartsorientierung feststellen. Beim "erlebnisorientierten Handeln richtet sich der Anspruch ohne Zeitverzögerung auf die aktuelle Handlungssituation. Man investiert Geld, Zeit, Aktivität und erwartet nun den Gegenwert auf der Stelle" (SCHULZE 1992: 14).

Tendenziell scheint sich mit der Orientierung am Wunsch nach positivem Erleben eine stärkere Innenorientierung und Eigenverantwortung abzuzeichnen (vgl. a.a.O.: 14: 37), die das positive oder negative Gefühl zum Maßstab für Entscheidungen macht.

Hinzukommen muß jedoch - und dies erst macht die emotionale Zeitkompetenz aus - die Fähigkeit, das genuß- und erlebnisorientierte Handeln im Hinblick auf erfüllte Zeit zu reflektieren. Im einzelnen lassen sich für die emotionale/subjektive Zeitkompetenz folgende Lernziele formulieren:

- Das Individuum muß lernen, sich seiner eigenen Zeitpräferenzen bewußt zu werden und so zu selektieren, daß neue Orientierungen gewonnen werden können. Unreflektierte Erlebnisfülle kann sich dann zur Erlebnisintensität wandeln,
- es muß sich bewußt werden, daß weniger auch mehr sein kann (Quantitätsreduzierung und Qualitätssteigerung), d.h. es muß lernen, Grenzen zu setzen, um mehr Zeit zum Leben zu haben,
- es muß lernen, seine positiven und negativen Erlebnisse und Gefühle zu reflektieren in Richtung auf erfüllte Zeit.

Das Gegenteil von Langeweile und Zeitknappheit ist 'erfüllte Zeit', d.h. Zeit, die positiv erlebt und als solche bewußt wird. 'Erfüllte Zeit' ist nach BOLLNOW (1941) durch eine "gehobene Stimmungslage" und nach TUNNER (1984) durch "eine gesteigerte Erlebnisintensität" gekennzeichnet. PLATTNER nennt als weitere Charakteristika absolute Zufriedenheit mit sich selbst und den umgebenden Bedingungen (PLATTNER 1990: 166). Dazu gehört auch der Genuß des Augenblicks, der glücklichen Stunde im Hier und Jetzt. Im Rahmen der Freizeitbildung (vgl. NAHRSTEDT u.a. 1992) und Reisepädagogik (vgl. WEGENER-SPÖHRING 1991) als Elemente der Freizeitpädagogik wird in ähnlicher Weise argumentiert. Der Besucher soll in der Gegenwart ein Höchstmaß an Befriedigung erfahren. Als freizeitpädagogisches Lernziel ist emotionale Zeitkompetenz auf das Erleben erfüllter Zeit gerichtet, um die Lebenszufriedenheit zu erhöhen.

4.4 Vom 'naiven' zum reflexiven Umgang mit Zeit

Wie bereits zu Beginn der Arbeit erläutert, lernt der Mensch bereits in der Kindheit den Umgang mit Zeit orientiert am linearen Zeitkonzept. Das bedeutet, er lernt, sich an soziale Zeitordnungen zu halten und sein Leben danach einzurichten. Bereits im Kindergartenalter wird der Umgang mit der Uhr eingeübt. Dies ist "Ausdruck für ein stringentes und zweckgebundenes Umgehen mit Zeit in unserer Gesellschaft" (PLATTNER 1990: 56). Damit verbindet sich das Ziel, Menschen auf die Teilnahme am Erwerbsleben vorzubereiten. Unzureichend vorbereitet werden die Menschen jedoch auf den Wechsel von zweckrationalen Zeitordnungen der Arbeit zu anderen Zeitmustern, die die Gesellschaft allein durch die Existenz von Freizeit längst ermöglicht. Die rationalen Arbeitszeitmuster reichen bis in die Freizeit hinein und bestimmen weitgehend den Umgang mit ihr. Damit werden die Gestaltungschancen, die in der Freizeit liegen, nicht voll genutzt. Zugespielt läßt sich sagen, es fehlt an aktionaler Zeitkompetenz. Aktionale Zeitkompetenz meint hier den reflexiven Umgang mit Zeit, d.h. die Fähigkeit zur Zeiteinteilung, Zeitstrukturierung (vgl. NAHRSTEDT 1990b), Zeitplanung und Koordination mit dem Ziel, eigene Zeitstile auszuprägen, die nicht nur der industriegesellschaftlichen Verwendungslogik von Zeit folgen. Das freizeitpädagogische Lernziel aktionale Zeitkompetenz ist damit auf die Entwicklung von Zeitsouveränität gerichtet.

Probleme im Umgang mit Zeit haben insbesondere Freizeitpädagogen und Soziologen untersucht. NOELLE-NEUMANN (1978: 107) stellte u.a. fest, daß Langeweile-Probleme in den letzten zehn bis fünfzehn Jahren rapide zugenommen haben (vgl. auch OPASCHOWSKI 1980). Untersuchungen von MÜLLER-WICHMANN (1984) zeigen hingegen, daß viele Menschen an Zeitknappheit leiden. GARHAMMER pointiert: "Zeitnot ist in der modernen Gesellschaft allgegenwärtig" (GARHAMMER 1993: 11). ROMEISS-STRACKE u.a. (1988) sprechen von "Zeitknoten", unter denen insbesondere Hausfrauen leiden, wenn Familie,

Haushalt und andere Verpflichtungen sich häufen und überlagern. Das Problem der "erzwungenen Freizeit" wurde von KRUPPA u.a. (1984) in bezug auf Arbeitslose thematisiert. Sie stellten fest, daß Arbeitslose Probleme im Umgang mit Freizeit hatten aufgrund der Tatsache, daß sie Freizeit nicht als solche empfinden konnten, denn es fehlte das Gegenstück Arbeit.

Ähnliche Probleme wurden in bezug auf die "'freigesetzten' Arbeitnehmer im 6. Lebensjahrzehnt" thematisiert (DIECK, NAEGELE u.a. 1985). Beruht das frühzeitige Ausscheiden aus dem Beruf nicht auf einer freiwilligen, selbst getroffenen Entscheidung, wird die neugewonnene "Freiheit" (ROSENMAYR 1983) eher mit negativen Assoziationen (wie z.B. Abschieben in den Lehnstuhl) verbunden, als daß die Chance für eine selbstbestimmte Zeitgestaltung gesehen wird. Der Ruhestand, die "Lebensfreizeit" (vgl. NAHRSTEDT 1990b) birgt die Chance, Arbeit (Eigenarbeit), Muße und Spiel in einer neuen selbstbestimmten Form zu verbinden (vgl. FREERICKS 1987).

Probleme im Umgang mit Zeit, die sich in Zeitnot und Langeweile ausdrücken, können verschiedene Ursachen haben. Zum einen kann es tatsächlich ein Mangel an persönlicher Zeitkompetenz sein; wenn Termine nicht eingehalten werden oder sich überlagern oder aber man nicht weiß, was man mit der Zeit anfangen soll. Zum zweiten kann die internalisierte rationale Zeitstruktur es verhindern, daß nach anderen Zeitmustern gelebt wird, zumal sie die gesellschaftliche Anerkennung hat. Die internalisierte rationale Zeitstruktur findet bei ELIAS (1988) ihren Ausdruck in den Begriffen "Fremdzwang", "Selbstzwang" und "Zwang zum Selbstzwang". Demgegenüber steht Zeitkompetenz als eine Chance, "sich von einem Übermaß an Selbstzwang und mehr noch an Fremdzwängen ... zu befreien" (ZÖPEL 1987: 27). NOWOTNY (1989) stellt dem Fremdzwang - insbesondere in der Erwerbsarbeit - die Eigenzeit gegenüber. Die "Krise der Zeiterfahrung" (vgl. ZOLL 1988) läßt den Menschen nach einer Wiederaneignung von Zeit streben. Durch Entwicklung von Zeitkompetenz

kann dieser Prozeß in Gang gesetzt werden.

Ein drittes Problem liegt darin, daß es nahezu negativ bewertet wird, wenn jemand behauptet, Zeit zu haben. Von "Zeitlöchern" und "Verlustzeiten" ist dann die Rede. Das bedeutet, "daß in einer Arbeitsgesellschaft alle Versuche, Zeit als disponibel für Muße auszugrenzen, sofort als moralisch negativ abqualifiziert werden (...) Die Fähigkeit ist zu stärken, der Mut ist zu entwickeln, Zeitlöcher im eigenen Lebenszusammenhang, im Bereich der eigenen Lebenszeit nicht nur zuzulassen, sondern sich selbst zu schaffen (...) Erst der Mut zum Zeitloch macht eine Anti-Uhr-Zeit möglich" (NAHRSTEDT 1990a: 18).

Neue Umgangsformen mit Zeit können entwickelt werden. Dies wird durch verschiedene Faktoren unterstützt und zeitlich behindert. Zu nennen sind hier neue Arbeitszeitmodelle, die Technisierung der Haushalte, die zunehmende Ausstattung mit moderner Kommunikationstechnik, der Ausbau des Verkehrswesens. Durch diese Hilfsmittel können Arbeits- und Lebensvollzüge beschleunigt werden, und es verbindet sich mit ihnen die Hoffnung, daß Zeit gespart wird, die dann nach eigenen Bedürfnissen gestaltet werden kann. Dies ist nicht selten ein Trugschluß, denn mit der Beschleunigung einher geht vielfach neue Zeitknappheit. Beispielsweise erlauben neue Arbeitszeitmodelle Pausenregelungen, die dem Biorhythmus stärker entsprechen. Andererseits werden die Arbeitsprozesse verdichtet, mit der Folge, daß die psychischen Belastungen zunehmen.

Ähnliches gilt für die Technisierung der Haushalte. Microwellen und Fertiggerichte verkürzen die Zeit für die Herstellung von Mahlzeiten. Durch Gefriertruhen wird der Planungshorizont erweitert. Das Einkaufen nimmt weniger Zeit in Anspruch. Kritiker des Modernisierungsprozesses weisen darauf hin, daß mit der Technisierung der Haushalte und der Freizeit die zwischenmenschliche Kommunikation in der Familie abnimmt (vgl. LÜDTKE 1991: 35).

Der Einzug der neuen Kommunikationstechniken in Beruf und Privatsphäre erleichtert und beschleunigt die Kontaktaufnahme rund um die Welt. Mit einem Anrufbeantworter ist ohne persönliche Anwesenheit die stete Erreichbarkeit garantiert. Der Anrufbeantworter kann die Funktion eines "Zeitpuffers" (GARHAMMER 1993: 331) übernehmen. Unerwünschte Eingriffe in das Privatleben können damit ausgeschaltet werden. Andererseits wird durch den Erhalt einer Nachricht der Handlungsdruck erhöht. Ein weiteres Beispiel ist der Videorekorder, der deutlich mehr Selbstbestimmung in den Medienkonsum bringt. Andererseits wird mehr Zeit für Medien aufgewendet, und dies geht zu Lasten kommunikativer Beziehungen. OST (1989: 266), der an HABERMAS (1981) anknüpft, mißt der Technik eine entscheidende Rolle bei der Zersetzung der Kommunikation zu.

Die Entwicklungen des Verkehrswesen fördern die Raum-Zeit-Überwindung und die Mobilität. Größere Distanzen können in immer kürzerer Zeit überwunden werden. Der Weg ist nicht mehr ein Teil der Reise, sondern Mittel, um an den Zielort zu kommen. Schon SCHIVELBUSCH (1979) wies im Zusammenhang mit der Geschichte der Eisenbahn darauf hin, daß die Reise bei hoher Geschwindigkeit an Wert verliert.

Die genannten Beispiele verdeutlichen, daß moderne Technik sowohl die Möglichkeit des Zeitgewinns beinhaltet als auch die Gefahr in sich birgt, daß die gewonnene Zeit gleich wieder der infinitesimalen Verwendung zum Opfer fällt.

Lernziel wäre in diesem Zusammenhang die bewußte Auseinandersetzung mit den zeitrelevanten Faktoren mit dem Ziel, Zeit zu gewinnen, flexibel zu gestalten und Technik gesundheits- und sozialverträglich zu nutzen. Reflektierte Techniknutzung ermöglicht nicht nur ein großes Maß an Unabhängigkeit in der selbstbestimmten Gestaltung von Zeiträumen, sondern auch in der Festlegung von Zeitpunkten (Telekauf ersetzt Wegezeit und dafür notwendige Zeitkoordination). Entscheidungen über Zeiträume

und Zeitpunkte können stärker nach individuellen Wünschen und Befindlichkeiten getroffen werden. Im Umgang mit Zeit können und sollen sich aktionale und organische Zeitkompetenzen verbinden. Durch diese Verbindung kann ein größeres (hohes) Maß an Zufriedenheit mit der Zeitgestaltung erreicht werden.

Der Umgang mit Zeit ist immer mit Inhalten verbunden. Im Rahmen dieser Arbeit sind vor allem die Zeitverwendungsformen in bezug auf Zeit von Interesse. Die folgende Abbildung gibt einen Überblick über die bevorzugten Freizeitaktivitäten der westdeutschen Bevölkerung.

Abb. 5: Bevorzugte Freizeitaktivitäten über 16jähriger in der Bundesrepublik

Freizeitaktivitäten	Insgesamt												
		Männer	Frauen	16-29 Jahre	30-44 Jahre	45-59 Jahre	60 Jahre u. älter	Angel. Arbeiter	Facharbeiter	Einfache An- gest./Beamte	Leit. Angest./ Beamte	Selbständige/ freie Berufe	Landwirte
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
Sozialer gehen	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, etwas 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	57	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
Nichts tun, ausruhen	35	35	35	40	35	33	32	34	37	39	28	33	20
Mit Kindern beschäftigen, 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 Nachbarn, Mitmenschen kümmern	22	17	26	13	17	26	33	20	21	22	28	19	22
Sportveranstaltungen 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	18	6
Mir nebenbei etwas dazuverdienen	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 Gewerkschaft 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 Sammlung 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

Quelle: DER STERN/ALLENSBACH 1984 zit. nach: TOKARSKI, SCHMITZ-SCHERZER 1985: 91.

Diese Abbildung zeigt, daß eine Vielzahl von Aktivitäten ausgeübt wird, für die eine bestimmte Zeit zur Verfügung stehen muß. Wohnungsbezogene Aktivitäten erscheinen deutlich häufiger als Aktivitäten, die außerhalb des Hauses verbracht werden. Untersuchungen haben ergeben, daß der überwiegende Teil der Freizeit in der Wohnung verbracht wird (vgl. STEHR u.a. 1992). Mit der Veränderung gesellschaftlicher Zeitstrukturen, insbesondere mit neuen Arbeitszeitmodellen, die häufiger Freizeit in Blöcken zusammenfassen, ist mit einer Zunahme der Außer-Haus-Aktivitäten zu rechnen (s.u. Kurzreisen). Mit dieser Zunahme (räumlicher Kontext) geht eine stärkere Bindung im sozialen Kontext (Organisationen, Veranstaltungen, Freunde etc.) und damit auch eine stärkere Zeitbindung (zeitlicher Kontext) einher (vgl. GARHAMMER 1994: 89). Die Anforderungen an die Zeitkompetenz nehmen zu, insbesondere im Hinblick auf Zeitsynchronisationsleistungen.

Eine wesentliche Wandlung der Inhalte der Zeitverwendung läßt sich jedoch nicht erkennen. Befragungen haben ergeben, daß bei einer weiteren Zunahme von Freizeit die Aktivitäten intensiviert werden sollen, neue jedoch nicht hinzukommen. Größte Zuwächse bei vermehrter Freizeit zeigen die Aktivitäten Reisen, Bücher lesen, Sport treiben, Spazierengehen, Weiterbildung und Beschäftigung mit der Familie. Die bisher am häufigsten angegebenen Aktivitäten wie Fernsehen, Zeitungen/Zeitschriften lesen sowie gemütlich zu Hause bleiben, gehen zurück (evtl. Sättigungseffekt; vgl. TOKARSKI u.a. 1985: 108f).

Kritisch an der empirischen Freizeitforschung muß angemerkt werden, daß die Frage der Dauer, Häufigkeit und Intensität von Aktivitäten kaum untersucht wurde. Lediglich für den Bereich Reisen liegen hier genauere Ergebnisse vor.

Die aktuelle Reiseanalyse (1992) gibt Auskunft über die Reiseintensität der gesamtdeutschen Bevölkerung. Im Vergleich zu 1991 stieg die Reiseintensität von 66,8% auf 71,1% an, d.h. im

Jahr 1992 haben insgesamt 44,7 Mio. Bundesbürger über 14 Jahren eine oder mehrere Urlaubsreisen unternommen, die 5 Tage oder länger dauerten. Auch die Anzahl der unternommenen Reisen hat deutlich zugenommen, 1991 = 51,7 Mio. und 1992 = 57,6 Mio., d.h. zusammengefaßt mehr Menschen haben häufiger eine Urlaubsreise gemacht. Hinzu kommt eine steigende Zahl von Kurzreisen (2-4 Tage). Insgesamt haben zwei Drittel der Bundesbürger 1992 mindestens eine Kurzreise unternommen. Dies entspricht 21 Mio. Kurzreisenden. Nur 13% davon unternahmen eine Kurzreise, 15% unternahmen zwei oder drei Kurzreisen und 5% unternahmen vier bis über zehn Kurzreisen im Jahr 1992. Dies ergibt eine Gesamtzahl von 48,1 Mio. Kurzreisen. Alle kürzeren und längeren Reisen zusammengefaßt ergeben für 1992 eine Gesamtzahl von 105,7 Mio. Reisen (vgl. STUDIENKREIS FÜR TOURISMUS 1993: 22).

Abb. 6: Reiseintensität 1992

RA 92	GESAMT		WEST		OST		
	1992	1991	1992	1991	1992	1991	
n ges = 6.484 Basis in Mio	62,9	62,1	49,5	49,0	13,4	13,2	
Angaben in:	% Mio	%	% Mio	%	%	% Mio	%
Ja, mindestens eine Urlaubsreise gemacht	71,1 44,7	66,8	70,8 35,1	66,1	72,2 9,6	69,7	
Nein, keine Urlaubs- reise gemacht	28,9 18,2	33,2	29,2 14,5	33,9	27,8 3,7	30,3	
Bevölkerung über 14 Jahre insgesamt	100,0 62,9	100,0	100,0 49,5	100,0	100,0 13,4	100,0	

Quelle: STUDIENKREIS FÜR TOURISMUS 1993.

Für die zunehmende Freizeitmobilität ist die weitere Auflösung der Normalarbeitszeit z.B. durch neue Arbeitszeitmodelle mit En-Block-Freizeiten ein Indiz. Durch sie entstehen mehr zeitliche Spielräume und Anreize für Freizeitmobilität. En-Block-Freizeiten lassen die Kurzreiseintensität steigen (vgl. GARHAMMER u.a.

1993: 197). Bei Urlaubsreisen, die häufig ins Ausland führen, bestehen Chancen, andere Zeitkulturen kennenzulernen und neue Zeiterfahrungen zu machen. Überhaupt ermöglichen Reisen Zeiterfahrungen, die sich vom normalen Alltag abheben. "Nunmehr stellt sich immer mehr ein jährlich sich ausdifferenzierender Wechsel zwischen Wohnort und Reiseort, zwischen Alltagszeit und Reisezeit ein" (vgl. NAHRSTEDT 1990a: 19). Das Reisen als eine spezielle Zeitverwendungsform führt zu einer immer stärkeren Mobilität der Lebenszeit.

Für die Entwicklung aktionaler Zeitkompetenz lassen sich folgende Lernziele ableiten:

- Ausschöpfung der zeitlichen Möglichkeiten des Alltags für rationale und andere Zeiterfahrungen,
- Erweiterung der Planungsfähigkeit im Hinblick auf die Gestaltung von mobilisierter Lebenszeit,
- souveräne bedürfnisorientierte Zeitverwendung für die Entwicklung eines eigenen Zeitstils,
- Ausprägung eines eigenen Zeitstils, der Zeiterfahrungen des Alltags mit denen des Urlaubs und Reisens verbindet.

4.5 Ausdifferenzierung und Flexibilisierung sozialer Zeitstrukturen

In den folgenden Ausführungen soll aufgezeigt werden, daß zum einen mit der Ausdifferenzierung unterschiedlicher gesellschaftlicher Zeitsysteme und zum anderen mit der Flexibilisierung sozialer Zeitordnungen ein hochdifferenziertes komplexes gesellschaftliches Zeitgefüge entsteht/entstanden ist. Als Konsequenz dieses gesellschaftlichen Prozesses ergibt sich die Notwendigkeit einer zunehmend reflexiven Haltung gegenüber der Alltagszeit. Mehr Zeitsynchronisation und -organisation werden erforderlich. Der Wechsel zwischen zeitlichen Bezugssystemen, Lebenszeitbereichen und Zeitordnungen wird aufgrund wachsender Komplexität

schwieriger und begründet soziale Zeitkompetenz als Lernziel.

Mit der Ausdifferenzierung zeitlicher Bezugssysteme hat sich vor allem RINDERSPACHER (1985) befaßt und einen Ansatz einer Theorie zeitlicher Belastung vorgelegt. Auf der Grundlage einer historischen Analyse entwickelt er folgende vier Zeitsysteme: organische Zeit, zyklische Zeit, lineare Zeit, abstrakte Zeit, die nebeneinander in der modernen Gesellschaft Bestand haben (vgl. Kap. 2.4). Der historische Entwicklungsprozeß der Zeitsysteme soll im Rahmen dieser Arbeit vernachlässigt werden, stattdessen liegt der Schwerpunkt der theoretischen Auseinandersetzung mit dem Ansatz von RINDERSPACHER bei den mit der modernen Zeitstruktur verbundenen Konsequenzen für die individuelle Zeitgestaltung. Als Belastungsfaktoren wirken sich die Zeitsysteme insofern aus, als der Mensch zwischen ihnen wechseln muß. Jedes zeitliche Bezugssystem folgt eigenen Zeitmustern und erfordert vom Individuum jeweils eine neue Anpassung.

Familienzeit verläuft nach einer anderen Uhr als Arbeitszeit. Zudem folgen die einzelnen Familienmitglieder je nach Alter, Rolle, Tätigkeit eigenen Zeitorientierungen. So steht z.B. die Zeitstruktur des Kindes, die sich an eigenen und natürlichen Rhythmen orientiert, im Widerspruch zur Zeitstruktur von Erwachsenen, die vorwiegend der linearen/abstrakten Zeitstruktur folgen. Die Problematik des Widerspruchs liegt in der Entscheidung für oder gegen ein Zeitmuster, das in der aktuellen Situation gelten soll. Zumeist setzt sich die Zeitstruktur durch, "die strikt kalkulatorisches Verhalten erfordert (...). Es besteht bei den handelnden Personen weiterhin ein psychisch-sozialer Zwang, jedes zunächst nicht mit Arbeit angefüllte Zeitintervall daraufhin zu überprüfen, ob dieses nicht mit weiteren, nützlichen Beschäftigungen aufgefüllt werden könnte" (RINDERSPACHER 1985: 279). Die infinitesimale Verwendungslogik von Zeit ist so stark verinnerlicht, daß es oft schwer ist, den Wechsel in andere Zeitmuster, in denen diese Logik nicht gilt, zu vollziehen. Als Lernziele für die soziale Zeitkompetenz lassen sich hier formulieren:

- Bewußtmachung der Existenz verschiedener Zeitsysteme als Handlungsrahmen,
- Entwicklung von Handlungsmustern, um sich in und zwischen den verschiedenen Zeitstrukturen adäquat und flexibel verhalten zu können.

Der Bestand verschiedener zeitlicher Bezugssysteme ist Ausdruck einer gewachsenen Komplexität. Daraus ergeben sich nicht nur Belastungen (s.o.), sondern auch erweiterte Möglichkeiten. Der besondere Verdienst einer komplexen Struktur zeitlicher Bezugssysteme besteht darin, "daß durch die Koexistenz verschiedener Zeitstrukturen ein hohes Maß an Kontingenz aufrecht erhalten und damit Handlungsfreiheit gesichert wird. Die Komplexität möglicher zeitlicher Bezugssysteme für das Handeln wächst zwar einerseits, andererseits wird jedoch durch die Dominanz einer bestimmten Zeitstrukturform, der abstrakten Zeit und deren Verwendungsimperativ, auch effektives Handeln und damit ein Reduktionsmechanismus für das Handeln bzw. für Entscheidungen in bestimmten sozialen Systemen (z.B. in den Unternehmungen) ermöglicht" (a.a.O.: 281). Aus systemtheoretischer Sicht wird die Reduktion von Komplexität zur Grundvoraussetzung für Entscheidungen (vgl. LUHMANN 1988). Mit der Wahl eines zeitlichen Bezugssystems wird die Entscheidung nicht festgeschrieben, sondern die nicht gewählten Alternativen bleiben im Bereich des Möglichen. Eine neue Entscheidung kann getroffen werden. Die Freiheit der Wahl erlaubt es unterschiedlichen gesellschaftlichen Gruppen dominant in verschiedenen Zeitsystemen zu leben. So können Personen, die noch nicht oder nicht mehr im Erwerbsleben stehen (Kinder, Arbeitslose, Rentner, Hausfrauen), z.B. zyklischen Zeitmustern folgen.

Wenngleich die lineare, abstrakte Zeit, das dominante Zeitsystem in der modernen Gesellschaft ist, können die Gesellschaftsmitglieder nicht nur in diesem leben. Der gesamte Bereich der Rekreation folgt zwangsläufig dem organischen oder zyklischen Zeitmuster. Durch Freizeit stehen diese Zeitmuster darüber hinaus

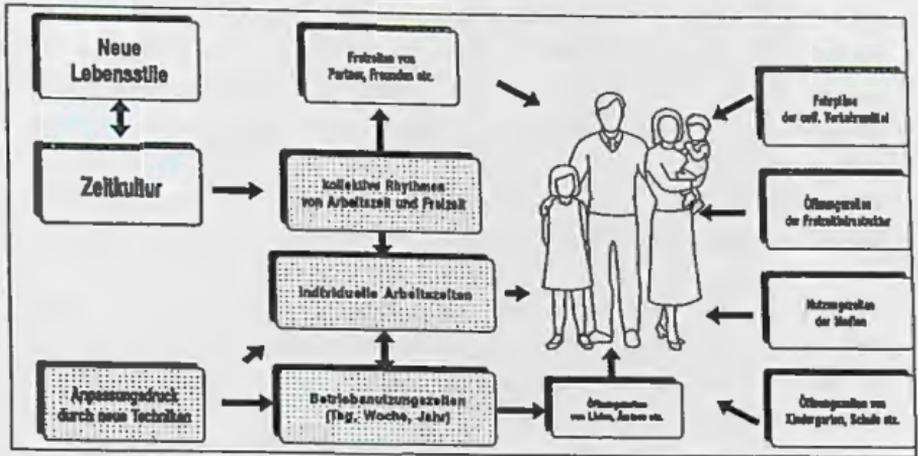
auch zur Wahl. Z.B. ist beim Spaziergang die ökonomische Verwendungslogik von Zeit außer Kraft gesetzt. Der Mensch folgt eher seinen eigenen Bedürfnissen und der biologischen Rhythmik. Anfang und Ende sind allerdings begrenzt, dadurch bleibt die lineare Zeitstruktur stets präsent. Insgesamt kann festgehalten werden, daß es einen Zusammenhang gibt "von sozialem System und seiner adäquaten Zeitstrukturform" und daß "innerhalb gewisser Grenzen eine Wahlmöglichkeit in bezug auf die Adaption zeitlicher Strukturen" (RINDERSPACHER 1985: 284) besteht.

Für die soziale Zeitkompetenz läßt sich folgern, daß sich der Mensch über die Wahlmöglichkeiten der zeitlichen Bezugssysteme bewußt werden kann/soll, und daß er sich Entscheidungsalternativen offen hält.

Neben Zeitsystemen existiert in der Gesellschaft auch eine Vielzahl von Zeitordnungen und Zeitnormen, die Element der gegenwärtigen Zeitkultur sind. Einerseits können sie den Handlungsspielraum einschränken, andererseits erleichtern und entlasten sie Synchronisationsprozesse. Durch die Existenz eines zeitlichen Grundkonsenses müssen soziale Prozesse nicht ständig neu abgestimmt werden. Sie reduzieren Entscheidungsunsicherheiten und Informationszeiten (vgl. a. a. O.: 158) und sichern Zeitspielräume.

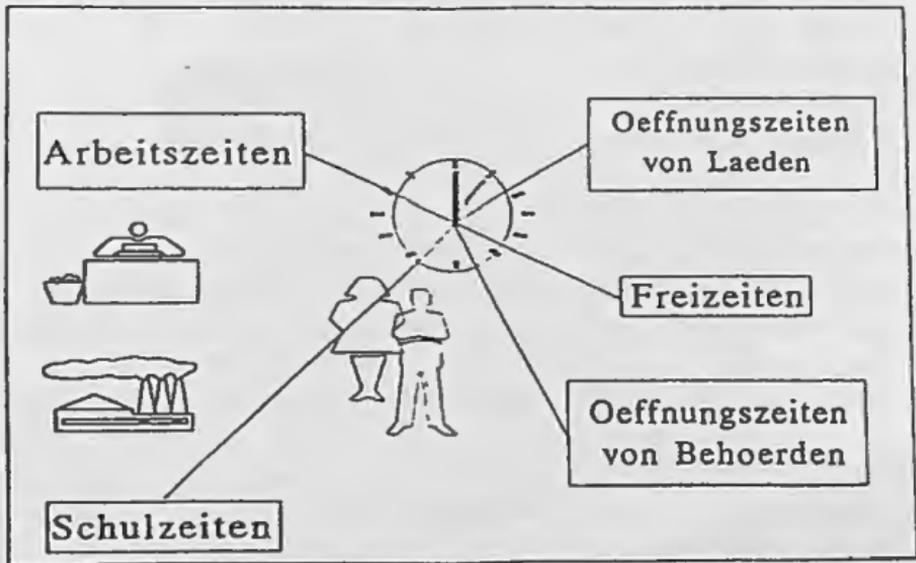
Die Abbildung 7 zeigt verschiedene gesellschaftliche Zeitstrukturen und ihre Wirkung auf das Individuum und soziale Gruppen. Soziale Zeitkompetenz meint in diesem Zusammenhang, die Fähigkeit eigenes Handeln auf die jeweiligen Zeitstrukturen abstimmen zu können, um einerseits Dienstleistungen in Anspruch nehmen zu können und andererseits soziale Beziehungen zu pflegen und am Erwerbsprozeß teilzunehmen. Diese Kompetenz ist insofern von Bedeutung, als durch Zeitordnungen auch Abhängigkeiten entstehen. Zeitsynchronisation wird zu einer wichtigen Gestaltungsaufgabe.

Abb. 7: Zeitkultur und Zeitstruktur



Quelle: GARHAMMER u.a. 1993: 17.

Abb. 8: Zeitsynchronisation als Gestaltungsaufgabe



Quelle: GARHAMMER u.a. 1993: 23

Mit der "Lockerung" fester Zeitordnungen und Strukturen nehmen zwar die Abhängigkeiten ab, die Synchronisationsanforderungen reduzieren sich jedoch nicht, sondern nehmen eher zu. Ausweitung der Ladenöffnungszeiten, Erweiterung der Medienzeiten, Einführung des Dienstleistungsabends bei Behörden, Flexibilisierung der Arbeitszeit und wachsende Mobilität erweitern die Handlungsmöglichkeiten und verstärken zugleich die Entscheidungsnot. Auf dem Weg in eine "Rund-um-die-Uhr-Gesellschaft" (RINDERSPACHER 1987: 97) gibt es zu jeder Zeit eine Vielzahl von Möglichkeiten der Entscheidung über die Zeitnutzung. Dies erhöht den Entscheidungsdruck.

In stärkerem Maße als bisher wird damit ein privates Zeitmanagement erforderlich. "Durch die rund-um-die-Uhr-Nutzung gerät das gesellschaftliche Zeitgefüge mit seinen vertrauten Fixpunkten wie Feierabend und freies Wochenende in Bewegung" (GARHAMMER u. a. 1993: 322). Individuelle Zeittakte müssen mit kollektiven Zeitrhythmen ausbalanciert werden, eine Aufgabe, die sich dem Individuum in zunehmend komplexer Weise stellt. Im sozialen Gefüge besteht z.B. die Aufgabe der Abstimmung eigener Rhythmik mit denen von Partnern, Freunden, Familie sowie von Institutionen (Schule etc.) und Einrichtungen (Bildungseinrichtungen etc.). Jedes soziale und personale System hat damit seine eigene Zeitrhythmik (vgl. LUHMANN 1988), die jeweils miteinander abzustimmen ist. Die soziale Zeitstruktur unserer Gesellschaft gestaltet sich insofern sehr komplex. Es lassen sich nicht nur die übergeordneten zeitlichen Bezugssysteme (organische, zyklische, lineare, abstrakte Zeit), sondern noch eine Vielzahl weiterer Zeitformen unterscheiden, wie z.B. Familienzeit, Verkehrszeit, Schulzeit, Arbeitszeit, Freizeit.

Freizeit wird darüber hinaus von einigen Freizeitwissenschaftlern als eigenständiges soziales System betrachtet (vgl. HEIN/WEBER 1980, NAHRSTEDT/VODDE 1992), das aufgrund seiner spezifischen Struktur Bezüge zu allen anderen sozialen Systemen herstellen kann. Freizeit liegt damit quer zu allen anderen Systemen

(vgl. NAHRSTEDT/VODDE 1992: 19). Insbesondere durch Freizeit hat das Individuum die Möglichkeit, an allen anderen gesellschaftlichen Teilsystemen zu partizipieren. Die Funktion der Freizeit liegt darin, den Möglichkeitsrahmen für Entscheidungen offen zu halten und zu sichern (vgl. HEIN/WEBER 1980). Freizeitpädagogische Lernziele sind damit im Hinblick auf soziale Zeitkompetenz:

- Ausschöpfung der gesellschaftlichen Zeitstrukturen für die eigene Zeitrhythmik,
- Zeitsynchronisation zur Abstimmung von eigenen und anderen Zeitrhythmen,
- Reduktion der Komplexität zur Erleichterung der Entscheidungsfindung und zur Minderung des Zeitdrucks,
- zeitsensibles Offenhalten von Handlungsalternativen.

4.6 Die zunehmende Komplexität im Wechselspiel Arbeitszeit-Freizeit

Arbeit und Freizeit werden heute in unserer Gesellschaft als die beiden zentralen Lebenszeitbereiche definiert. Der Struktur- und Wertewandel von Arbeit und Freizeit hat zu einer quantitativen und qualitativen Bedeutungszunahme der Freizeit geführt. Im folgenden sollen einige zentrale Veränderungen im Wechselspiel von Arbeitszeit und Freizeit thematisiert werden. Die quantitativen (Strukturen) und qualitativen (Werte-)Dimensionen dieses Prozesses sind weitere Aspekte, die die Notwendigkeit von Zeitkompetenz verdeutlichen.

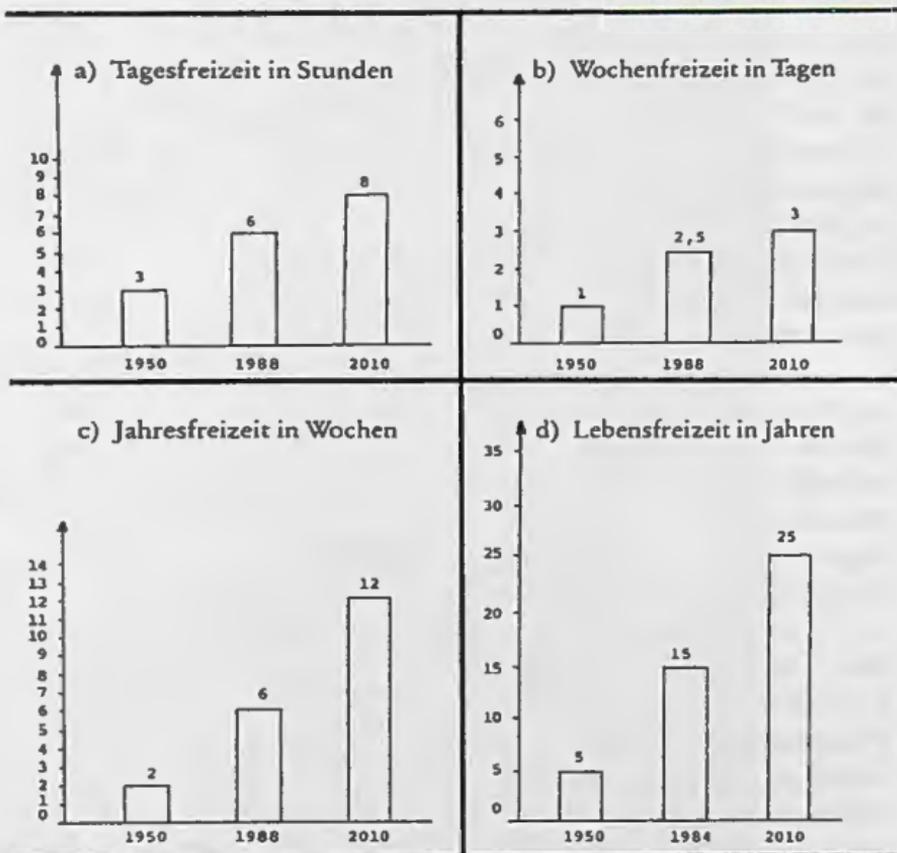
Strukturwandel von Arbeitszeit und Freizeit

Der Strukturwandel von Arbeitszeit und Freizeit bezeichnet im Rahmen dieser Arbeit die zeitlichen Veränderungen, die diese beiden Bereiche in den letzten 50 Jahren erfahren haben. Bereits

an anderer Stelle ist darauf hingewiesen worden, daß Freizeit ein Produkt der Industriegesellschaft ist und sich durch Arbeitszeitverkürzungen herausgebildet hat. Sofern nicht anders vermerkt, wird im folgenden der Begriff Freizeit im Sinne der Zeit verwendet, die frei ist von notwendigen Verrichtungen, speziell von Erwerbsarbeit. Dies entspricht der Entstehungsgeschichte und dem allgemeinen Alltagsverständnis von Freizeit. Für die Wiedergabe empirischer Daten zur Freizeit (s.o.), die sich in der Regel auf Umfragen stützen, ist dieser Freizeitbegriff angemessen. Ausgehend von diesem Freizeitverständnis ergibt sich folgendes Bild zur Entwicklung der Freizeit-Blöcke (vgl. Abb. 9).

Die Differenzierung nach Tages-, Wochen-, Jahres- und Lebensfreizeit knüpft an die bereits "seit der Antike entwickelten und begrifflich gefaßten Zeitmuster Tag, Woche, Jahr und Gesamtlebenszeit an" (NAHRSTEDT 1990b: 47). Seit 1950 hat sich die Tagesfreizeit, d.h. der Feierabend während der Arbeitswoche, verdoppelt. Bis 2010 wird mit einer weiteren Zunahme gerechnet. Die Wochenfreizeit, d.h. das Wochenende hat deutlich zugenommen. War bis zu Beginn der 60er Jahre nur der Sonntag frei, so hat sich bis heute bereits der Beginn des Wochenendes auf den Freitagmittag verlagert. Die für 2010 prognostizierte 4-Tage-Arbeitswoche, d.h. drei Tage frei, beginnt sich bereits in den 90er Jahren durchzusetzen (Beispiel VW). Auch die Jahresfreizeit bzw. der Urlaub ist seit 1950 deutlich verlängert worden. Sechs Wochen Urlaub sind heute die Regel. Es ist nicht unwahrscheinlich, daß sich die Anzahl der Urlaubswochen bis 2010 verdoppeln wird. Große Zeitsprünge hat auch die Lebensfreizeit gemacht, die Personen nach der Pensionierung zur Verfügung steht. Sie dauert heute bereits durchschnittlich 15 - 20 Jahre. Da mit einer weiteren Steigerung der Lebenserwartung zu rechnen ist, können es im Jahr 2010 durchaus 25 Jahre sein.

Abb. 9: Entwicklung der Freizeit-Blöcke



Quelle: FREERICKS u.a. 1989: 20.

Freizeitwüchse dieser Größenordnungen haben dazu beigetragen, daß sich ein eigenständiger Lebensbereich herausgebildet hat, für dessen Gestaltung spezielle Kompetenzen notwendig waren und sind. Je weniger Zeit reglementiert und vorstrukturiert ist, desto mehr Zeitkompetenz wird notwendig, denn die Zeiteile, die nicht der Erholung oder Kompensation dienen müssen, werden größer und bedürfen einer befriedigenden Gestaltung.

Allerdings gibt es große Unterschiede im Freizeitbudget verschiedener Gruppen. Über die meiste Freizeit verfügen Rentner, Pensionäre und Arbeitslose. Dann folgen bezeichnenderweise teilweise erwerbstätige Personen und Personen in der Ausbildung. Erst danach folgen nichterwerbstätige Hausfrauen. Sie wenden deutlich mehr Zeit für Hausarbeit auf als alle anderen Gruppen. Als vergleichsweise freizeitbenachteiligte Gruppen gelten voll-erwerbstätige Personen. Ihr Freizeitbudget ist am geringsten.

Abb. 10: Zeitbudget für einen Durchschnittswerktag (Mo-Sa) - allgemeine Tätigkeitsarten in Std. und Min. (1980)

Bevölkerung ab 14 Jahre	Arbeit	davon		Freie Zeit	davon		Rest (Schlafen, Essen)
		Berufsarb. einschl. Weg zur Arbeit	Hausarb. einschl. Einkauf		im Haus	außer Haus	
Erwerbstätige und Nicht-Erwerbstätige							
1964 (Frühj.)	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 (Nov.)	6:48	4:12	2:36	6:53	5:01	1:52	10:18
1980 (Nov.)	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 Erwerbst. 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

Quelle: TOKARSKI, SCHMITZ-SCHERZER 1985: 66.

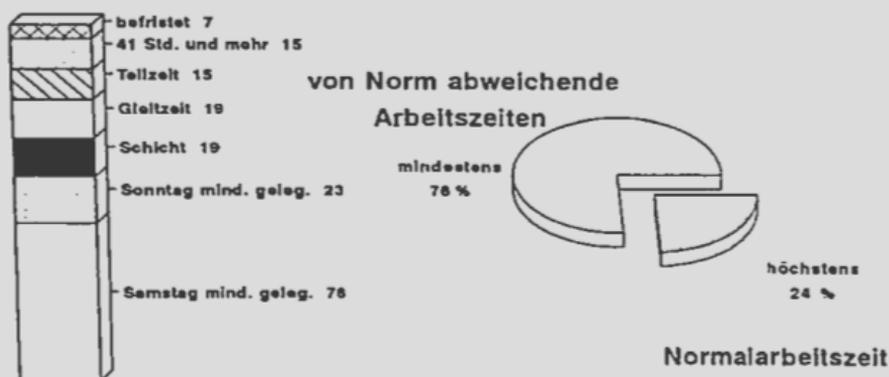
Es kann davon ausgegangen werden, daß alle genannten Gruppen eine individuelle Zeitkompetenz brauchen. Vollerwerbstätige brauchen sie, um die erwerbsfreie Zeit, so zu planen und zu organisieren, daß Zeit zur freien Verfügung übrig bleibt. Von der verbleibenden Zeit verbringen Vollerwerbstätige rund ein Drittel außer Haus und zwei Drittel zu Hause. Teilweise erwerbstätige Personen scheinen ein intensiveres Freizeitleben außerhalb des Hauses zu haben. Auch dafür ist Zeitkompetenz, insbesondere im Sinne von höherer Zeitsynchronisationsleistung, erforderlich. Nichterwerbstätige Hausfrauen sind hingegen auch in ihrer Freizeit mehr hausorientiert. Ihre Zeitkompetenz wird eine ganz andere Struktur haben als die anderer Gruppen. NOWOTNY führt hierzu aus: "Frauen praktizieren Zeit vor allem als Beziehung: täglich und stündlich pendeln sie zwischen verschiedenen zeitlichen Welten; während die Männer nur jene gering gewordene Differenz zwischen Arbeit- und Freizeit kennen" (1982: 15). Ihre Zeiterfahrungen sind insofern reichhaltiger als die der Männer. Für Hausfrauen mit kleinen Kindern ist es jedoch oft schwierig, wegen der verschiedenen Zeitansprüche des Partners und der Kinder sich eigene Freizeit zu sichern (vgl. ROMEISS-STRACKE u.a. 1988). Möglicherweise fehlt aber auch eine hinreichende Kompetenz auf Seiten beider Lebenspartner, um die persönlichen Zeitansprüche miteinander auszuhandeln.

Ältere Menschen und Arbeitslose verbringen nach dieser Untersuchung viel Zeit zu Hause. Die Strukturierung der Zeit liegt völlig in ihrer Verantwortung. Ein Mangel an Zeitkompetenz kann die Lebensgestaltung zum Problem werden lassen. D.h. je mehr Zeit in die Verantwortung des einzelnen übergeben wird, desto mehr Zeitkompetenz muß entwickelt werden. Die Verlängerung der Tages-, Wochen-, Jahres-, Lebensfreizeit hat sich nun nicht von heute auf morgen vollzogen. Es war - wie gesehen - ein längerer Prozeß, in dem sich die unterschiedlichen Gruppen den Veränderungen anpassen konnten. Sie konnten Freizeitkompetenzen erwerben, die allein heute jedoch nicht ausreichen, denn die Anforderungen an die Zeitgestaltung reichen über die Freizeit hinaus.

Freizeitkompetenz muß weiterentwickelt werden in Richtung auf Zeitkompetenz. Das komplexe Wechselverhältnis von Arbeitszeit und Freizeit macht dies insbesondere aufgrund der Auflösung der starren Grenzen zwischen Arbeitszeit und Freizeit erforderlich.

Immer weniger Menschen arbeiten heute noch in regelmäßigen normalen Arbeitszeitstrukturen und festen Anstellungen (vgl. Abb. 11). Rund 76% der Arbeitnehmer sind von neuen Arbeitszeitmodellen betroffen, die mehr selbständiger und eigenverantwortlicher Zeitplanung bedürfen. Die Arbeitszeit wird flexibler und damit auch die Freizeit. Legt man als 'normal' einen Arbeitszeitrhythmus von Montag bis Freitag in der Zeit von 7.00 - 16.00 Uhr zugrunde, dann wird an der Abbildung deutlich, daß nur ein relativ geringer Anteil der erwerbstätigen Bevölkerung noch in diesem Zeitmuster arbeitet.

Abb. 11: Normalarbeitszeit und abweichende Arbeitszeiten Anfang der 90er Jahre (in Prozent aller Erwerbstätigen bzw. Beschäftigten)



Quelle: GARHAMMER 1994: 64 und 1993: 45.

Die Säule zeigt, daß ein beträchtlicher Teil der Erwerbstätigen mindestens gelegentlich am Samstag arbeitet. Hier sind vor allem

Personen im Handel und in anderen Dienstleistungsberufen enthalten. Ein Teil von ihnen ist darüber hinaus auch gelegentlich sonntags berufstätig. Hierzu gehören z.B. Krankenschwestern und Personen im Transportwesen, aber auch Mitarbeiter des Freizeit- und Kulturbereiches. Für einen Teil der Wochenendarbeiter kommen des weiteren Wechselschichten hinzu - insbesondere im Bereich der Industrie haben sie in den letzten Jahren zugenommen -, um die Maschinenlaufzeiten zu verlängern. Diese drei von der Norm abweichenden Arbeitszeitmuster haben nicht nur Auswirkungen auf die Freizeit, sondern auch auf das Familienleben, auf die sozialen Beziehungen und nicht zuletzt auf die Gesundheit. Insbesondere Wechselschichten stehen dem biologischen Rhythmus des Menschen entgegen. Bei Schichtarbeitern sind deutlich mehr Schlafprobleme und organische Krankheiten nachgewiesen worden als bei anderen Erwerbstätigen.

Die negativen Folgen der ungünstigen Arbeitszeitbedingungen können durch Zeitkompetenz zwar nicht verhindert werden, jedoch gemindert. Erworben werden muß deshalb die Fähigkeit zur Zeitplanung und Synchronisation, um Freizeit, Familie und soziale Beziehungen pflegen zu können. Hier wird darüber hinaus die Notwendigkeit organischer Zeitkompetenz deutlich, d.h. trotz aller gegenläufiger Anforderungen die Zeithrhythmik des Körpers zu beachten. Samstags-, Sonntags- und Schichtarbeit haben aber nicht nur negative Auswirkungen. Von den Betroffenen geschätzt, werden z.B. freie Tage innerhalb der Woche und Freizeitblöcke, die dem Erholungsbedürfnis entgegenkommen und darüber hinaus genügend Zeit bieten, Freizeit-, Kultur- und sozialen Bedürfnissen nachzukommen.

Dies gilt in ähnlicher Weise für Personen, die regelmäßig 41 und mehr Stunden arbeiten. Als relativ günstig lassen sich Arbeitszeitmodelle wie Teilzeit und Gleitzeit bewerten. Berufliche Anforderungen und persönliche Wünsche sind leichter in Übereinstimmung zu bringen. Daß Personen mit Teilzeitarbeit offenbar ein recht aktives Freizeitleben haben, hat bereits Abb. 10 gezeigt.

Zu den Gleitzeitarbeitern gehören auch die sog. "Zeitpioniere" (vgl. GERHARD, MICHAÏLOW 1986), die nicht weniger arbeiten als andere, jedoch ihre Zeit selbständig flexibel gestalten können und damit deutlich zufriedener sind als andere Gruppen (vgl. GARHAMMER u.a. 1993: 70). Dies sind z.B. Selbständige, Freiberufler, wissenschaftlich Arbeitende etc.

Personen mit befristeten Arbeitsverhältnissen (z.B. Reiseleiter) haben nicht nur den Wechsel zwischen Arbeitszeit und Freizeit zu gestalten, sondern auch den Wechsel zwischen Berufstätigkeit und Arbeitslosigkeit. Dies gilt z.B. für angestellte Saisonkräfte. Saisonarbeit muß jedoch nicht nur negativ empfunden werden. Viele italienische Eisdienbesitzer nutzen die Monate bis zur neuen Saison, um sich in der Heimat eine Existenz aufzubauen.

Insgesamt wird deutlich, daß Zeitkompetenz je nach Arbeits-, Familien- und Sozialbedingungen nur individuell entwickelt werden kann und soll. Es kann also aufgrund der Unterschiede nicht eine Zeitkompetenz für alle geben, sondern jeweils eine, die auf die individuellen Zeitanforderungen bezogen ist. Die bereits begonnene Flexibilisierung von Arbeitszeit und Freizeit wird sich mit großer Wahrscheinlichkeit weiter fortsetzen. Für das Individuum wird Zeitkompetenz so zum Lernziel.

Der Wertewandel von Arbeit und Freizeit

Die theoretischen Vorstellungen über das Verhältnis von Arbeit und Freizeit zentrierten sich in den Sozialwissenschaften lange Zeit um den Begriff Arbeit. Als wesentliches Merkmal der modernen Gesellschaft, "die sich als 'Arbeitsgesellschaft' definierte, wurde ein 'Carry-over'-Effekt der Arbeit auf das Freizeitverhalten und die Freizeitorientierungen angenommen" (GARHAMMER u.a. 1993: 25). Die Fremdbestimmung in der Arbeit ('long arm of the job') sei prägend für die Freizeitgestaltung.

Im Zuge des Wertewandels in der Gesellschaft hat sich in den

letzten zehn Jahren in den Sozialwissenschaften ein Paradigmenwechsel vollzogen. Es zeichnet sich zunehmend eine Transferwirkung von der Freizeit in die Arbeitswelt ab. Werte wie "Spaß, Selbst-aktiv-sein, Spontaneität, soziale Kontakte" (OPASCHOWSKI 1983: 77), die das Freizeitleben weitgehend bestimmen, werden zunehmend auch in der Erwerbsarbeit gesucht. Alte Werte wie Leistung, Pflicht etc. werden damit nicht aufgegeben, sondern gehen eine neue enge Verbindung mit den Freizeitwerten ein. Arbeit und Freizeit werden nicht mehr als zentrale Gegensätze betrachtet. Der Beruf muß ebenso sinnstiftend sein und Spaß machen wie die Freizeit (vgl. OPASCHOWSKI 1990). Das Wechselspiel zwischen Freizeit und Arbeit gestaltet sich insofern komplexer als noch vor einem Jahrzehnt.

Die Entwicklung und Veränderung des Verhältnisses von Freizeit und Arbeit läßt sich folgendermaßen kurz skizzieren: Zu Beginn der Industrialisierung konzentrierte sich das ganze Leben um die Arbeit (16-Stunden-Arbeitstag). Selbsterhaltung und Existenz waren bestimmend. Erst als Arbeit zur industriellen Arbeitszeit geworden ist, eine Trennung zwischen Wohn- und Arbeitsbereich vollzogen wurde, entstand die moderne Freizeit. Mit der Industrialisierung wurde die Grundlage für die Trennung zwischen Arbeitszeit und Freizeit (privater Bereich) geschaffen. Freizeit läßt sich als Produkt der Entwicklung zur linearen, abstrakten Zeit definieren (vgl. NAHRSTEDT 1990b). Die zunächst bedürfnisorientierte, lebenserhaltende Arbeits- und Lebensweise orientiert an der eigenen und natürlichen Rhythmik (organische Zeit) wurde über die aufgaben- und ereignisorientierte Lebens- und Arbeitsform (zyklische Zeit, Periodisierung) abgelöst von der Effektivität rationalisierter Produktionsarbeit. Auf ihrer schrittweisen zeitlichen Eingrenzung beruht die quantitative und qualitative Bedeutungszunahme von Freizeit.

Während die Freizeit bis in die 50er Jahre hinein aufgrund ihres geringen Umfangs lediglich der Erholung und Wiederherstellung der Arbeitskraft diente, wurde mit Beginn der 60er Jahre (Ein-

führung des freien Samstags, Beginn der Durchsetzung der 40-Stunden-Woche, vgl. SCHMIEDE 1979: 84) die Freizeit verstärkt zur Befriedigung materieller, konsumorientierter Wünsche genutzt (vgl. OPASCHOWSKI 1990, GIESECKE 1968).

Ende der 70er Jahre, besonders in den 80ern läßt sich ein Wandel von materiellen zu postmateriellen Werten feststellen. Das Bedürfnis nach Zugehörigkeit, Achtung und Selbstverwirklichung wird auf individueller Ebene in zunehmendem Maße betont (vgl. INGLEHART 1989: 13). Gründe für diesen "kulturellen Umbruch" sieht INGLEHART vor allem in der wirtschaftlichen und technologischen Entwicklung, in der weitestgehenden Befriedigung existenzieller Bedürfnisse und in dem kontinuierlichen steigenden Bildungsniveau. "Während früher materielles Wohlergehen und physische Sicherheit ganz im Vordergrund standen, wird heute mehr Gewicht auf die Lebensqualität gelegt (...). In den westlichen Gesellschaften sind inzwischen mehr Menschen als je zuvor in außergewöhnlicher ökonomischer Sicherheit aufgewachsen. Wirtschaftliche und physische Sicherheit werden zwar auch weiterhin positiv bewertet, aber ihre Bedeutung im Verhältnis zu anderen Werten ist geringer als in der Vergangenheit" (a.a.O.: 12). INGLEHARTs Hauptaussage (orientiert an MASLOW) ist: Wenn sich der Mensch nicht mehr um sein Überleben zu kümmern braucht, setzt er sich stärker mit sich selbst und seiner Persönlichkeitsentwicklung auseinander. OPASCHOWSKI (1990: 13) führt in ähnlicher Weise aus, "die 80er Jahre (sind, R.F.) von dem Bemühen, *Erleben und einen eigenen Lebensstil* finden, gekennzeichnet".

Freizeit ist somit nicht mehr vordergründig auf die "Bewältigung des Wohlstandskonsums" gerichtet, sondern Freizeit wird zur Erlebniszeit; eine Zeit, die auf ein gemeinsames Erleben und auf die Entwicklung eines eigenen Lebensstils ausgerichtet ist (vgl. a.a.O. und SCHULZE 1992). Hintergrund dieses Bedeutungswandels von Freizeit ist zum einen die quantitative Zunahme der Freizeit (Beginn der Durchsetzung der 38,5-Stunden-Woche,

Verlängerung der Urlaubszeit) und zum anderen der angeführte Bedürfnis- und Wertewandel, der zum Ausdruck bringt, daß Freizeit zum eigentlichen Lebensbereich (im Gegensatz zur Arbeit) wird, ein Ort für Selbstverwirklichung und Sinnfindung.

Die Behauptung, daß Freizeit zum eigentlichen Lebensbereich wird, ist nicht ganz so neu, wie es hier erscheint. Bereits im Zusammenhang mit der Diskussion über eine kommende Freizeitgesellschaft (vor gut 25 Jahren) tauchte diese These auf (vgl. NAHRSTEDT 1980). Neu ist vor allem die Behauptung, daß Freizeit und ein ihr entsprechender ("freizeitkultureller", vgl. OPASCHOWSKI 1983) Lebensstil der Arbeit und dem Leistungssektor längst den Rang abgelaufen habe (vgl. FROMME 1985).

Aufgrund von Arbeitszeitverkürzungen und sich verändernden Werten und Einstellungen auf eine Ablösung der Arbeitsgesellschaft durch eine Freizeitgesellschaft zu schließen, ist jedoch zu voreilig. Die Erwerbsarbeit bleibt auch weiterhin die Grundlage der Existenzsicherung unserer Gesellschaft (a. a. O.: 25). Zutreffender läßt sich vielleicht formulieren, daß Freizeit als eigenständiger Lebensbereich an Bedeutung gewonnen hat, der es ermöglicht, neben der arbeitsorientierten Lebensweise eine Vielzahl neuer eigener Lebensstile zu entwickeln (vgl. TOKARSKI 1989).

Die Ausprägung von Lebensstilen geht einher mit einer zunehmenden Individualisierung. Die "Individualisierungstheorie sieht den Wandel des Subjekts im Zusammenhang mit dem Wandel sozialer Bindungen im Alltagsleben. Die Verselbständigung des Subjekts ist teils Ursache, teils Wirkung der Auflösung des traditionellen sozialen Geflechts von sozialer Schicht, Familie und Nachbarschaft, in dem sich das Subjekt aufgehoben fühlen konnte (aber auch durch soziale Kontrolle eingeschränkt war)" (SCHULZE 1992: 87, vgl. auch BECK 1983, 1986).

Individualisierung, Erlebnisorientierung (Innenorientierung) und die Suche nach einem eigenen Lebensstil sind auch bestimmend

für unsere Gegenwartsgesellschaft. SCHULZE (1992) belegt dies auch mit seinem Buch "Die Erlebnisgesellschaft - Kultursoziologie der Gegenwart" (vgl. auch Kap. 4.3). In der Erlebnisgesellschaft ist nicht mehr "Leben" (Lebenserhaltung), sondern "Erleben" (Lebensgestaltung) zentrales Thema. Verbunden damit ist das Problem der "Sinnkrise" und "Sinnorientierung". "Erlebnisrationalität" wird erforderlich, um Erlebnisse zu verarbeiten und den eigenen Erlebnisstil gestalten zu können. Wertewandel, Postmaterialismus und Individualisierung begründen die Hauptthese von SCHULZE, daß die Zunahme der Innenorientierung durch die Vermehrung der Möglichkeiten ausgelöst wurde (a.a.O.: 87). Kennzeichnend für die Vermehrung der Möglichkeiten ist das Ansteigen des Lebensstandards, die Zunahme der Freizeit, der technische Fortschritt und die Auflösung starrer Lebensläufe (De-standardisierung). Hinzufügen läßt sich die Arbeitszeitflexibilisierung, die zu einer Auflösung fester Arbeitszeitmuster führt. Die Folge davon ist, daß Arbeit und Freizeit nicht mehr streng voneinander getrennt sind, sondern es oft fließende Übergänge und Verflechtungen gibt. Freizeit- und Arbeitswerte werden eng miteinander verwoben. Die Lebenszeit wird in ihrer Gesamtheit stärker überblickt.

Als Trend für die 90er Jahre lassen sich weitere Individualisierungsschübe auf der Grundlage der Auflösung traditioneller industriegesellschaftlicher Lebens- und Zeitformen vermuten. Dem Individuum wird damit eine größere Verantwortung für die Lebens- und Zeitgestaltung übertragen. Das Neue der gegenwärtigen Individualisierungsschübe - gegenüber ähnlichen in früheren Epochen - liegt nach BECK (1986) in den Konsequenzen. An die Stelle eines neuen sozialen Bezugsrahmens tritt nun der einzelne, der für seine Biographieplanung und -organisation selbst zuständig und verantwortlich ist. Fähigkeiten zur selbständigen und eigenverantwortlichen Zeitplanung, Zeitgestaltung und -organisation werden in diesem Zusammenhang wichtige Aufgaben des Individuums. Das bedeutet, die reflexive Zeitkompetenz wird maßgeblich für die Lebenszeitgestaltung in der (post-)modernen

Gesellschaft. Damit verbunden ist das Lernziel, das komplexe Wechselspiel zwischen Arbeit und Freizeit so gestalten zu können, daß sich ein persönlicher Zeitstil entwickelt, in dem Arbeit und Freizeit, Muße und Erlebnis eine zufriedenheitsfördernde Verbindung eingehen. In der Entwicklung von Zeitkompetenz wird eine Möglichkeit gesehen, die Individualisierungstendenzen konstruktiv zu bewältigen und Sinnorientierungen zu gewinnen.

4.7 Konsequenzen für die Freizeitpädagogik

Aus den zeittheoretischen Ansätzen und der Deutung neuerer gesellschaftstheoretischer Ansätze in Bezug auf Zeit und Zeitkompetenz läßt sich die Schlußfolgerung ziehen, daß Zeitkompetenz als neues grundlegendes Lernziel der Freizeitpädagogik zu bestimmen ist. Veränderungen auf der individuellen Bewußtseins-ebene sowie gesellschaftliche Dynamisierungsprozesse erfordern vom Individuum in hohem Maße eine reflexive Zeitkompetenz. Umwälzungen im gewohnten gesellschaftlichen Zeitgefüge, wie z.B. Flexibilisierung von Arbeitszeit und Freizeit, Dynamisierungsprozesse im Lebenslauf und Komplexitätssteigerungen von Zeitmustern in personalen und sozialen Systemen fordern vom Individuum verstärkt die Fähigkeit, selbstbestimmt und eigenverantwortlich die Lebenszeit zu gestalten. Eine eigene Zeitrhythmik, eine Eigenzeit (NOWOTNY 1989) ist zu entwickeln, die in verschiedenen Zeitstilen ihren Ausdruck finden kann. Die Dynamisierung der Zeit kann einerseits bei fehlender Zeitkompetenz zu Zeitproblemen führen, die sich z.B. im weiteren Ansteigen von Zeitnot oder Zeithektik äußert. Sie kann aber andererseits auch dazu beitragen, daß sich Zeitkompetenz entwickelt und sich neue Selbstbestimmungsmöglichkeiten der Zeitverwendung eröffnen.

Die industriegesellschaftliche Zeitrationalität läßt sich in unterschiedlicher Weise mit neuen (alten) zyklischen Rhythmen verbinden. Körpereigene zyklische Rhythmen (Wiederentdeckung der Sinne) könnten wieder stärkere Beachtung finden. Der Wechsel

zwischen Muße und Arbeit, Langsamkeit und Beschleunigung läßt sich in neuer Form ins persönliche Zeitkonzept integrieren. Voraussetzung hierfür ist jedoch eine neue Bewußtheit von Zeit. Dies schließt die Reflexion subjektiver Erlebnisweisen von Zeit, die kognitive Verarbeitung neuer Ereignisse und Handlungen sowie die Reflexion der unterschiedlichen sozialen Zeitsysteme und Zeitstrukturen ein. Die reflexive Gestaltung von Zeit wird so möglich, um ein Höchstmaß an Freiheit in der Zeit und über die Zeit zu sichern.

Zusammenfassend lassen sich für die Freizeitpädagogik zwei zentrale Lernzielebenen formulieren:

1. Befähigung zu einer neuen Bewußtheit von Zeit, die einen reflexiven Umgang mit Zeit ermöglicht
2. Befähigung zur Entwicklung eines eigenen Zeitstils, der den Wechsel zwischen und die Verbindung von zeitlichen Bezugssystemen und Lebenszeitbereichen erleichtert.

Zwei Formen der Vermittlung von Zeitkompetenz erscheinen möglich. Zum einen kann Zeitkompetenz direkt vermittelt werden durch die Thematisierung von Zeit im Rahmen von Veranstaltungen. Dies ist z.B. in Form von Zeitmanagement-Kursen (vgl. SEIWERT 1990), individuumszentrierten Zeitberatungen (vgl. PLATTNER 1992) als Alternative zu Zeitplantchniken oder in Form von Spezialveranstaltungen, in denen Zeiterfahrungen für die berufliche und private Praxis gewonnen werden können (gemeinsame Reiseplanung etc.), möglich. Zum anderen kann Zeitkompetenz indirekt vermittelt werden im Sinne einer strukturellen Didaktik, wie z.B. durch andere Öffnungszeiten von Einrichtungen und Institutionen sowie durch flexiblere Angebotsstrukturen mit einer spezifischen inhaltlichen und didaktischen Gestaltung.

Anhand eines Praxisprojektes soll im folgenden eine mögliche indirekte freizeitpädagogische Vermittlungsform von Zeitkompe-

tenz beispielhaft vorgestellt werden. Es kann davon ausgegangen werden, daß Zeitkompetenz in offenen Freizeitsituationen (vgl. BUDDRUS 1981) sich vorzugsweise indirekt vermitteln läßt (z.B. durch Arrangement). Eine direkte Vermittlungsform (s.o.) bedarf eher eines Seminarcharakters (vgl. Zeitmanagementkurse).

5 Zeitkompetenz als Handlungsmodell: ein Beitrag der Freizeitpädagogik zur Förderung von Zeitkompetenz

Im folgenden sollen anhand eines Praxisprojektes, das im Rahmen eines Forschungsvorhabens durchgeführt wurde, freizeitpädagogische Möglichkeiten der Vermittlung von Zeitkompetenz aufgezeigt werden. Das Forschungsvorhaben hatte den Titel "Konzepte freizeitorientierter Weiterbildung. Möglichkeiten der Einführung von Bildungselementen in Freizeitsituationen". Es wurde gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft von 1990 bis 1992 und durchgeführt vom Institut für Freizeitwissenschaft und Kulturarbeit e.V. (IFKA) in Bielefeld (vgl. NAHRSTEDT u.a. 1992). Im Rahmen des Forschungsvorhabens wurden insgesamt 12 Praxisprojekte durchgeführt und wissenschaftlich untersucht. Es wurde ein integrierter Methodenansatz zugrunde gelegt, in dem Elemente von Handlungsforschung mit empirischen Forschungsmethoden verbunden werden. Für das Projekt "Aufregend Anders - Strandkultur am Arendsee", daß hier als Beispiel für ein freizeitpädagogisches Handlungsmodell zur Förderung von Zeitkompetenz ausgewählt wurde, war die Autorin verantwortlich. Das Forschungsvorhaben stand unter der Gesamtleitung von Prof. Dr. Wolfgang Nahrstedt.

Das Projekt "Aufregend anders - Strandkultur am Arendsee" stellt ein Beispiel für eine indirekte Vermittlung von Zeitkompetenz dar. Es soll kurz vorgestellt und einer Sekundäranalyse im Hinblick auf Zeit und Zeitkompetenz unterzogen werden. Insofern als es sich um eine Sekundäranalyse eines Forschungsprojekts¹¹ handelt, ist

¹¹ Die Primäranalyse des Forschungsprojekts hatte zum Ziel, Möglichkeiten der Verknüpfung von Freizeit und Bildung im Sinne einer 'Freizeitbildung' auf der Grundlage der Entwicklung eines Rahmenkonzepts aufzuzeigen, um damit nicht zuletzt freizeitorientierte Bildungskonzepte zu entwickeln und zu erproben, die weitere Bevölkerungskreise erreichen als bisherige traditionelle Bildungsangebote (schulischer Charakter, kognitives, organisiertes Lernen etc.) von Weiterbildungseinrichtungen. Mit dem Begriff Freizeitbildung als einer noch weitgehend 'entsäulten' 5. Säule des Bildungssystems neben Schulbildung, Hochschulbildung, Berufs-

es nicht möglich, mehr als eine erste Skizze der Möglichkeiten zur Vermittlung des Lernziels Zeitkompetenz darzulegen. Sie liefert jedoch bereits grundlegende Erkenntnisse für eine künftige Weiterführung der Untersuchung zur indirekten Vermittlung von Zeitkompetenz in offenen Freizeitsituationen.

Hypothese ist, daß durch freizeitpädagogische Angebote Zeitkompetenz vermittelt werden kann:

1. direkt durch die Bewußtmachung von Zeit als wichtige Planungsmaxime für touristische Projekte;
2. indirekt durch eine spezielle zeitliche und inhaltliche Gestaltung von offenen Freizeitsituationen.

Im Anschluß an eine kurze zusammenfassende Darstellung des Praxisprojektes folgen die Ergebnisse der Sekundäranalyse. Auf den primären (freizeit-)bildungstheoretischen Hintergrund des Praxisprojekts soll nur insofern eingegangen werden, als es für die Zeitanalyse relevant ist. Ein Aspekt, der ebenfalls für eine Ausparung dieser Hintergrundinformationen im Rahmen dieser Arbeit spricht, ist, daß inzwischen eine Veröffentlichung des Forschungsprojekts erschienen ist (vgl. NAHRSTEDT u.a. 1994).

5.1 Kurzbeschreibung des Praxisprojekts

"Aufregend Anders - Strandkultur am Arendsee" war eine besondere Projektwoche (vom 19. bis 26. Juli 1992) im Strandbad Arendsee in der Altmark. Das Strandbad ist Anziehungspunkt für Touristen und Einwohner der Region. Die Projektwoche hatte mit der Ausstellung "Baden wie zu Omas Zeiten" einen historischen Schwerpunkt und war umrahmt von regionbezogenen kulturellen

bildung und Weiterbildung wird der Versuch unternommen, den Faktor "Freizeit" für ein zukunftsweisendes Bildungskonzept in der Weise zu berücksichtigen, daß Bildung auch in der Freizeit über Freizeithalte in freizeitgemäßer Form stattfinden kann (vgl. NAHRSTEDT u.a. 1992, 1994)

und sportlichen Angeboten. Partner bei der Realisierung waren neben der Stadt Arendsee, dem Fremdenverkehrsverein Arendsee und zahlreicher ortsansässiger Vereine und Geschäftsinhaber, das Bädernuseum Bad Salzuflen und die Städtischen Bühnen Bielefeld. Ziel des Projekts war, Bildungselemente in eine offene Urlaubs-/Freizeit-Großsituation (marktähnlicher Charakter) zu integrieren. Die Grundmotive der Strandbadbesucher nach Erholung, Entspannung und (Bade-)Vergnügen sollten mit Bildung und Erlebnis verbunden werden.

Die Idee, das Thema Baden als Bildungselement historisch aufzubereiten liegt in einer Strandsituation nahe und basiert auf der Annahme, daß die Bereitschaft sich Bildungsangeboten gegenüber zu öffnen, steigt, wenn die Lernmöglichkeiten aus der konkreten Freizeit-/Urlaubssituation gewonnen werden und damit ein unmittelbarer Alltags- bzw. Lebensweltbezug hergestellt wird.

5.2 Allgemeine Darstellung des Projekts

Bildungs- und Urlaubselemente sollten im Sinne einer bildungsorientierten Freizeitgestaltung miteinander verknüpft werden. Als zentrale Elemente der Projektwoche, die zur Umsetzung dieses Zieles dienten, lassen sich anführen:

- das Strandzelt als Orientierungspunkt und Aktionsraum;
- die Ausstellung "Baden wie zu Omas Zeiten" mit zusätzlichen Führungen;
- das Bildungs- und Unterhaltungsprogramm im Nachtcafé;
- die Schnupperkurse Tauchen, Segeln und Erlebnissport;
- die ökologischen Wanderungen (s. Programmübersicht (Prospekt) im Anhang).

Strandzelt

Für das Aufregend-Anders-Projekt wurde im Strandbad ein besonderes Arrangement geschaffen. In die Strandsituation wurde an einem zentralen Platz ein Zelt integriert. Es wurde zwischen den beiden Eingängen (Kasse) des Strandbades in unmittelbarer Nähe der Imbißstände und der Strandgaststätte nahe am See aufgebaut und von der Größe, Form, Farbe und Bestuhlung auf die Strand- und Urlaubsatmosphäre und die Angebote abgestimmt. Ein eckiges (8 x 12 m) und ein rundes weißes Zelt (8 m Durchmesser) wurden miteinander kombiniert. Beide hatten mehrere Rundbogenfenster. Das Zelt wirkte dadurch sehr hell und offen. Der Eingang (4 m) lag rechts an der Längsseite des Zeltes, und er war mit einem kleinen Baldachin versehen. Auf dem Vorplatz bot sich genügend Platz für eine kleine Terrasse. Es wurden dort Stühle und Tische aufgestellt. Die Holzstühle und die runden Tische (für 4 und 8 Personen) waren ebenfalls weiß und zur Auflockerung wurden blaue Tischdecken benutzt. Außerdem wurden die Tische mit gelben oder blauen Servietten, Teelichtern und Blumen, die uns eine örtliche Gärtnerei zur Verfügung stellte, dekoriert. Die Farben gelb und blau entsprachen den Farben des Veranstaltungsplakates. An den Innenwänden des Zeltes wurden Sträucher und Luftballons befestigt, und es wurden einige größere Topfblumen aufgestellt.

Neben dem Zelteingang wurde als Anziehungspunkt ein selbstgebauter Kreisel und eine Figur in historischer Badekleidung aufgestellt. Der Slogan "Aufregend Anders - Strandkultur am Arendsee" wurde in großen Buchstaben (blau-gelb) mit einem Schild an der Außenwand des Zeltes befestigt und an allen Seiten des Zeltes wurden Plakate der Projektwoche angeklebt. Die Gestaltung des Zeltes und des Vorplatzes sollte nicht nur den Standort der Projektwoche aus dem Strandgeschehen hervorheben, sondern auch die Attraktivität der dort stattfindenden Angebote positiv beeinflussen. Auf die Gestaltung einzelner Details wurde in der Veranstaltungsvorbereitung sehr viel Wert gelegt, die ins-

gesamt zu einem stimmigen Gesamtraum und einer gelungenen Atmosphäre beitragen.

Ausstellung und Führung

Die Ausstellung "Baden wie zu Omas Zeiten" wurde in Form eines Rundganges im Strandzelt arrangiert. Gleichsam einer Zeitreise konnten die einzelnen Stationen von der Antike bis zur Gegenwart erschlossen werden. In jeder Epoche wurden die Bereiche Geschichte des Badens, Baderituale und Bademode thematisiert. Die Ausstellung bildete den Schwerpunkt des Projektes. Sie war täglich von 10.00 bis 17.00 Uhr geöffnet. Außerdem wurde einmal täglich, vor- oder nachmittags, eine Führung durch die Ausstellung angeboten.

Auf die geschichtlichen Stationen der Ausstellung soll hier nicht im einzelnen eingegangen werden. Lediglich soviel soll gesagt werden: Die Stationen umfaßten die griechische Antike, die Römerzeit, das Mittelalter, das 17./18. Jahrhundert und das 19./20. Jahrhundert. Regionale Besonderheiten wurden eingearbeitet. An der Station 17./18. Jahrhundert wurde durch ein Bild auf die versunkene Mühle im Arendsee verwiesen. Im 19./20. Jahrhundert wurden historische Ansichtskarten von Badenden am Arendsee und alte Andenken in einer Vitrine ausgestellt. Im Zusammenhang mit den Kneippschen Kuren wurden die altmärkischen Heilkundler Gustav Nagel und Dr. Eisenbarth erwähnt. Außerdem wurden ein Bild des Arendseer Heimatmalers Fritz Gentsch, das das Strandbad in den 30er Jahren zeigt, und eine originalgetreue Nachbildung des in den 80er Jahren vom Tauchclub Arendsee geborgenen Mühlsteins der versunkenen Mühle gezeigt. Zudem spendete ein Altmärker Bürger eine Zinksitzbadewanne aus den 20er Jahren.

Die Ausstellung wurde durch eine Führung ergänzt. Es war Wissenswertes aber auch Kurioses zu hören, zu sehen und zu lesen. Die Führung sollte über kognitive Lernmöglichkeiten hinaus auch

sinnliche Elemente enthalten. Zudem gab es kleine Extras zum Mitnehmen. Zu nennen sind hier das Riechen an einem duftenden Blütenextrakt, das Verteilen eines Kräuterbades und eines Kräuterbadrezeptes sowie das Reichen von Weintrauben. Die animativen Elemente sollten den Anspruch von Freizeitbildung nach Versinnlichung der Lernformen unterstützen.

Modenschau

Die Modenschau war Abschluß und Höhepunkt der Projektwoche und fand mit Unterstützung der Arendseer Modeboutique Rehr am Sonntagnachmittag im Pavillon vor der Strandgaststätte statt. Der Pavillon war eine halboffene Bühne mit einem vorgebauten Laufsteg, die für die Strandbadbesucher gut einsehbar war. Die Bühne war mit Sonnenschirmen, Strandstühlen, Strandutensilien, Plakaten und Luftballons dekoriert. Die Modenschau dauerte 60 Minuten. In historischer Abfolge wurden die historischen Badebekleidungen aus der Ausstellung und moderne Bademode aus der Modeboutique von 7 Models (6 Frauen und ein Mann) vorgeführt. Die Vorstellung der Modelle wurde durch geschichtliche Informationen eines Moderators ergänzt und mit passender Musik untermalt. Für diejenigen, die der Aufforderung in der Presse und im Prospekt der Projektwoche folgten und in historischer Badekleidung zur Modenschau erschienen, wurde als kleine Überraschung ein original Altmärker Baumkuchen bereitgehalten.

Nachtcafé

"Für alle, die auch am Abend noch unternehmungslustig sind, verwandelt sich das Strandzelt in ein Nachtcafé mit einem vielseitigen Programm" (Aufregend-Anders-Prospekt).

Für das Nachtcafé wurden die Stühle und Tische entsprechend der geplanten Aktion arrangiert, ansonsten bot die Ausstellung hier den atmosphärischen Rahmen. Für die Bewirtung der Gäste im Nachtcafé sorgte eine Bedienung der Strandgaststätte. In der Nähe

des Strandzeltes war dafür ein Getränkepavillon aufgestellt worden.

Am ersten Abend im Nachtcafé (20.7.92) wurde ein Film- und Klönabend geboten. "Das Strandzelt wird zum Erlebniskino" (Aufregend-Anders-Prospekt). Der Montag wurde für den Filmabend gewählt, da an diesem Tag das Kino im Ort geschlossen hat. Der Kinobesitzer erklärte sich bereit, die Filmvorführung im Strandzelt zu übernehmen. Die Vorführung begann wegen der Lichtverhältnisse erst um 21.30 Uhr. Es wurde der Film "Milch und Schokolade" von Coline Serreau gezeigt. Als Einstimmung auf den Film wurde Milkschokolade gereicht. Der Film wurde nach dem Bekanntheitsgrad und dem zu erwartenden Publikumsinteresse und -alter ausgewählt. Er war für alle Altersgruppen geeignet und zählt zu den Unterhaltungsfilmern. Der Film zeigte eine ironische Liebesgeschichte mit Anspielungen auf die wenig märchenhafte Realität.

Am Mittwochabend (20.00 Uhr) stand ein Lyrikabend mit Musik auf dem Programm des Nachtcafés. Die ortsansässige, zu DDR-Zeiten ausgebürgerte Lyrikerin Jutta Bartus vom Medientreffpunkt Schrampe e.V. las aus ihrem Romanmanuskript "Fundevogel" und neue Lyrik. Die meist sehr realen Themen der Lyrikerin boten Gelegenheit zu Gesprächen über alltagsnahe und aktuelle Themen. In den Pausen und zum Abschluß stellte ihr Sohn seine neue Musik für Tonband und digitales Klavier vor. Eine ungewohnte Musikrichtung konnte so erfahren werden. Der Abend wurde insgesamt zu einem kulturellen Erlebnis.

Für Freitagabend wurde ein Urlauberforum - Talk im Nachtcafé organisiert. Dazu wurden Tourismusvertreter der Stadt, Mitarbeiter des Fremdenverkehrsvereins, Pensions-, Gaststätten- und Campingplatzbesitzer sowie Vertreter verschiedener kultureller und sportlicher Vereine in Arendsee eingeladen, die zur aktuellen Situation und Entwicklung der verschiedenen Tourismussparten in Arendsee und Umgebung Stellung beziehen und Auskünfte er-

teilen sollten. Das Urlauberforum war ein Versuch, Urlauber und Einwohner zusammenzubringen, um gemeinsam über den Tourismus in Arendsee zu diskutieren und mögliche Perspektiven zu entwickeln. Jeder sollte seine Meinung äußern können, um Lob und Tadel wurde gebeten. Die Moderation des Abends übernahm die Projektleitung.

Die vierte und zugleich letzte Veranstaltung im Nachtcafé war eine Sommernachtsparty am Samstagabend. Das Rundzelt wurde als Tanzraum umfunktioniert, und im eckigen Zelt wurden, wie auch an den Abenden zuvor, ausreichend Sitzplätze bereitgestellt. Eine Musikanlage und passende Tanzmusik wurde besorgt. Die Party begann um 20.00 Uhr mit dem Auftritt der Volkstanzgruppe "Fitschebeen" aus der Altmark. Es wurden verschiedene Volkstänze vorgeführt und Erläuterungen zu den Tänzen gegeben. Zum Abschluß der einstündigen Aufführung wurden Personen aus dem Zuschauerraum von der Tanzgruppe zum Tanz aufgefordert - der Auftakt für die weitere Tanzparty mit offenem Ende. Bei der Tanzaufführung sollten Bildungs- und Unterhaltungselemente verknüpft werden.

Schnupperkurse

Die Schnupperkurse Tauchen, Segeln und Erlebnissport hatten nicht das Erlernen einer Sportart zum Ziel, sondern sollten, wie der Begriff bereits andeutet, eine erste Berührung mit bzw. ein Kennenlernen dieser Sportart ermöglichen. Der Schnuppertauchkurs wurde vom Tauchclub Arendsee e. V. und der Schnuppersegelkurs vom Segelclub e. V. durchgeführt. Das Erlebnissportangebot wurde von zwei studentischen Mitarbeitern vorbereitet, die die notwendigen Materialien vom Sportbildungswerk in Bielefeld ausgeliehen hatten, und vor Ort vom "Aufregend-Anders-Team" durchgeführt. Der Treffpunkt für die Schnupperkurse war vorm Strandzelt.

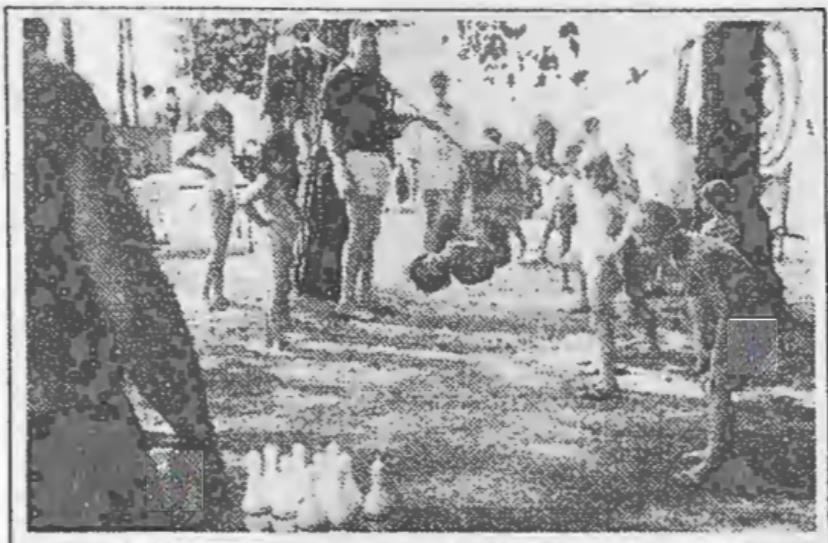
Der Schnuppertauchkurs fand am Donnerstagnachmittag statt.

Zunächst wurde auf dem Vorplatz des Strandzettes (Terrasse) ca. eine halbe Stunde "alles" rund ums Tauchen vermittelt. Dabei trug ein Taucher die vollständige Taucherausrüstung als Anschauungsobjekt. Anschließend konnten Interessierte an einem Schnuppertauchen im Arendsee unter Anleitung des Tauchclubs teilnehmen. Die Ausrüstung wurde dafür zur Verfügung gestellt.

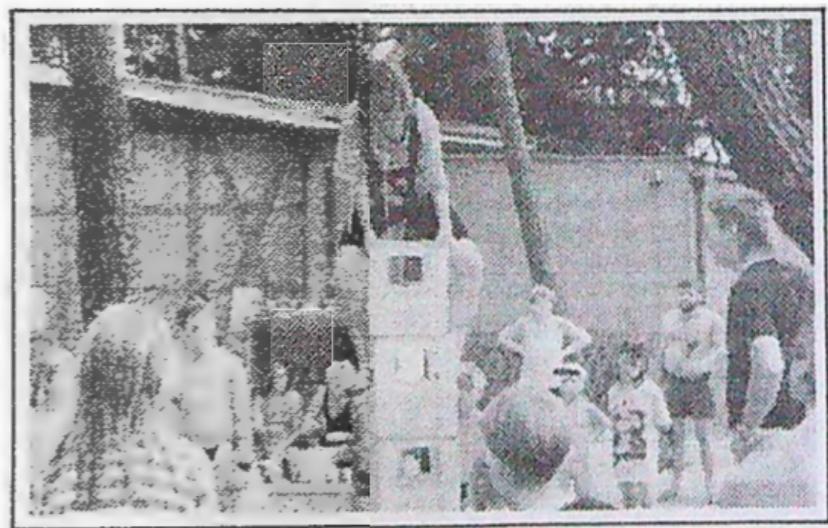
Der Schnuppersegelkurs wurde für Freitagvormittag geplant, mußte jedoch kurzfristig um einen Tag verschoben werden. Auf dem Gelände des Segelclubs erfolgte eine kurze theoretische Einführung mit anschließender praktischer Erprobung auf Jollenkreuzern unter Anleitung eines versierten Segellehrers. Es standen vier Jollenkreuzer mit jeweils einem Mitglied des Tauchclubs zur Verfügung. Am Ende erhielt jeder Teilnehmer eine Teilnahmeurkunde.

Das Erlebnissportangebot stand für Dienstag und Samstag auf dem Programm. Im und um das Strandzelt herum wurden insgesamt acht verschiedene Stationen aufgebaut: Verdrehte Welt, Piratenflagge erobern bzw. Kisten stapeln, Höhlenlabyrinth, Ertasten von acht Fühlproben, Riechbaum (10 Riechproben); Kuhweide, Reifen vollmachen, Wasserlaufen. Die folgenden Fotos veranschaulichen die Stationen.

Verdrehte Welt



Kisten stapeln



Höhlenlabyrinth



Tasten



Riechbaum



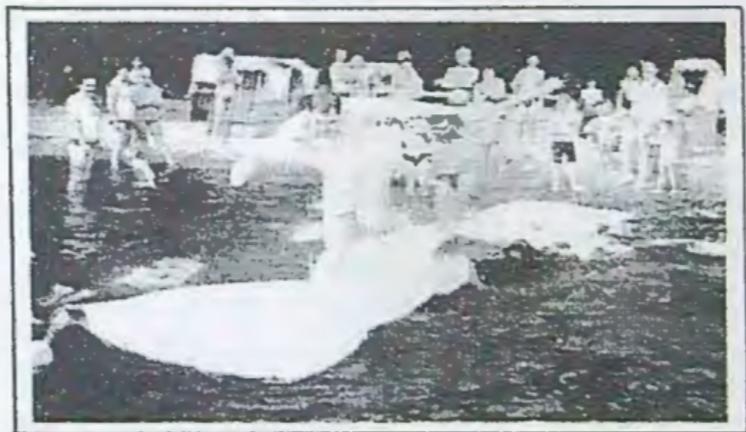
Kuhweide



Reifen vollmachen



Wasserlaufen



Jeder Station wurde ein Mitarbeiter des Teams zugeteilt. Die Teilnehmer sollten sich in kleineren Gruppen auf die Stationen verteilen und dann wie in einem Rundkurs von einer Station zur nächsten weitergehen. Der Ablauf wurde jedoch nicht streng festgelegt. Es konnten auch Stationen ausgelassen oder wiederholt werden, denn einige Stationen erforderten mehr Mut als die anderen. Ziel des Erlebnissports ist gerade dies: Selbst zu entscheiden, was man sich zutrauen kann. Es sollte jedoch bei der Gruppeneinteilung darauf geachtet werden, daß nicht nur Kinder in der Gruppe sind. Einige Stationen (z.B. Kuhweide) erforderten Kraft und gegenseitige Unterstützung in der Gruppe, um die gestellte Aufgabe lösen zu können. Andere konnten ohne weiteres (Riechen, Tasten, Höhlenlabyrinth) von Kindern gemeistert werden. Die Stationen wurden bewußt so ausgewählt, daß sie sowohl für Kinder als auch für Erwachsene reizvoll waren, da im Strandbad vor allem die Teilnahme von Familien zu erwarten war. Mit dem Erlebnissport wurden Teamgeist, Kontakte, Geschicklichkeit, sinnliche Wahrnehmung, Mut und Phantasie gefördert.

Wanderungen

Die ökologischen Wanderungen unterscheiden sich von den anderen Angeboten der Projektwoche, da sie aus dem Strandbadgelände hinausführten. Die Wanderung durch Wald und Flur mit einem Förster aus der Region fand nachmittags am Eröffnungstag der Projektwoche statt und sollte ca. 2 Stunden dauern. Start war am Strandzelt. Die Wanderung um den See mit einer Pause bei Fischer Kagal wurde für Mittwoch- und Sonntagmorgen geplant. Sie sollte bereits um 9.00 Uhr beginnen, da die Seeumwanderung in der Regel 4 Stunden dauert. Der Treffpunkt war außerhalb des Strandbades an der Stadtinformation. Die Wanderungen sollten Wissenswertes über die (Urlaubs-)Region und die Tier- und Pflanzenwelt vermitteln.

Insgesamt gesehen, zeigen die Ausführungen, daß bei allen Elementen auf eine freizeitgemäße Form und Gestaltung besonderer

Wert gelegt wurde; sei es beim Arrangement des Strandzeltes oder der Ausstellung, bei der Gestaltung der Führung oder der anderen kulturellen und sportlichen Angebote. Abschließend ist noch darauf hinzuweisen, daß bei allen Angeboten der Eintritt und die Teilnahme kostenlos war.

Öffentlichkeitsarbeit

Zur Ankündigung der Projektwoche wurde eine Pressemitteilung an die regionalen Zeitungen verschickt und zusätzlich eine Pressekonferenz im Strandbad Arendsee durchgeführt, zu der der Geschäftsführer des Fremdenverkehrsvereins und die Projektleitung eingeladen hatten. Die Pressevertreter erhielten u.a. schriftliche Informationen zur Projektwoche. Zwei Tage vor der Eröffnung erschienen in den regionalen Zeitungen größere Artikel mit Bildern (s. Beispiel im Anhang).

Während der Projektwoche gab es tägliche Hinweise auf das Programm im Veranstaltungskalender der örtlichen Presse. Außerdem wurde die Projektwoche von der Eröffnungsveranstaltung bis zur abschließenden Modenschau durch Artikel und Fotos in der Presse begleitet. Darüber hinaus wurde vom Mitteldeutschen Rundfunk ein kurzer Überblick über die Projektwoche gesendet.

Zusätzlich informierten Plakate und Prospekte (s. Anhang) über das Programm. Größtenteils wurden sie bereits einige Wochen vor Beginn der Projektwoche an regionale und überregionale Fremdenverkehrsämter und Stadtinformationen verschickt. Die touristischen Quellgebiete wurden bei der Öffentlichkeitsarbeit berücksichtigt.

In Arendsee und im Strandbad hingen an allen markanten Plätzen Plakate der Projektwoche. Die Prospekte lagen in einigen Arendseer Geschäften und Unterkünften, in der Stadtinformation sowie an den Eingängen des Strandbades und beim Strandzelt aus. Mit handgemalten Plakaten an den Kassen und vorm Strandzelt wurde

während der Projektwoche auf das spezielle Tagesprogramm und evtl. Programmänderungen hingewiesen und mit Lautsprecherdurchsagen im Strandbad und auf dem gegenüberliegenden Campingplatz auf den Beginn der jeweiligen Veranstaltung aufmerksam gemacht.

5.3 Veranstaltungsverlauf

Zwei Tage vor Beginn der Projektwoche wurden die Bestandteile der Ausstellung und das Material für die anderen Angebote in Bielefeld und Umgebung sowie in Arendsee zusammengetragen und zum Strandbad Arendsee transportiert.

Nachdem das Zelt vom Verleiher aufgebaut worden war, konnten die Projektmitarbeiter (des "Aufregend-Anders-Teams") mit dem Aufbau der Ausstellung beginnen. Der nächste Tag wurde für das Arrangement im Detail, für die Dekoration des Zeltes und die Gestaltung des Vorplatzes genutzt.

Am 19.7.1992 um 11.00 Uhr begann die Eröffnungsveranstaltung mit kurzen Ansprachen des Stadtdirektors von Arendsee, des Sachgebietsleiters Tourismus der Stadt, des Vorsitzenden des Fremdenverkehrsvereins Arendsee und Umgebung e.V., des Forschungsleiters und der Projektleiterin. Ungefähr 60 Strandbadbesucher waren zur Eröffnung erschienen. Davon nahmen anschließend 12 Personen an der ersten Führung durch die Ausstellung teil.

Abb. 12: Teilnehmer- und Besucherzahlen (Führung durch die Ausstellung)

	Män- ner	Frauen	Kinder	ins- gesamt	Strandbad- besucher insgesamt	Anteil an der Führung
Sonntag 11 Uhr	8	12	2	22	3.500	0,6%
Montag 11 Uhr	4	9	5	18	3.000	1,8%
Montag 15 Uhr	14	12	10	36	-	-
Dienstag 11 Uhr	4	19	6	29	4.400	0,6%
Mittwoch 11 Uhr	ausgefallen				2.943	-
Freitag 15 Uhr	3	6	16	25	2.891	0,8%
Samstag 11 Uhr	6	9	6	21	1.420	1,5%
Sonntag 11 Uhr	5	10	2	17	5.145	0,3%
insgesamt	51	98	59	208	25.100	0,8%

Mit der Eröffnungsführung wurden in der Projektwoche 8 Führungen veranstaltet, an denen insgesamt 208 Strandbadbesucher teilgenommen haben. Darüber hinaus wurde in dieser Zeit von rd. 2.400 Personen die Ausstellung besucht. Im Strandbad waren während der Projektwoche rd. 25.000 Gäste. Demnach hat rd. 1% davon an den Führungen teilgenommen, und rd. 10% der Strandbadgäste hat die Ausstellung besucht. Abbildung 13 gibt einen genauen Überblick der täglichen Teilnehmer- und Besucherzahlen.

Die Gruppengröße bei den Führungen nahm bis zur Wochenmitte zu und langsam zum Ende der Projektwoche ab. Die Beteiligung der Frauen war fast doppelt so hoch wie die der Männer. Möglicherweise machte das Element Bademode einen besonderen Reiz für Frauen aus. Mit dem animativen Element - zwei Mitarbeiter in historischer Badekleidung, ausgestattet mit einem Schild, einer Glocke und teilweise mit einer tragbaren Verstärkeranlage, spazierten über das Strandgelände und machten auf den Beginn der

Führung aufmerksam (s. Foto) - wurde die Bademode als Inhalt besonders ins Blickfeld gerückt. Einige Teilnehmer hatten vermutet, daß die Führung direkt mit einer Modenschau verbunden sei. Hier wurde auf die abschließende Modenschau am Sonntag verwiesen.

Abb. 13: Teilnehmer- und Besucherzahlen (Ausstellung)

	Männer	Frauen	Kinder	insgesamt	Strandbadbesucher insgesamt	Anteil Ausstellungsbesucher
Sonntag	284	239	161	684	3.500	19,5%
Montag	122	124	150	396	3.000	13,2%
Dienstag	85	82	90	257	4.400	5,8%
Mittwoch	47	61	39	147	1.801	8,2%
Donnerst.	94	81	75	250	2.943	6,5%
Freitag	55	73	59	187	2.891	6,5%
Samstag	55	59	31	145	1.420	10,2%
Sonntag	112	130	87	329	5.145	6,4%
insgesamt	854	849	692	2.395	25.1	9,5%

Die Ausstellung wurde besonders stark am Eröffnungs- und zweiten Tag sowie am letzten Tag frequentiert (wetterbedingte Schwankungen). Der Anteil der Ausstellungsbesucher an den Strandbadbesuchern insgesamt variierte während der Projektwoche zwischen 5,8% und 19,5%. Der Anteil der Führungsteilnehmer lag zwischen 0,3% und 2,2%. Darüber hinaus konnten bei der abschließenden Modenschau am Sonntag, der Tag während der Projektwoche mit der höchsten Besucherfrequenz im Strandbad, 500 Zuschauer gezählt werden. Rund 10% der Strandbadbesucher haben bei der Modenschau zugeschaut. Eine Arendseeerin war dem Aufruf gefolgt und führte als Mann verkleidet ein Badekostüm aus den 20er Jahren vor. Vom Moderator wurde dafür als Preis ein original altmärkischer Baumkuchen überreicht.

Dies lockerte den Übergang von der historischen zur modernen Bademodenvorführung auf.

Animation zur Führungsteilnahme



Historische Modenschau



Abb. 14: Teilnehmerzahlen bei den kulturellen und sportlichen Angeboten im Überblick

Tag/Uhrzeit	Aktion	Teilnehmerzahl
Sonntag (16.00) Uhr	Waldspaziergang	4
Montag (21.00) Uhr	Filmabend	75
Dienstag (15.00) Uhr	Erlebnissport	60
Mittwoch (9.00) Uhr	Secumwanderung	ausgefallen
Mittwoch (20.00) Uhr	Lyrikabend	23
Donnerstag (16.00) Uhr	Schnuppertanchkurs 1. Teil	80
	Schnuppertanchkurs 2. Teil	32
Freitag (20.00) Uhr	Urlauberforum	25
Samstag (11.00) Uhr	Schnupperkurs Segeln	11
Samstag (15.00) Uhr	Erlebnissport	ausgefallen
Samstag (20.00) Uhr	Sommernachtsparty	100
Sonntag (9.00) Uhr	Secumwanderung	ausgefallen
Sonntag (16.00) Uhr	Modenschau	500

Die Angebote im Nachtcafé wurden ebenfalls gut besucht. Die Tabelle zeigt die höchste Besucherfrequenz bei den eher unterhaltungsorientierten Angeboten, wie Filmabend und Sommernachtsparty. Vom Lyrikabend und Urlauberforum fühlte sich eine kleinere Gruppe angesprochen.

Zu vermuten ist, daß Angebote mit einem höheren kulturellen Anspruch weniger breitenwirksam sind. Ähnliches gilt für das Urlauberforum. Bei den hier anwesenden Gästen konnte von einem Interesse bis hin zur Bereitschaft der Mitwirkung an der touristischen Zukunft des Urlaubsortes ausgegangen werden. Mit einer offenen Gestaltung des Angebots (z.B. auf dem Zeltvorplatz) hätten möglicherweise mehr Personen erreicht werden können.

Geladene Gäste beim Urlauberforum waren der Stadtdirektor von

Arendsee, der Leiter des Bereichs Tourismus der Stadt, der Geschäftsführer des Fremdenverkehrsvereins und der Besitzer vom Altmärker Hof (Restaurant und Disco). Teilnehmer der Veranstaltung waren Einwohner des Ortes sowie Urlauber aus Ost und West. Es wurde über Bademöglichkeiten außerhalb des Strandbades, über die Freizeitinfrastruktur im Strandbad sowie über das Gastronomie- und Beherbergungsgewerbe in Arendsee diskutiert. Ein Ergebnis des Urlauberforums war die Anregung von Gästen, im Strandbereich eine Familienanimation als permanentes Angebot bereitzustellen. Als Weiterführung dieser Idee wurde das 'Aufregend Anders-Zelt' als eine Möglichkeit gesehen, während der gesamten Saison einen Ort für kulturelle und unterhaltsame Angebote zu haben. Auf positive Resonanz bei den Teilnehmern stießen die Konzeption und Planung für die ortsspezifische Tourismusentwicklung. Der gelungene und konstruktive Verlauf des Urlauberforums führte zu der Anregung, solch eine Veranstaltung des öfteren durchzuführen. Darüber hinaus ist anzumerken, daß bei allen Angeboten im Nachtcafé besonders die atmosphärisch gelungene Gestaltung des Strandzeltes (von den Teilnehmern) positiv bewertet wurde.

Der Schnupperkurs Erlebnissport und der Schnuppertauchkurs wurden beim Urlauberforum als gelungene Beispiele der Familienanimation hervorgehoben. Beide Angebote waren bereits an den vorherigen Tagen der Projektwoche durchgeführt worden. Von diesen Veranstaltungen fühlten sich viele Eltern mit ihren Kindern und Jugendliche angesprochen. Sie stellten eine anregende Abwechslung zum Badealltag dar. Eine Fortführung dieser Angebote wurde von den Teilnehmern gewünscht. Die geplante Wiederholung des Erlebnissportangebots fiel jedoch leider wegen des Regens am Samstag aus. Das schlechte Wetter an diesem Tag war vermutlich auch ein Grund für die geringere Beteiligung am Schnuppersegelkurs, der am Vormittag des Tages angeboten wurde. Außerdem kann die kurzfristige Verschiebung des Kurses von Freitag auf Samstag ein Grund dafür gewesen sein.

Am ökologischen Waldspaziergang nahmen nur sehr wenige Personen teil und die Seeumwanderung fiel beide Male wegen fehlender Nachfrage aus. Möglicherweise ist allein die Tatsache, daß diese Angebote für längere Zeit aus dem Strandbad hinausführten, als Grund für die mangelnde Beteiligung anzuführen. Auf jeden Fall lud das sonnige Wetter an den Veranstaltungstagen eher zum Aufenthalt im Strandbad und zum Baden ein.

5.4 Forschungsebene

Die Projektwoche wurde von einer Projektleiterin und vier studentischen Mitarbeitern entwickelt und konzipiert. An der Durchführung waren zusätzlich zwei weitere Studentinnen beteiligt.

Aufregend-Anders-Team



Die konzeptionellen Schwerpunkte wurden in mehreren Kooperationsgesprächen vor Ort in Arendsee und in einer Reihe von Telefonaten mit dem Geschäftsführer des Fremdenverkehrsvereins Arendsee und Umgebung e.V. abgestimmt. Darüber hinaus gab es zwei Treffen mit allen Kooperationspartnern und verschiedene Termine mit den jeweils beteiligten Personen zur genauen Programmabstimmung.

Teilnehmende Beobachtung

Ein wesentliches Forschungsinstrument während der Projektwoche war die teilnehmende Beobachtung, die von dem Aufregend-Anders-Team bei allen Angeboten durchgeführt wurde. Bei der Ausstellung, die bis auf den Erlebnissportnachmittag und der Modenschau den ganzen Tag durchgängig geöffnet war, übernahmen jeweils zwei Mitarbeiter im zweistündigen Wechsel die Beobachtung und das Führen einer Teilnehmerliste. Die anderen Projektmitarbeiter konnten in dieser Zeit die weiteren Angebote vorbereiten bzw. die teilnehmende Beobachtung bei den parallel laufenden Veranstaltungen (Tauchen, Segeln) durchführen. Im Anschluß an die Veranstaltungen wurden die Beobachtungen im Teamgespräch ausgetauscht und schriftlich festgehalten.

Besucherbefragung

Bei der Ausstellung und der Modenschau wurde eine Besucherbefragung durchgeführt. Die Bereitschaft, die Fragebögen auszufüllen, war sehr hoch. Insgesamt haben 292 Personen (151 Ausstellungsbesucher, 141 Führungsteilnehmer) an der Befragung teilgenommen. Als Anreiz wurde den Teilnehmern ein Erfrischungsgetränk angeboten.

Bei der Modenschau wurde von 212 Personen ein Fragebogen ausgefüllt. Zur "Belohnung" wurden den Teilnehmern bei dieser Befragung Baumkuchenspitzen gereicht.

Sowohl die Fragebögen bei der Ausstellung als auch die bei der Modenschau waren analog zur Veranstaltungsankündigung gestaltet und auf dem Titelblatt mit dem Logo der Projektwoche versehen (s. Anhang).

5.5 Ausgewählte Ergebnisse der Primär- und Sekundäranalyse

Rahmenbedingungen

Das Strandbad Arendsee war bereits zu DDR-Zeiten ein beliebter Urlaubs- und Ausflugsort. Heute sind Urlauber und Ausflügler aus Ost und zunehmend aus West, aber auch Einwohner des Ortes und aus der Umgebung, in der Sommersaison 'massenhaft' vertreten. Vor allem Familien fühlen sich von dem Strandbad angesprochen, dessen Strandbeschaffenheit besonders für diese Zielgruppe geeignet ist. Neben der Strandgaststätte und verschiedenen Imbißbuden befinden sich auch Verkaufsstände für Strandutensilien im Strandbad.

Träger des Strandbades ist die Stadt Arendsee, die gemeinsam mit dem Strandbadausschuß und dem Fremdenverkehrsverein das Strandbad verwaltet. Der Fremdenverkehrsverein, die Stadtinformation und der städtische Vertreter für den Bereich Tourismus haben ihren Sitz im Strandbad. Sie standen dem "Aufregend-Anders-Konzept" aufgeschlossen gegenüber und unterstützten uns bei der Umsetzung und Durchführung des Projektes.

Die relativ offene Struktur des Strandbades bot ausreichend Möglichkeiten zur Umsetzung des Konzepts 'Freizeitbildung'. Die Öffnungszeiten des Strandbades (in der Regel 7.00 bis 22.00 Uhr) wurden entsprechend geplanter Veranstaltungen verlängert. Am Abend mußte kein Eintritt mehr für das Strandbad entrichtet werden. Die Aktionen im Nachtcafé des Strandbades waren somit keinen strukturellen Reglementierungen unterworfen. Das groß-

flächige Strandbadgelände bot ausreichend Platz für die verschiedensten Aktivitäten, ohne daß sie sich gegenseitig störten oder behinderten. Die Handlungsfreiräume konnten so auch für Bildungsangebote genutzt werden.

Mit der Möglichkeit, die Öffnungszeiten des Freibades zu verlängern, wird bereits auf eine wesentliche Voraussetzung für eine strukturelle Didaktik (indirekte Vermittlung) von Zeitkompetenz verwiesen. Der Zeitdruck für die Besucher wurde reduziert. Damit veränderte sich die 'normale' Zeitstruktur, und der zeitliche Handlungsspielraum für die Besucher wurde erweitert. Dies ermöglichte einen flexibleren Umgang mit Zeit. Weitere mögliche Vermittlungsformen von Zeitkompetenz werden im folgenden anhand der Analyse des Praxisprojekts auf zeitlicher, lokaler, zielorientierter, inhaltlicher und didaktischer Ebene skizziert.

Zeitliche Ebene

Die im Rahmenkonzept des Forschungsprojekts unterstellte Tendenz einer Auflösung abgegrenzter Lernzeiten (vgl. NAHRSTEDT u.a. 1992, 1994) zeigt sich in diesem Praxisprojekt in der Integration von Bildungsangeboten in die offene Strandsituation und einer individuellen Nutzung des Angebots durch die Besucher. Die Ausstellung konnte während des ganzen Tages von den Strandbadbesuchern nach eigener Wahl mehr oder weniger intensiv besichtigt werden. Lernzeiten konnten nach eigenem Interesse festgelegt werden. Damit wurde der Möglichkeitsraum für eigene Entscheidungen über die Zeitverwendung vergrößert. Die offene Struktur des Angebotes erlaubt die Teilnahme bei unterschiedlicher Dauer des Aufenthalts am Ort. Weder die Aufenthaltsdauer der Urlauber in der Region noch die Häufigkeit des Strandbadbesuches aller Befragten in der Sommersaison schien den Ausstellungsbesuch zu beeinflussen. Ungefähr ein Drittel der befragten Urlauber (36%) hielt sich nur einen Tag in der Region auf und ein weiteres Drittel (31%) länger als eine Woche. Das Strandbad wurde von den befragten Ausstellungsbesuchern zu einem Drittel

fast täglich besucht und etwa ein Fünftel war zum ersten Mal im Strandbad.

Abb. 15: Aufenthaltsdauer in der Region (N = 187)

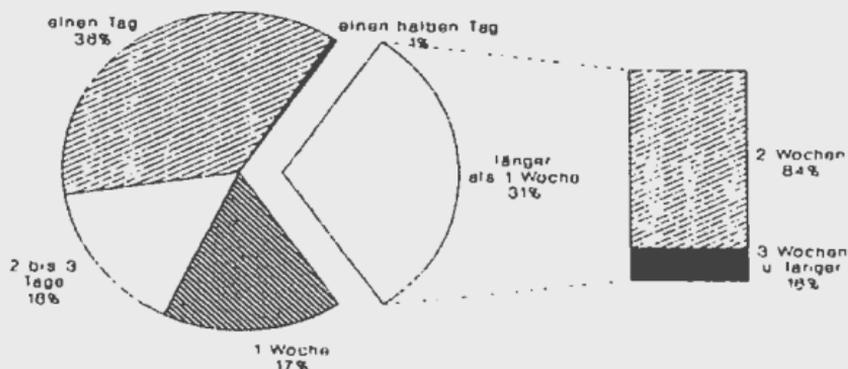
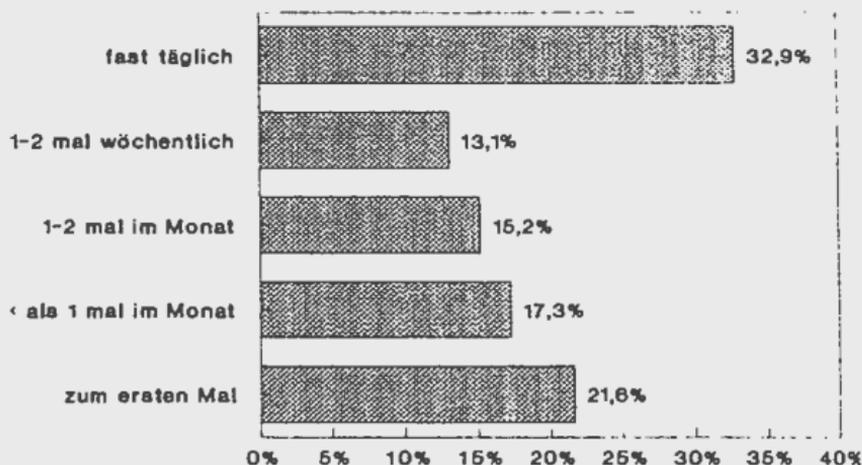


Abb. 16: Häufigkeit des Strandbadbesuches



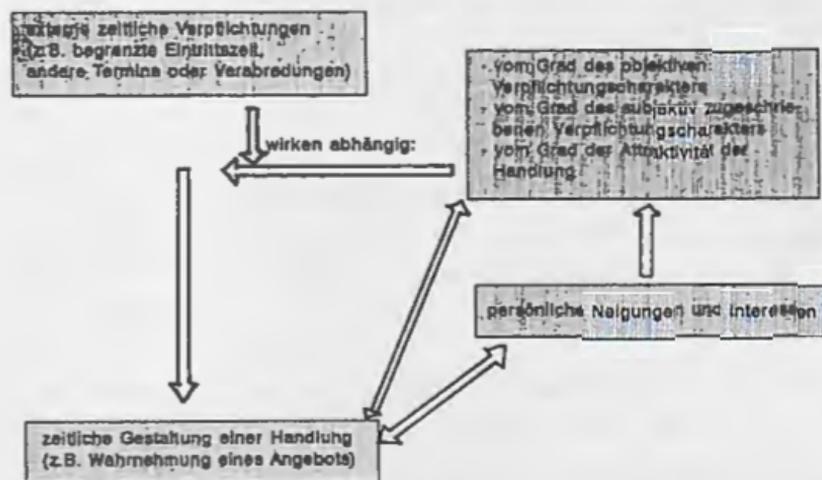
Für Interessierte, die gern mehr über die Ausstellungsgegenstände und das Thema Baden erfahren wollten, gab es täglich entweder vor- oder nachmittags eine Führung. Der tägliche Wechsel des

Vor- und Nachmittagstermins hatte keinen Einfluß auf die Gruppengröße bei der Führung. Er schien vielmehr dem individuellen Zeitplan der Strandbadbesucher entgegenzukommen. Die Führung wurde für eine Dauer von 30 Minuten konzipiert. Für 83% der Führungsteilnehmer war die Dauer der Führung genau passend. Immerhin 14% empfanden sie als zu kurz.

Die Dauer der Modenschau wurde von 88% der befragten Zuschauer als passend bezeichnet. 7% empfanden sie als zu kurz und 5% als zu lang. Mit 60 Minuten war sie demnach genau richtig konzipiert. Auch der Zeitpunkt der Modenschau (Sonntag 16.00 Uhr) war gut gewählt. 63% sahen ihn als günstig an und 34% war der Zeitpunkt egal.

Nicht nur die Ausstellung, auch die Führung sollte die Zeitschwelle niedrig halten. Deshalb wurden verschiedene zeitliche Optionen zur Wahl gestellt, für oder gegen die sich die Interessierten entscheiden konnten. Nur Besichtigung, Besichtigung mit Führung, Führung vormittags oder nachmittags standen zur Auswahl, boten Entscheidungs- und Handlungsalternativen. Zeitkompetenz kann hier zum einen daran festgemacht werden, daß die Besucher sich bewußt für eine dieser Formen entscheiden. Zum anderen erfordert der individuelle Besuch der Ausstellung ein gewisses Maß an Zeitkompetenz. Man muß für sich entscheiden, wie lange man sich insgesamt und an den einzelnen Stationen (Objekten) aufhält. Dies ist abhängig davon, ob man nur einen kurzen Eindruck gewinnen möchte oder genaueres über die Geschichte des Badens erfahren will oder ggf. andere zeitliche Verpflichtungen vorhanden sind. Das Bedingungsgefüge läßt sich im folgenden Schema darstellen:

Abb. 17: Objektive und subjektive Faktoren der Zeitentscheidung



Quelle: Eigene Darstellung

Folgende Hypothese ließe sich formulieren: Je weniger externe Zeitvorgaben vorhanden sind (objektiv) bzw. je weniger verpflichtend eventuelle Vorgaben dieser Art eingestuft werden (subjektiv), umso mehr wird die Aufenthaltsdauer zum Produkt des Verhältnisses zwischen Angebot und persönlichen Interessen (einschließlich ggf. der Aufgeschlossenheit für neue Dinge).

Über die Hälfte der befragten Urlauber bei der Modenschau hielten sich nur einen Tag (Sonntagsausflug) in der Region auf. Von den Modenschauzuschauern besuchte ein Großteil das Strandbad weniger als einmal im Monat oder nur ein- bis zweimal im Monat. Es ist anzunehmen, daß die Modenschau einen besonderen Anreiz zum Besuch des Strandbades darstellte.

Zeitkompetenz bedeutet in diesem Zusammenhang Zeitsynchronisationsleistungen zu erbringen. Ein starkes Interesse an einem Angebot erfordert die Neuorganisation von Zeit im persönlichen

Alltag, speziell dann, wenn es sich um ein einmaliges Angebot handelt.

Die weiteren kulturellen und sportlichen Angebote fanden nach Programm vor-, nachmittags oder am Abend statt. Unterhaltung, Geselligkeit und Bildung gingen hierbei eine intensive Mischung ein. Die Zeitplanung erfolgte in Absprache mit den Kooperationspartnern und unter Berücksichtigung der zu vermutenden Hauptnutzungszeiten des Strandbades. Das Ende der Veranstaltungen wurde flexibel entsprechend der Nachfrage der Teilnehmer geregelt. Alle Angebote, einschließlich der Ausstellung, Führung und Modenschau zeichneten sich durch eine offene Zugänglichkeit aus. Interessierte konnten zu jeder Zeit dazukommen oder weggehen. Lernzeiten wurden nach eigenem Interesse bestimmt. Hier zeigt sich, daß seitens der Organisatoren ein genaues Zeitmanagement erforderlich ist, um den Teilnehmern mehr Wahlfreiheiten zu ermöglichen. Die Angebote berücksichtigen die Zeitvorstellungen und Zeitstile der Besucher.

Lokale Ebene

Im Rahmenkonzept wird für Freizeitbildung eine Dynamisierung von Lernorten unterstellt. In diesem Projekt wird das Strandbad zum Lernort. Das Strandbad als Lernort zu begreifen, ist nicht ungewöhnlich, bedenkt man, daß an vielen Urlaubsstränden z.B. Tauch-, Segel-, Surfkurse angeboten oder im Rahmen des Cluburlaubs Animationsprogramme (Musik, Tanz, Feste) veranstaltet werden. In diesem Sinne wurden auch für das Strandbad Sport- und Unterhaltungsangebote ins Programm aufgenommen. Das sportliche Angebot wurde jedoch in Form von Schnupperkursen organisiert und nicht als Schulungskurse. Die Bildungsangebote waren gezielt mit Unterhaltungselementen verknüpft.

Die enge Verknüpfung von Lernen und Unterhaltung ermöglicht die Einbeziehung vielfältiger Bedürfnisse und Interessen. Die Besucher konnten die ursprünglichen Motive zum Besuch des

Strandbades (Spaß, Abwechslung) mit dem Lernangebot verbinden. Durch den rhythmischen Wechsel von Spannung und Entspannung konnten körpereigene Rhythmen aufgegriffen werden.

Ungewöhnlich für ein Strandbad ist insbesondere die Präsentation eines geschichtlichen Themas in Form einer Ausstellung. Historisches erwartet man eigentlich in einem Museum, nicht aber in einer Strandsituation. Hier konkretisiert sich vor allem die Idee der "Dynamisierung von Lernorten". Nicht alltäglich ist zudem das Angebot eines Lyrik- oder Filmabends und eines Urlauberforums unmittelbar im Strandbad. Mit der Dynamisierung von Lernorten entsteht auch eine dynamisierte Lernzeit. Mit dem Strandzelt als Ort für die Ausstellung und die weiteren Angebote wurde im Strandbad ein Orientierungsort und Anziehungspunkt geschaffen. Die Platzierung des Zeltes wurde positiv bewertet. Den Strandbadbesuchern blieb zudem genügend Raum für das Badevergnügen etc. Auch mit der Modenschau, die im Pavillon vor der Strandgaststätte stattfand, wurde das Strandbadtreiben nicht behindert. Zeitkompetenz bezeichnet in diesem Zusammenhang die Fähigkeit, eine dem individuellen Zeitstil entsprechende Auswahl aus der Vielfalt der Möglichkeiten zu treffen.

Zielebene

Im Projekt Aufregend Anders waren, wie in dem Rahmenkonzept Freizeitbildung angenommen, keine harten Lernziele vorgegeben. Ziel war vielmehr die Bereitstellung eines vielfältigen Angebots auf historischer, kultureller und sportlicher Ebene mit Regional- und Situationsbezug, das von den Strandbesuchern als Möglichkeit und Bereicherung wahrgenommen werden sollte. In einer offenen Strandsituation müssen Lernangebote diese Offenheit und damit das Moment der Freiwilligkeit berücksichtigen. Die in der Situation liegenden Bildungskerne wurden aktiviert und so einer breiten Öffentlichkeit zugänglich gemacht.

Folgende weiche Lernziele wurden für das Projekt formuliert:

- Einblick in die Geschichte des Badens (Baderitua-
le, Bademode) über mehrere Zugänge (Ausstel-
lung, Modenschau, Führung) vermitteln,
- einen ersten Zugang zu typischen Wassersport-
arten (Tauchen, Segeln) ermöglichen,
- Persönlichkeits- und Sinneswahrnehmung sowie
Kontakte über Sport und Spiel anregen (Erlebnis-
sport),
- kulturelle Erlebnisse bieten (Lyrik, Musik, Tanz,
Film),
- naturräumliche und ökologische Erfahrungen er-
möglichen,
- Begegnung zwischen Urlaubern und Einwohnern
fördern und darüber hinaus Interesse an der touri-
stischen Zukunft des Ortes wecken (Urlauberfo-
rum).

Die Formulierung 'weicher' Lernziele beinhaltet, daß hier Zeit nicht fest verplant wird, sondern je nach individuellem Zeitkonzept die Möglichkeit offenhält, sich intensiv oder punktuell kurz oder lange mit einem Angebot zu beschäftigen.

Inhaltliche Ebene

Mit der historischen Thematik "Baden wie zu Omas Zeiten" wurde direkt an die Interessen und den (Urlaubs-)Alltag der Strandbadbesucher angeknüpft. Mit der Ausstellung wurde der Blickwinkel vom eigenen Alltag ausgehend in den Alltag früherer Kulturen und Generationen erweitert. Die Besucher konnten einen persönlichen Bezug zu den Inhalten herstellen, entweder über das eigene Badeverhalten und Bademotiv oder über die Einstellung zur Bademode. Besonders bei der Modenschau wurden Ähnlichkeiten zwischen der Bademode der 30er Jahre und der heutigen festgestellt. Auch bei der Führung ging es weniger um die Vermittlung historischer Daten und Fakten als um Wissenswertes über

das alltägliche Leben in den Bädern seit der Antike. Mit kurzen Zitaten über kuriose Baderituale und -ansichten wurden die Inhalte 'lebendig' und sicherlich stärker in Erinnerung behalten.

Mit den historischen Themen wurde die individuelle Zeitperspektive der Besucher angesprochen. Die Auseinandersetzung mit Geschichte, also mit Lebensbedingungen, Ereignissen oder Personen aus vergangener Zeit, relativiert die ansonsten absolut erscheinende gegenwärtige Zeit. Das Wissen über und Kennenlernen von Entwicklungs- und Veränderungsprozessen kann dazu beitragen, daß die Gegenwart ebenfalls als veränderbar und vorübergehend wahrgenommen wird. Wenn die Thematik (also der Lern- bzw. Bildungsinhalt) wie im hier zugrundegelegten Projekt einen engen Bezug zur Situation aufweist, in der sie angeboten wird, erleichtert dies nachweislich den Zugang dazu. Zeitkompetenz könnte in diesem Zusammenhang aufgefaßt werden als Fähigkeit, über den Tellerrand der Gegenwart hinauszublicken und Alltags- wie Zeitstrukturen von heute damit zu relativieren.

Bei den Schnupperkursen stand das aktive Erlebnis im Vordergrund. Nach kurzen theoretischen Einführungen und anschaulichen Erklärungen konnten die interessierten Strandbadbesucher die Sportarten selbst ausprobieren. Insbesondere beim Erlebnis-sportangebot wurden mit den verschiedenen Stationen die unterschiedlichen Sinne angesprochen (Fühlen, Tasten etc.). Es wurde ein ganzheitliches Bildungsverständnis verfolgt und damit auch neue Zeiterfahrungen und ein intensives (positives) Zeiterleben in Richtung erfüllter Zeit ermöglicht.

Die Inhalte im Nachtcafé waren Tanz, Lyrik, Musik, Film und touristische Infrastruktur. Bei der Tanzaufführung wurden durch einen Moderator kurze Erklärungen zu den Tänzen gegeben. Der Lyrikabend mit Musik wurde nicht nur zu einem Hörerlebnis, sondern es schlossen sich auch Gespräche über die Inhalte der Gedichte und die Musikrichtung an. Das Urlauberforum beinhaltete einen regen Erfahrungs- und Interessenaustausch mit mögli-

chen Folgen für die touristische Planung des Ortes. Die Inhalte hatten Bezüge zur Lebenswelt der Teilnehmer und ermöglichten andere Zeiterfahrungen. Insbesondere beim Nachtcafé wurden für ein Strandbad unübliche Zeiten erschlossen und insofern das Strandleben zeitlich ausgedehnt und zugleich inhaltlich erweitert. Flexibilisierung bzw. Erweiterung kann unter dem Aspekt der Zeitkompetenz in mehrfacher Hinsicht als relevant angesehen werden:

- sie entspricht der Flexibilisierung von Zeit in modernen Industrie- und Dienstleistungsgesellschaften;
- sie löst traditionelle Zeitblöcke und Zeitverwendungsstrukturen auf, was sowohl befreiend als auch desorientierend wirken kann;
- sie erfordert erhöhte Zeitplanungs- bzw. Entscheidungskompetenz (regt u.U. zur Infragestellung, Revision oder Diskussion gewohnter Abläufe an), aber nicht nur abstrakt (im Sinne von Zeitmanagement), sondern immer bezogen auf konkrete Inhalte und Angebote.

Didaktische Ebene

Freizeitbildung (bzw. -pädagogik) erfordert eine besondere Didaktik, die die Strukturelemente offener Freizeitsituationen berücksichtigt. Dies zeigt sich auch beim Projekt *Aufregend Anders*. Als wesentliches didaktisches Strukturelement läßt sich das Arrangement ausmachen.

Mit dem Begriff Arrangement ist hier zum einen die intensive didaktische Aufbereitung der Programminhalte gemeint. Es mußten geeignete (situationsbezogene) Inhalte ausgewählt und entsprechende Kooperationspartner für das Projekt gewonnen werden. Zum anderen mußte die Umsetzung der konzeptionellen Ideen in die konkrete Strandsituation geplant und koordiniert werden. Die Planung reichte von der Auswahl eines geeigneten Standortes im Strandbad und eines ansprechenden Aktionszeltes

über die Inszenierung der Lernsituationen bis hin zur Gestaltung vieler kleiner Details (Dekoration etc.) zur Schaffung eines attraktiven Bildungsarrangements im Strandbad. Durch das spezielle Arrangement sollten sich die Angebote der Projektwoche von dem Strandtreiben positiv abheben, ohne es zu stören. Bildung und Freizeit wurden eng miteinander verknüpft.

Das Strandzelt sollte bereits ein Anziehungspunkt sein und ein Ort, an dem die Zugangsschwellen möglichst niedrig waren. Die Sitzgelegenheiten vor und im Zelt sowie das zusätzliche Baumkuchenangebot (zum Selbstkostenpreis von 2,- DM pro Stück) trugen zu einem einladenden Ambiente bei. Die Ausstellung im Zelt als eher bildungsbetontes Angebot wirkte durch die Objekte und die Figuren in historischer Badebekleidung 'lebendig' und unterhaltsam und zog damit viele Besucher an. Die Führung zur Ausstellung, auf die besonders mit personaler Animation aufmerksam gemacht wurde (Mitarbeiter in historischer Badebekleidung), beinhaltete nicht nur eine kognitive Wissensvermittlung, sondern auch sinnlich-praktische Elemente (Weintrauben reichen etc.). Nach Einschätzung der Teilnehmer hätten hier jedoch noch stärker unterhaltsame Elemente eingebunden werden können. 71% beurteilten die unterhaltsamen Elemente als passend und immerhin 28% als zu wenig, während die mündlichen Informationen zu den Gegenständen von 93% der Teilnehmer als passend bezeichnet wurden. Mit den zusätzlichen Angeboten im bzw. vor dem Zelt wurden weitere Lern- und Erlebnismöglichkeiten und zugleich weitere unterhaltsame oder spielerische Attraktionen angeboten, die wiederum auf die Ausstellung aufmerksam machten. Die Ausstellung bildete den Kontext für die zusätzlichen Programmelemente im Strandzelt.

Alle Angebote vom Strandzelt bis zur speziellen Führung durch die Ausstellung waren letztlich auf die offene Strandbadsituation bezogen. Die Momente wie offene Zugänglichkeit und Freiwilligkeit wurden durchweg berücksichtigt. Insofern konnte auch jedes Angebot unabhängig von den anderen wahrgenommen werden

(Optionsmöglichkeiten). Die Freizeitmotive Unterhaltung, Spaß, Geselligkeit oder Erholung und Muße wurden je nach Angebotsart eingebunden. Beim Lyrikabend mit Musik gingen z.B. Bildung und Muße als tiefergehendes Erlebnis eine intensive Verbindung ein. Beim Erlebnissportangebot wurden vor allem Spaß, Geselligkeit und Erlebnis, Bildung miteinander verknüpft. Bei jedem Angebot erfolgte weitgehend eine Vermischung von Freizeit- und Bildungselementen sowie von unterschiedlichen Zeiterfahrungen.

Die methodisch-didaktische Aufbereitung im einzelnen richtete sich nach der jeweiligen Bildungsform. Die Ausstellung als selbstzuerschließendes Angebot vermittelte bereits durch die Anschaulichkeit der Objekte und durch kurze zusätzliche schriftliche Informationen (Jahreszahlen etc.) neue Zusammenhänge. Bei den Tanzaufführungen wurden von einem Tänzer, der in den Pausen als Moderator fungierte, kurze Informationen zu den Tänzen gegeben. Auch bei der Modenschau nahm der Moderator als Informationsvermittler eine wesentliche Stellung ein, während beim Urtauberforum der Moderator im wesentlichen eine Vermittlerrolle zwischen den Fremdenverkehrsexperten und den Urlaubern und eine gewisse Strukturierung des geselligen Meinungsaustausches übernahm. Bei den Schnupperkursen stand das 'Selbstaustprobieren', das Erlebnismoment im Vordergrund. Die Projektmitarbeiter oder die jeweiligen Kooperationspartner gaben hier nach einer kurzen animativen und anschaulichen Einführung Hilfestellung und Anleitung bei der Ausführung. Bei allen Angeboten war die Verbindung von kognitiver Wissensvermittlung mit sinnlichen Eindrücken und Erlebnissen zentral. Ein besonderes sinnliches Erfahrungsfeld wurde auf dem Zeltvorplatz geschaffen. Neben dem selbstgebauten Kreisel im Eingangsbereich des Zeltes wurden der Riechbaum und der Tisch mit den Fühlproben im Anschluß an den Schnupperkurs Erlebnissport weiterhin angeboten. Die Strandbadbesucher konnten sich jederzeit dieses sinnliche Angebot selbst erschließen.

Die didaktische Methode des Arrangements ist insbesondere da-

durch gekennzeichnet, daß viele Elemente gleichzeitig nebeneinander bestehen. So konnte z.B. bei der Ausstellung und Führung die Reihenfolge frei gewählt werden, da die verschiedenen inhaltlichen Lernelemente jederzeit komplett präsent waren. Didaktisch betrachtet erfordert diese "Verräumlichung" der Lernelemente und die damit verbundene zeitliche Flexibilisierung eine elaborierte Ausgestaltung konkreter Lernorte. Das bloße Aufstellen von Texttafeln reicht dafür kaum aus; es muß mehr zu sehen und ggf. auch zu hören, zu riechen und zu schmecken geben. Von seiten der Anbieter sind daher Phantasie, Kreativität und Organisationskompetenz gefragt. Von seiten der Teilnehmer ist im Vergleich zu anderen Lernsituationen eine größere Zeitkompetenz gefordert, weil sie selbst (neben der Entscheidung, überhaupt teilzunehmen) die Reihenfolge der Stationen bzw. der Lernelemente und die Dauer der Beschäftigung damit festlegen müssen. Zwar können dafür Hilfen angeboten werden (z.B. Numerierung der Stationen), aber es sind keine Lernschritte festgelegt. Je nach Vorwissen, Lernerfahrung und Zeitkompetenz kann ein eigener Zugang gefunden und damit auch die Zeitkompetenz erweitert werden.

5.6 Allgemeine Bewertung

Zusammenfassend läßt sich festhalten, daß freizeitpädagogische Projekte unter dem Zeitaspekt organisiert, durchgeführt und analysiert werden können. Obgleich dies hier mit der Sekundäranalyse eines Praxisprojekts nur ansatzweise aufgezeigt werden konnte. Eine weitere Überprüfung einer strukturellen Didaktik von Zeitkompetenz ist künftigen Forschungsarbeiten vorbehalten.

Am Beispiel des Projekts "Aufregend anders" konnte gezeigt werden, daß sich mit der Angebotserweiterung in einem Strandbad nicht nur die Angebots- sondern auch die Zeitdimension verändert. Mit dem Projekt wurde ein zusätzliches Element ins Strandbad gebracht, mit dem die Besucher im Hinblick auf ihre Zeitplanung aktiv umgehen mußten (aktive Zeitkompetenz).

Es zeigt sich: Durch erweiterte Öffnungszeiten kann der Planungsdruck für die Besucher reduziert werden. Die Neustrukturierung der persönlichen Zeitplanung - die erforderlich wird, wenn man das Angebot nutzen will - ist auf Zeitkompetenz angewiesen. Individuen bzw. soziale Gruppen müssen sich grundsätzlich über die Nutzung von Angeboten, über ihre zeitliche Lage und Abfolge einigen (Synchronisationsprozesse). Kommt ein neues interessantes Angebot hinzu, muß über die Verwendung von Zeit neu verhandelt werden (soziale Zeitkompetenz). Dabei kann es ohne weiteres sein, daß die Personen unterschiedlichen eigenen Rhythmen folgen wollen (organische Zeitkompetenz).

Versinnlichte Angebote können zu neuen Zeiterfahrungen und zum intensiveren Zeiterleben führen (emotionale Zeitkompetenz) sowie einen bewußteren Umgang mit Zeit fördern. Neue Zeiterfahrungen müssen verarbeitet werden können und in die eigene Zeitperspektive einfließen (kognitive Zeitkompetenz). Positives Zeiterleben in freizeitpädagogischen Situationen wird für weitere Angebote aufschließen. In freizeitpädagogischen Situationen muß seitens der Organisatoren sichergestellt werden, daß die Freiheit über die Zeit gewährleistet bleibt.

Kritisch geprüft werden muß jedoch, ob eine Erweiterung von Angeboten in jedem Fall sinnvoll ist. Denn jedes neue Angebot steigert die Komplexität und erhöht den Entscheidungsdruck. Andererseits werden die Wahlmöglichkeiten vergrößert.

6 Schlußbemerkung

Im Rahmen dieser Arbeit wurde der Versuch unternommen, für die Freizeitpädagogik einen erweiterten Zeit- und Kompetenzbegriff zu entwickeln. Aus dieser Erweiterung heraus ließ sich Zeitkompetenz als grundlegendes neues freizeitpädagogisches Lernziel definieren - ein Gedanke, der in der freizeitpädagogischen Theoriediskussion bisher nur ansatzweise verfolgt wurde. Damit sollte ein grundlegender Beitrag zur Weiterentwicklung der Freizeitpädagogik geleistet werden. Durch die Einbeziehung von (freizeit-)pädagogischen, psychologischen, soziologischen Ansätzen zur Zeit sowie von allgemein gesellschaftstheoretischen Ansätzen wurde die freizeitpädagogische Perspektive erweitert. Es konnte ein breiteres Spektrum an Zeit- und Kompetenzbereichen aufgezeigt werden. Sie sollen als Grundlage für pädagogische Handlungsorientierungen im Freizeitbereich dienen.

Die interdisziplinäre zeittheoretische Analyse hat zu einem erweiterten Zeitbegriff für die Freizeitpädagogik geführt und ermöglichte so eine komplexe und zugleich differenzierte Sichtweise von Zeit. Davon konnten Zeitkompetenzen abgeleitet werden, die in dieser Systematik bisher noch nicht dargestellt und begründet wurden. Aktionale, emotionale, kognitive, organische und soziale Zeitkompetenz bilden zusammen die reflexive Zeitkompetenz. Sie ist insbesondere durch eine neue Bewußtheit von Zeit gekennzeichnet, die einen reflexiven Umgang mit Zeit ermöglicht. Auf emotionaler Ebene gibt es ein Streben nach erfüllter Zeit, das handlungsleitend ist und die Zeitperspektive verändert. Die vielfach vernachlässigte organische Zeit kommt wieder stärker ins Bewußtsein. Reflexive Zeitkompetenz wirkt insbesondere innerhalb von sozialen Kontexten. Ein Zusammenwirken der einzelnen 'Zeitkompetenzen' konnte deutlich nachgewiesen werden.

Für das freizeitpädagogische Lernziel Zeitkompetenz bedeutet dies, daß die Zeitkompetenz in ihren verschiedenen Ausdifferen-

zierungen bei der Organisation und Durchführung von Angeboten in doppelter Hinsicht berücksichtigt werden muß: Zum einen ist die Zeitkompetenz der Teilnehmer im Blick zu halten und zum anderen ist das Organisationsmodell des Angebots auf die Vermittlung und Förderung von Zeitkompetenz hin anzulegen. Ein Forschungsprojekt explizit zur Zeitkompetenz könnte hier weiterführende Erkenntnisse liefern. Erste Forschungsprojekte in diese Richtung wurden bereits formuliert und bei entsprechenden Stellen beantragt.

7 Literatur

- Agricola, S. u.a.: Zeit. In: Freizeit-Lexikon. Hrsg. v. der Deutschen Gesellschaft für Freizeit. Ostfildern 1986, S. 358-360.
- Apel, H.-J.: Mehr Wissen - Mehr Können. Überlegungen und Vorschläge zur Optimierung von Lernvorgängen in der betrieblichen Aus- und Fortbildung. Köln: Industrie- und Handelskammer 1988.
- Baacke, D.: Kommunikation und Kompetenz. Grundlegung einer Didaktik der Kommunikation und ihrer Medien. München 1973.
- Bardmann, Th.M.: Die mißverstandene Freizeit. Freizeit als soziales Zeitarrangement in der modernen Organisationsgesellschaft. Stuttgart 1986.
- Beck, U.: Jenseits von Stand und Klasse: Soziale Ungleichheit, gesellschaftliche Individualisierungstendenzen und Entstehung neuer Formationen und Identitäten. In: Kreckel, R. (Hrsg.): Soziale Ungleichheiten. Göttingen 1983, S. 35-74.
- Ders.: Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt/Main 1986.
- Bergmann, W.: Zeit, Handlung und Soziabilität bei G.H. Mead. In: Zeitschrift für Soziologie, No. 4/1981, S. 351-363.
- Ders.: Das Problem der Zeit in der Soziologie. Ein Literaturüberblick zum Stand der "zeitsoziologischen" Theorie und Forschung. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie (KZfSS), No. 3/1983, S. 462-504.
- Böttcher, H.: Erholung in der industriellen Gesellschaft als sozialerzieherisches Problem. Wuppertal 1969.
- Bollnow, O.F.: Das Wesen der Stimmungen. Frankfurt/Main 1941.
- Breunig, W. (Hrsg.): Das Zeitproblem im Lernprozeß. München 1973.
- Brezinka, W.: Tüchtigkeit. - Analyse und Bewertung eines Erziehungszieles. München/Basel 1987.
- Brose, H.-G.: Die Vermittlung von sozialen und biographischen Zeitstrukturen. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und So-

- zialpsychologie (KZfSS), Sonderheft 24, 1982, S. 385-407.
- Buddrus, V.: Pädagogik in offenen Situationen. Bielefeld 1. Aufl. 1981, 2. Aufl. 1985.
- Bücher, K.: Arbeit und Rhythmus. Leipzig 1909.
- Der große Brockhaus 1979.
- Dieck, M.; Naegele, G. u.a.: 'Freigesetzte' Arbeitnehmer im 6. Lebensjahrzehnt - eine neue Ruhestandsgeneration? Deutsches Zentrum für Altersfragen, Berlin 1985.
- Durkheim, E.: Les formes élémentaires de la vie religieuse. Paris 1912.
- Ders.: Die Regeln der soziologischen Methode. König, R. (Hrsg.). Neuwied, Berlin 1976 (4. Aufl.).
- Elias, N.: Über den Prozeß der Zivilisation. Soziogenetische und psychogenetische Untersuchungen. 3. Aufl., Bd. 1 u. 2. Frankfurt/Main 1977.
- Ders.: Über die Zeit, Arbeiten zur Wissenssoziologie II. Schröter, M. (Hrsg.). Frankfurt/Main 1988, 1992 (4. Aufl.).
- Frank, L.K.: Time perspective. Journal of Social Philosophy, 4, 1939, S. 293-312.
- Freericks, R.: Freizeitpädagogik und Vorrubestand. Zur pädagogischen Bedeutung eines neuen Altersbegriffs. Diplomarbeit, Bielefeld 1987.
- Freericks, R.; Stehr, I. u.a.: 'Neue' Alte - Alte(n) Hilfe? Freizeitpädagogik mit älteren Erwachsenen. Bielefeld (IFKA-Dokumentation) 1989.
- Freericks, R.; Stehr, I.: Wann, wenn nicht jetzt? Ziele und Träume für den Ruhestand. Ergebnisse einer Untersuchung. Bielefeld 1990.
- Freericks, R. u.a.: Freizeitbildung als neue Säule im Bildungssystem. Forschungsvorhaben: Konzepte freizeitorientierter Weiterbildung. 2. Zwischenbericht. Institut für Freizeitwissenschaft und Kulturarbeit e.V. (IFKA). Bielefeld 1991.
- Fromme, J.: Freizeit als Lernzeit. Lernen durch Arbeit in und an der Freizeit. Köln 1985.
- Ders.: Freizeitbildung zwischen öffentlicher und privater Verantwortung. In: Timmermann, D. (Hrsg.): Bildung und

- Erziehung zwischen privater und öffentlicher Verantwortung. Bielefeld 1993, S. 69-102.
- Fromme, J. u.a. (Hrsg.): Zeiterleben - Zeitverläufe - Zeitsysteme: Forschungsergebnisse zur Zeittheorie und Zeitökonomie mit ihren Konsequenzen für Politik, Planung und Pädagogik; Dokumentation der 7. Bielefelder Winterakademie vom Februar 1990. Bielefeld (IFKA-Dokumentation) 1990.
- Garhammer, M. u.a.: Auswirkungen der Flexibilisierung von gesellschaftlichen Zeitstrukturen und Möglichkeiten zur Gewinnung von Zeitsouveränität, Bd. 1: Auswirkungen der Flexibilisierung von Arbeitszeiten und Technisierung von Haushalten auf Freizeitnutzung, Alltagsorganisation und Sozialbeziehung. Bamberg 1993.
- Garhammer, M.: Balanceakt Zeit. Auswirkungen flexibler Arbeitszeiten auf Alltag, Freizeit und Familie. Berlin 1994.
- Gerhard, A.; Michailow, M.: Lebensstil und Zeiterfahrung. Vortrag auf dem 23. Deutschen Soziologentag in Hamburg. Manuskript, Aachen 1986.
- Giesecke, H. (Hrsg.): Freizeit- und Konsumerziehung. Göttingen 1968.
- Ders.: Leben nach der Arbeit. München 1983.
- Gleichmann, R.P.: Einige soziale Wandlungen des Schlafes. In Zeitschrift für Soziologie, No. 3/1980, S. 236-250.
- Habermas, J.: Theorie des kommunikativen Handelns. 2 Bände Frankfurt/Main 1981.
- Hein, E.; Weber, G.: Freizeit - Ein Teilsystem der Gesellschaft. Einige funktional-strukturelle Überlegungen. In: Buddrus, V.; Grabbe, H.; Nahrstedt, W. (Hrsg.): Freizeit in der Kritik. Alternative Konzepte zur Freizeit- und Kulturpolitik. Köln 1980, S. 73-88.
- Heinemann, K.; Ludes, P.: Zeitbewußtsein und Kontrolle der Zeit. In: Materialien zur Soziologie des Alltags. Hammerich, K. und Klein, M. (Hrsg.), Sonderheft der KZfSS No. 20/1978.
- Herzog, W.: Antezedentien der Rolleninternalisierung. Eine begriffliche und empirische Analyse. KZfSS, Bd. 32, 1980, S. 240-261.

- Hildebrandt, G. (Hrsg.): Biologische Rhythmen und Arbeit. Bausteine zur Chronobiologie und Chronohygiene der Arbeitsgestaltung. Wien, New York 1976.
- Hinrichs, K.: Zur Zukunft der Arbeitszeitflexibilisierung. Arbeitnehmerpräferenzen, betriebliche Interessen und Beschäftigungswirkungen. In: Soziale Welt 3/1992.
- Inglehart, R.: Kultureller Umbruch. Frankfurt/Main, New York 1989.
- Jahoda, M.; Lazarsfeld & Zeisel: Die Arbeitslosen von Marienthal. Frankfurt/Main 1982.
- Klatt, F.: Freizeitgestaltung. Grundsätze und Erfahrungen zur Erziehung des berufsgebundenen Menschen (Schriften für Erwachsenenbildung 2). Stuttgart 1929.
- Ders.: Gestaltung der freien Zeit des arbeitenden Menschen - (1929). In: Giesecke, H. (Hrsg.): Freizeit- und Konsumerziehung. Göttingen 1968, S. 178-187.
- Kohli, M.: Gesellschaftszeit und Lebenszeit. Der Lebenslauf im Strukturwandel der Moderne. In: Berger, J. (Hrsg.): Die Moderne - Kontinuitäten und Zäsuren. Soziale Welt. Sonderband 4. Göttingen 1986.
- Kruppa, A. u.a.: Erzwungene Freizeit. Freizeitpolitik für Arbeitslose? Frankfurt/Main 1984.
- Kruse, A.: Kompetenz im Alter in ihren Bezügen zur objektiven und subjektiven Lebenssituation. Heidelberg 1990.
- Lauch, B.: Die "freizeitorientierte und die Kreativität fördernde Weiterbildung" im Weiterbildungsgesetz Nordrhein-Westfalen. Eine Diskussion aus bildungstheoretischer und freizeitpädagogischer Sicht. Diplomarbeit. Bielefeld 1991.
- Lehr, U.: Kompetenz im Alter - Beiträge aus gerontologischer Forschung und Praxis. In: Rott, Chr.; Oswald, F. (Hrsg.): Kompetenz im Alter. Vaduz 1989, S. 1-14.
- Loch, W.: Curriculare Kompetenzen und pädagogische Paradigmen. In: Bildung und Erziehung, Bd. 32, 1979, S. 241-266.
- Lopata, H.Z.: Time in anticipated future and events in memory. American Behavioral Scientist, 29 (6), 1986, S. 695-709.
- Luce, G.: Body Time. The Natural Rhythm of the Body. St. Al-

bans 1977.

- Lüdtke, H.: Alltagstechnik und Technikmentalitäten in Lebensstilen. Kurzbeschreibung eines Projekts. In: VDI Technologiezentrum (hrsg. im Auftrag des BMFT): Technikfolgenabschätzung. Projektpräsentationen zum Förderschwerpunkt Wechselwirkungen zwischen Arbeit, Technik und Freizeit. Düsseldorf 1991, S. 31-39.
- Ders.: Zwei Jugendkulturen? Freizeitmuster in Ost und West. In: Jugendwerk der Deutschen Shell (Hrsg.): Jugend '92. Lebenslagen, Orientierungen und Entwicklungsperspektiven im Vereinigten Deutschland. Bd. 2. Im Spiegel der Wissenschaften. Opladen 1992, S. 239-264.
- Luhmann, N.: Die Knappheit der Zeit und die Vordringlichkeit des Befristeten. In: Die Verwaltung 1, H. 1, 1968, S. 3-30.
- Ders.: Weltzeit und Systemgeschichte: Über Beziehungen zwischen Zeithorizonten und sozialen Strukturen gesellschaftlicher Systeme. In: Ludz, P. Chr. (Hrsg.): Soziologie und Sozialgeschichte. Sonderheft 16, KZfSS. Opladen 1973, S. 81-115.
- Ders.: Zeit und Handlung - Eine vergessene Theorie. In: Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie (ZfSS), No. 8, 1979, S. 63-81.
- Ders.: Soziale Systeme: Grundriß einer allgemeinen Theorie (2. Auflage), Frankfurt/Main 1988.
- Mead, G.H.: The Nature of the Past. In: Mead, G.H.: Selected Writings. Indianapolis/New York/Kansas City 1964, S. 345-354.
- Ders.: Philosophie der Sozialität. Frankfurt/Main 1969.
- Meder, N.: Entwicklung in Zeitgestalten. Eine transzendente philosophische Untersuchung zur Genesis des Zeitbewußtseins. Frankfurt/Main 1989.
- Merton, R.K.; Sorokin, P.A.: Social Time: A Methodological and Functional Analysis. In: The American Journal of Sociology, No. 42, 1937, S. 615-629.
- Meyers Großes Taschenlexikon. Bd. 12. Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich 1992.

- Müller, A.: Am Anfang war Erziehung. Frankfurt/Main 1980.
- Müller, R.: Zeiterleben. In: Hahn, H.; Kagelmann, H.J. (Hrsg.): *Tourismuspsychologie und Tourismussoziologie: ein Handbuch zur Tourismuswissenschaft*. München 1993, S. 230-236.
- Mollenhauer, K.: Umwege. Über Bildung, Kunst und Interaktion. München 1986.
- Müller-Wichmann, Chr.: Zeitnot. Untersuchungen zum "Freizeitproblem" und seiner pädagogischen Zugänglichkeit. Weinheim, Basel 1984.
- Nahrstedt, W.: *Freizeitpädagogik in der nachindustriellen Gesellschaft*. 2 Bde. Neuwied 1974.
- Ders.: *Freizeitberatung. Animation zur Emanzipation?* Göttingen 1975.
- Ders.: Über die 'Freizeitgesellschaft' zu einer 'freien Gesellschaft'? In: Buddrus, V.; Grabbe, H.; Nahrstedt, W. (Hrsg.): *Freizeit in der Kritik. Alternative Konzepte zur Freizeit- und Kulturpolitik*. Köln 1980, S. 21-54.
- Ders.: Die Wiederentdeckung der Muße. Freizeit und Bildung in der 35-Stunden-Gesellschaft. Baltmannsweiler 1989.
- Ders.: Raubt uns die Freizeit den letzten Schlaf: Freizeitpädagogik rund um die Uhr? In: Fromme, J. u.a. (Hrsg.): *Zeiterleben - Zeitverläufe - Zeitsysteme. Dokumentation der 7. Bielefelder Winterakademie*. Bielefeld (IFKA-Dokumentation) 1990a, S. 9-25.
- Ders.: *Leben in freier Zeit. Grundlagen und Aufgaben der Freizeitpädagogik*. Darmstadt 1990b.
- Nahrstedt, W.; Sandmann, J. u.a.: *Der Freizeitpädagoge. Freizeitberatung - Animation - Freizeitadministration. Neue Aufgaben für Sozialarbeiter, Erwachsenenbildner und Sportpädagogen*. Opladen 1982.
- Nahrstedt, W.; Fromme, J. u.a.: *Strategien offener Kinderarbeit. Zur Theorie und Praxis freizeitpädagogischen Handelns*. Opladen 1986.
- Nahrstedt, W.; Vodde, T.: System und Zeit. Zur systemischen Begründung der Freizeitpädagogik. In: Huschke-Rhein, R.

- (Hrsg.): Systemisch-ökologische Pädagogik. Ein Lehr- und Studienbuch für Erziehungs- und Sozialwissenschaften. Systemisch-Ökologische Praxis, Band 5. Köln 1992, S. 16-28.
- Nahrstedt, W.; Fromme, J. u.a.: Freizeitbildung. Theoretische Grundlagen - Rahmenkonzept - Forschungsergebnisse. Forschungsvorhaben: Konzepte freizeitorientierter Weiterbildung. Abschlußbericht, Band I. Bielefeld (IFKA) 1992.
- Dies.: Freizeitbildung. Konzepte - Projekte - Analysen 1992. Forschungsvorhaben: Konzepte freizeitorientierter Weiterbildung. Abschlußbericht, Band III. Bielefeld (IFKA) 1992.
- Dies.: Bildung und Freizeit. Konzepte freizeitorientierter Weiterbildung, Band 15. Bielefeld (IFKA) 1994.
- Noelle-Neumann, E.: Werden wir alle Proletarier? Wertewandel in unserer Gesellschaft. Osnabrück 1978.
- Nowotny, H.: Nie von Zeit allein ... In: Feministische Studien 1, H. 1, 1982, S. 9-18.
- Dies.: Eigenzeit. Entstehung und Strukturierung eines Zeitgefühls. Frankfurt/Main 1989.
- Olbrich, E.: Kompetenz im Alter. In: Zeitschrift für Gerontologie 20, 1987, S. 319-330.
- Ders.: Zur Förderung von Kompetenz im höheren Lebensalter. In: Schmitz-Scherzer, R./Kruse, A./Olbrich, E. (Hrsg.): Altern - Ein lebenslanger Prozeß der sozialen Interaktion. Darmstadt 1990, S. 7-27.
- Ders.: Das Kompetenzmodell des Alterns. In: Dettbarn-Reggentin, J./Reggentin, H. (Hrsg.): Neue Wege in der Bildung Älterer. Bd. 1: Theoretische Grundlagen und Konzepte. Freiburg i.B. 1992, S. 53-61.
- Opaschowski, H.W.: Pädagogik der Freizeit. Grundlegung für Wissenschaft und Praxis. Bad Heilbrunn/Obb. 1976.
- Ders. (Hrsg.): Freizeitpädagogik in der Leistungsgesellschaft. Bad Heilbrunn/Obb. 1973 (2. Aufl.), 1977 (3. Aufl.).
- Ders.: Einführung in die freizeit-kulturelle Breitenarbeit. Methoden und Modelle der Animation. Bad Heilbrunn/Obb. 1979.
- Ders.: Probleme im Umgang mit der Freizeit. Hamburg: B.A.T.-

- Freizeit-Forschungsinstitut 1980.
- Ders.: Arbeit. Freizeit. Lebenssinn. Orientierung für eine Zukunft, die längst begonnen hat. Opladen 1983.
- Ders.: Pädagogik und Didaktik der Freizeit. 2. Aufl. Freizeit und Tourismusstudien, Bd. 1. Opladen, 1990.
- Ders.: Freizeitökonomie: Marketing von Erlebniswelten. Freizeit- und Tourismusstudien, Bd. 5. Opladen 1993.
- Ost, R.: Die Krisen des Homo Technologicus. Wege zu einer kritischen Techniksoziologie. Opladen 1990.
- Piaget, J.: Die Bildung des Zeitbegriffs beim Kinde. (1955). Frankfurt 1974.
- Pieper, J.: Muße und Kult. München 1948 (1. Aufl.), 1958 (5. Aufl.).
- Plattner, I.E.: Zeitbewußtsein und Lebensgeschichte - Theoretische und methodische Überlegungen zur Erfassung des Zeitbewußtseins. Heidelberg 1990.
- Dies.: Zeitberatung. Die Alternative zu Zeitplantechniken. München, Lands-berg am Lech 1992.
- Pöggeler, F.: Freizeitpädagogik. Ein Entwurf. Freiburg i.Br. 1965.
- Revers, W.J.: Die Psychologie der Langeweile. Meisenheim 1949.
- Rinderspacher, J.P.: Gesellschaft ohne Zeit. Individuelle Zeitverwendung und soziale Organisation der Arbeit. Frankfurt/Main, New York 1985.
- Ders.: Auf dem Weg in die Rund-um-die-Uhr-Gesellschaft? In: Hesse, J.J.; Zöpel, Chr. (Hrsg.): Neuorganisation der Zeit Forum Zukunft. Band 2. Baden-Baden 1987, S. 97-124.
- Romeiß-Stracke, F.; Pürschel, M.B.: Frauen und Zeitpolitik. Dortmund 1988.
- Rosenmayr, L.: Die späte Freiheit. Das Alter - ein Stück bewußt gelebten Lebens. Berlin 1983.
- Ders.: Altern und Handeln: Eine Reflexion über die Zugänglichkeit von Freiheit im späteren Leben. In: Weymann, A. (Hrsg.): Handlungsspielräume. Stuttgart 1989, S. 151-162.
- Roth, H.: Pädagogische Anthropologie. Bd. II: Entwicklung und Erziehung. Grundlagen einer Entwicklungspädagogik. Hannover 1971.

- Rutschky, K. (Hrsg.): Schwarze Pädagogik. Quellen zur Naturgeschichte der bürgerlichen Erziehung. Frankfurt/Main 1977.
- Schmeer-Sturm, M.-L. u.a.: Trainingsseminar für Gästeführer. Grundkurs zur Vorbereitung und Durchführung von Besichtigungen. Darmstadt 1991 (2. Aufl.).
- Schivelbusch, W.: Geschichte der Eisenbahnreise. Zur Industrialisierung von Raum und Zeit im 19. Jahrhundert. Frankfurt/Main, Berlin, Wien 1979.
- Schmiede, R.: Die Entwicklung der Arbeitswelt in Deutschland. In: Jacobi, O. u.a. (Hrsg.): Arbeitskampf um Arbeitszeit. Kritisches Gewerkschaftsjahrbuch 1979/80. Berlin 1979, S. 71-87.
- Schreber, D.P.: Denkwürdigkeiten eines Nervenkranken. Hrsg. und eingeleitet von Samuel N. Weber. Frankfurt/Main 1973.
- Studienkreis für Tourismus e.V. (Hrsg.): Gayler, B.; Gilbrich, M.: Kurzfassung der Reiseanalyse 1992. Starnberg 1993.
- Schulze, G.: Die Erlebnisgesellschaft: Kultursoziologie der Gegenwart 2. Aufl. Frankfurt/Main; New York 1992.
- Seiwert, L.J.: Das 1x1 des Zeitmanagement. 13. Aufl. Speyer 1990.
- Stehr, I.: Kompetenztransfer. Zur theoretischen Begründung einer Freizeitpädagogik mit älteren Erwachsenen. Hohengehren 1992.
- Stehr, I.; Nahrstedt, W. u.a.: Freizeit-Barometer. Daten - Analysen - Trends für die 90er Jahre. Bielefeld (IFKA-Schriftenreihe Band 10) 1992.
- Teriet, B.: Die Wiedergewinnung der Zeitsouveränität. In: Technologie und Politik 8. Reinbek 1977, S. 75-111.
- Thomae, H.: Formen der Kompetenz im Alter. In: Rott, Chr. und Oswald, F. (Hrsg.): Kompetenz im Alter. Vaduz 1989, S. 15-32.
- Tismer, K.G.: Zeitperspektive und soziale Schichtzugehörigkeit. KZfSS, 37 (4), 1985, S. 677-697.
- Tokarski, W.: Freizeit- und Lebensstile älterer Menschen. Kasseler Gerontologische Schriften, Band 10. Kassel 1989.
- Ders.: Zeit und Lebensstil. In: Fromme, J. u.a. (Hrsg.): Zeiterleben

- Zeitverläufe - Zeitsysteme. Dokumentation der 7. Bielefelder Winterakademie/IFKA. Bielefeld 1990, S. 27-29.
- Tokarski, W.; Schmitz-Scherzer, R.: Freizeit. Studienskripten zur Soziologie, Band 125. Stuttgart 1985.
- Tunner, W.: Erlebnisintensität und Zeiterleben. *Gestalt Theory*, 6 (2), 1984, S. 111-117.
- Waters, E.; Sroufe, L.A.: Social competence as a developmental construct. *Developmental Review* 3, S. 79-97.
- Weber, E.: Das Freizeitproblem. Eine anthropologisch-pädagogische Untersuchung. München/Basel 1963.
- Wegener-Spöhring, G.: Massentourismus und Pädagogik: Essays, Theorien, Gedanken zu einer gestörten Beziehung. Hohengehren 1991.
- Weise, H.: Kompetenzaspekte in der offenen Altenhilfe: Eine Follow-up Studie. Dissertation Bonn 1984.
- Weizsäcker v., V.: Gestalt und Zeit. Göttingen, 2. Aufl. 1960.
- Welsch, W.: Unsere postmoderne Moderne. Weinheim 1988a (2. Aufl.).
- Ders. (Hrsg.): Wege aus der Moderne. Schlüsseltexte zur Postmoderne-Diskussion. Weinheim 1988b.
- Wendorff, R.: Zur Geschichte der Entstehung der Zeit in Europa. Opladen 1985.
- Ders.: Der Mensch und die Zeit. Ein Essay. Opladen 1988.
- Wever, R.A.: Grundlagen der Tagesperiodik beim Menschen. In: Rhythmusprobleme in der Psychiatrie. Heimann, H. und Pflug, B. (Hrsg.). Stuttgart, New York 1978.
- White, R.W.: Motivation reconsidered: The Concept of Competence. In: *Psychological Review* 66. 1959, S. 297-333.
- Wollersheim, H.-W.: Kompetenz zur Verwendung des Begriffs in Pädagogik und Psychologie. In: Geißler, E.E. (Hrsg.): Bildung für das Alter - Bildung im Alter. Bonn 1990, S. 75-100.
- Zacharias, W.: Zeit und Raum als elementare Bedingungen pädagogischen Handelns. In: *Freizeitpädagogik* 1-2/1983, S. 70-77.
- Zöpel, Chr.: Die Zeit - ein Politikfeld der Zukunft. In: Hesse, J.J.; Zöpel, Chr. (Hrsg.): Neuorganisation der Zeit. Forum Zu-

kunft, Band 2. Baden-Baden 1987, S. 11-29.

Zoll, R.: Krise der Zeiterfahrung. In: Zoll, R. (Hrsg.): Zerstörung und Wiederaneignung von Zeit. Frankfurt/Main 1988, S. 9-37.

8 Abbildungsverzeichnis

- Abbildung 1: Zeitbegriffe im Kontext
- Abbildung 2: Schlüsselqualifikationen in der Freizeit
- Abbildung 3: Die ausdifferenzierte Zeitkompetenz
- Abbildung 4: Bedingungsfaktoren zur Entstehung unterschiedlicher Formen und Ausprägungen des Zeitbewußtseins
- Abbildung 5: Bevorzugte Freizeitaktivitäten über 16jähriger in der Bundesrepublik
- Abbildung 6: Reiseintensität 1992
- Abbildung 7: Zeitkultur und Zeitstruktur
- Abbildung 8: Zeitsynchronisation als Gestaltungsaufgabe
- Abbildung 9: Entwicklung der Freizeit-Blöcke
- Abbildung 10: Zeitbudget für einen Durchschnittswerktag (Mo-Sa) - allgemeine Tätigkeitsarten in Std. und Min. (1980)
- Abbildung 11: Normalarbeitszeit und abweichende Arbeitszeiten anfang der 90er Jahre (in Prozent aller Erwerbstätigen bzw. Beschäftigten)
- Abbildung 12: Teilnehmer- und Besucherzahlen (Führung durch die Ausstellung)
- Abbildung 13: Teilnehmer- und Besucherzahlen (Ausstellung)
- Abbildung 14: Teilnehmerzahlen bei den kulturellen und sportlichen Angeboten im Überblick
- Abbildung 15: Aufenthaltsdauer in der Region
- Abbildung 16: Häufigkeit des Strandbadbesuches
- Abbildung 17: Objektive und subjektive Faktoren der Zeitent-scheidung

Freizeitprojekt als Auftakt zur Festwoche

Gemeinsam: Erholung und Bildung / Forschungsprojekt aus Bielefeld / Bademode im Wandel der Zeit

Seitdem (1991) Andreyev
Licht - vierzehn Tage vor Beginn
des großen Festwochen aus Anlass
der 120. Wundertage des karam-
bigen Badefestwochen - entstanden
als Auftakt - im Anschluss
hinwieder eine Freizeit-Aktions-
woche. Beide Projekte stehen im
Kontext, bereits davor sich eine
Baden Schwerpunkt der Aktions-
woche bilden eine Ausstellung
Baden von zu Ostern Zirkus", die
am kommenden Sonntag
19. Juli, um 11 Uhr durch Lep-
dichte Hinz-Jürgen Gremm
eröffnet werden soll. Diese kon-
nen sich die Besucher wie auf zu
nach Zentrum von der Ansicht her
zur Gegenwart über die Badese-
ktion - unter Vorzeichen abzu-
lesen.

Die Idee dazu entstand im
Freizeitmuseum Bielefeld, Hinter-
grund des Fortschrittsprojekts
ist es, die Beziehung zwischen
Freizeit und Bildung zu erwei-
tern", erklärte Projektleiterin Be-

satz Freizeitprojekts Freizeit-
Vortrags. So kann der neuen
Freizeitprojekte auch ein Bildungs-
erlebnis vorzubereiten, und die
vorhandenen "Bildungsprojekte" zu
Lernmöglichkeiten erweitert
werden können.

Dazu soll die touristische Höhe und
Anregung geben. In der folgenden
Anlage werden verschiedene Inter-
disziplinäre Bildungsprojekte er-
wähnt. Die Form, direkt in die
Freizeitprojekte zu gehen, ist, im
Freizeitpark, nach jeder neu. Am-
phibien, um Erfahrungen zu we-
chseln, habe man die Bademod-
ifikation im ersten können. Hinter-
grund Freizeit. Das Amateur Pro-
jekt ist breiter das größte.

Eine Reihe von Zusammenho-
ben, die die Zukunft von Bademod-
ellen, sollen der Woche der ege-
nen Platz vorleben. So wird unter
anderem Schmetterlings im
Zusammenhang aufgeführt. Vor-
nach im Nachhinein steht auf dem
Projekt.



Sonderausstellung: Erste für die Presse waren Osterburger Gymnastikerinnen - als hatten ge-
rade Wandertag -, Ostsee Bademode strukturiert. Foto: R. Fehse

AUSSTELLUNG

Baden wie zu Omas Zeiten

Aufregend Anders wie auf einer Zeitreise von der Antike bis zur Gegenwart können Sie sehen und erleben, wie unsere Vorfahren gebadet haben, welche Kleidung sie dabei trugen und welche Rolle das Wasser in den verschiedenen Epochen spielte.

Jeden Tag von 11.00 bis 17.00 Uhr

Wer möchte, kann an einer Führung teilnehmen, die vormittags oder nachmittags im Strandzelt angeboten wird.

SCHNUPPERKURSE

Haben auch Sie Lust mit zu schnuppern?

Schnuppertauchkurs

Alles rund ums Tauchen erfahren Sie von einem Mitglied des Tauchclubs Arndsee. Für ein anschließendes Schnuppertauchen (mit Tauchlehrer) wird die Ausbildung zur Verfügung gestellt.
Donnerstag, 23. Juli, 16.00 Uhr

Erlebnissport

Sport - "Geschichten" am Strand
Mit Witz und Phantasie wollen wir Sport etwas anders erleben.
Dienstag 21. Juli/Samstag, 18. Juli, 15.00 Uhr

Schnuppersegelkurs

Für alle, die schon immer mal das Segeln ausprobieren wollten, keine langweilige Theorie, sondern eine praktische Einführung auf Jollenbooten unter Anleitung eines versierten Segelchefs steht auf dem Programm.
Freitag, 24. Juli, 11.00 Uhr



NACHTCAFÉ

Für alle, die auch am Abend noch unternehmungslustig sind, verwandelt sich das Strandzelt in ein Nachtcafé mit einem reichhaltigen Programm.

Film- und Klüßabend

"Ein Anlaß zum Lachen ist nie zu verpassen."

Emil Lubow

Das Strandzelt wird zum Erlebnis kino. Freuen Sie sich auf den beliebten Film "Milch und Schokolade" von Coline Serreau mit Daniel Auteuil und Fanny Ardant u.a. Frankreich 1989 (frei ab 6 Jahren). Coline Serreau, Regisseurin von "3 Männer und ein Baby" hat eine ironische Liebesgeschichte gedreht - mit Anspielungen auf die wenig märchenhafte Realität.
Montag, 28. Juli, 21.00 Uhr

Lyrik, Prosa und Musik

Jutta Barius liest aus ihrem Romanmanuskript "Fundevogel" und neue Lyrik. Ihre Texte behandeln meist sehr reale Themen. Sie wurde 1977 mit ihrem Sohn Stefan Barius aus der ehemaligen DDR ausgebürgert. 1990 zog sie wieder in die Altmark und lebt seither in dem Dorf Schrampe.

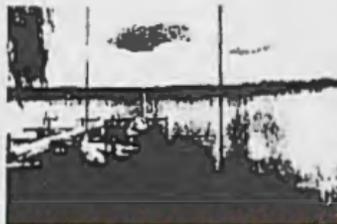
Stefan Barius stellt seine Musik für Tonband und digitales Klavier vor. Er lebt in Hannover. Sein Hauptanliegen besteht vor allem im Zusammenspielen verschiedener Medien.
Mittwoch, 22. Juli, 20.00 Uhr

Urlauberforum - Talk im Nachtcafé

Ihre Meinung ist gefragt! Urlauber und Einwohner an den runden Tisch. Fremdenverkehrsreferenten stellen sich ihrem Lob und Tadel.
Freitag, 24. Juli, 20.00 Uhr

Sommernachtsparty

Musik und Tanz mit der Volkstanzgruppe "Fischeben" aus der Altmark.
Samstag, 25. Juli, 20.00 Uhr



ÖKOLOGISCHE WANDERUNGEN

Erleben Sie die Natur hautnah. Start am Strandzelt

Durch Wald und Flur - Natur pur.

Wanderung durch Wald und Flur mit Hofster Erdmann (ca. 2 Stunden).
Samstag, 19. Juli, 16.00 Uhr

Zu Fischer Kegel um den See

Fischers Fritz ficht frische Fische, derweil Sie den Spuren des Gästeführers Hufnagel um den See folgen (festes Schuhwerk). Zur Stärkung erwartet Sie ein kleiner Imbiß bei Fischer Kegel (ca. 4 Stunden).
Mittwoch, 22. Juli/Sonntag, 26. Juli, 9.00 Uhr

MODENSCHAU

Bademoden gestern und heute

Als Höhepunkt und Abschluss der Aktion Aufregend Anders-Strandkultur am Arndsee findet eine Unternehmung der Arndseer Mode-Boutique Riehl eine Modenschau mit moderner und historischer Badekleidung statt.

Für diejenigen, die zu dieser Aktion in historischer Badekleidung erscheinen, haben wir eine kleine Überraschung bereit.

Sonntag, 26. Juli, 16.00 Uhr

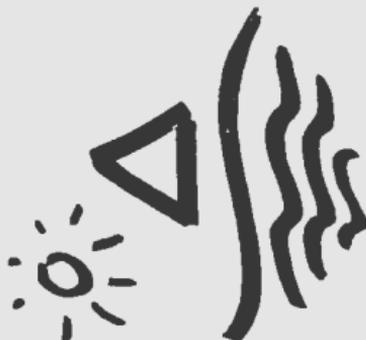
PROGRAMMÜBERSICHT

- Samstag, 19. Juli**
11 00 Eröffnung der Ausstellung
"Baden wie zu Oma's Zeiten"
16 00 Spaziergang durch Wald und Flur
- Montag, 20. Juli**
11 00 Führung durch die Ausstellung
15 00 Führung durch die Ausstellung
21 00 Nachkaffee mit Film- und Klüßchenband
- Dienstag, 21. Juli**
11 00 Führung durch die Ausstellung
15 00 Schnupperkurs-Erlebnissport
- Mittwoch, 22. Juli**
9 00 Wandern zu Fischer Kogel um den See
15 00 Führung durch die Ausstellung
20 00 Lyrik, Prosa und Musik
von und mit Julia und Stefan Borius
- Donnerstag, 23. Juli**
11 00 Führung durch die Ausstellung
16 00 Schnupperkurs Tauchen
- Freitag, 24. Juli**
11 00 Schnuppersegeln
15 00 Führung durch die Ausstellung
20 00 Ulmbaubeerum-Job im Nachkaffee
- Samstag, 25. Juli**
11 00 Führung durch die Ausstellung
15 00 Schnupperkurs-Erlebnissport
20 00 Sommerhippy
- Sonntag, 26. Juli**
9 00 Wandern zu Fischer Kogel um den See
11 00 Führung durch die Ausstellung
16 00 Modenschau:
Bodemodern gestalten und heute
Bei offenem Angehoben ist der linker Teil.



Ausstellung:
Baden wie zu Oma's Zeiten
Schnupperkurs:
Nachkaffee
Modenschau
Ökologische Wanderroute

Aufregend Anders



Strandkultur am Arendsee
vom 19. bis 26. Juli 1992
im Strandbad



STRANDKULTUR AM ARENDSEE

Organisation

FEA - Verein für Freizeit- und
Sportaktivitäten e.V.
in Kooperation mit
Freizeitaktivitäten Arendsee und Umgebung e.V.
Stadt Arendsee

Herausgeber

Medienrat für Schweden, der Niederlande e.V.
Tschökel, Arendsee e.V.
Sportklub Arendsee e.V.
AG Menschliches Arendsee

Strandorganisation Arendsee

Deutsches Bademeisters [Bad] Schuldbüro

Städtische Jugend Bibliothek

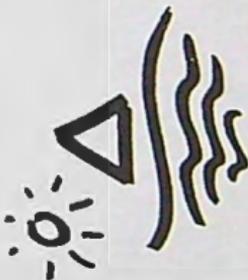
Die finanzielle Unterstützung durch

Landesministerium für Bildung

und Wissenschaft (Bonn)

HOFF WATZKE

Aufregend Anders



Waldenshäuser BADEMODEN GESTERN UND HEUTE

(Lieber Besucher(innen) des Strandbades,

wir haben das Strandbad für Sie in ein Bademuseum verwandelt. Daher sind heute eher Modenschau ganz brennender Art statt

Illustrierte und moderne Badedrucke sollte zeigen, was früher und heute beim Baden getragen wurde und wird. Das Institut für Freizeitwissenschaft und Kulturbetrieb Bielefeld e.V. untersucht neue Modelle kontinuierlicher Freizeit- und Urlaubsangebote und bietet Sie um Ihre Mithilfe!

Marken Sie mit und bewerten Sie diese Bademodenschau. Wir haben für Sie einen Fragebogen gewährt, und das Ausfüllen dauert garantiert nicht lange.

Es geht ganz einfach: Diesen Fragebogen gleich ausfüllen und am Stand neben dem Pavillon wieder abgeben. Alle Angaben werden anonym ausgewertet, Datensicherheit ist garantiert!

Für Ihre Mühe ein es aber kleine Belohnung

Aufregend Anders

Wie hat Ihnen die Modenschau gefallen?



Sind Sie speziell wegen der Modenschau ins Strandbad gekommen?

ja nein

Meinen Sie, daß eine solche Modenschau in ein Strandbad paßt?

ja nein weiß nicht

Haben Sie zuvor die Ausstellung "Gedanken wie zu Onnes Zeiten" im Zelt besucht?

ja nein

Weshalb haben Sie sich die Modenschau angesehen?

Hier brauche Sie die 2 für Sie wichtigste Gründe an.

weil ich etwas über die meisten Bade- und Strandziele erfahren möchte
 weil mich die Kombination von modischer und historischer Kleidung interessiert
 weil es eine günstige Gelegenheit war, ins Strandbad mit etwas mehrer zu gehen
 weil man während der Modenschau etwas anderes erfahren kann
 weil mir "Modenschau" die Modenschau sehr gefallen hat
 weil ich etwas Neues ganz einfach lernen möchte

Sendepf.





Für Läuse Sie bitte verteilte:

Bitte bewerten Sie folgende Aspekte nach Schulnoten

	1	2	3	4	5	6
1. wie gut, die Umgebung ist						
2. Vielfalt der vegetativen Merkmale						
3. Kombination von Merkmalen und deren Wertigkeit						
4. Anzahl der Merkmale für die Identifizierung						
5. Anordnung durch die Klassen						
6. Gesamtzahl						

Wie Ihnen die Modenschau einen Einblick in die Geschichte der Mode geben können?

- ja, sehr wichtig
- ja, wichtig
- nein
- nicht wichtig

Bewerten Sie bitte die Form der Modenschau

in Verbindung mit der Zeit, die sie beinhalten.

- sie bringen
- sie bringen
- sie bringen
- sie bringen

bei Ihnen der Modenschau war

- sie haben
- sie haben
- sie haben
- sie haben

bei Zeitpunkt war für mich

- nicht wichtig
- nicht wichtig
- nicht wichtig
- nicht wichtig

Wenn ich Veranstalter wäre, würde ich bei einer ähnlichen Modenschau teilnehmen



FAST GESCHAFFT!

Für die Bereiche, die Sie im Hintergrund beschriften, wie auch folgendes annehmen

Ich bin ... Jahre alt,

- männlich
- weiblich

Mein schulischer Bildungserfolg ist:

- sehr schlecht
- schlecht
- mittelmäßig
- gut
- sehr gut

Mein Beruf ist:

- Hausfrau
- Facharbeiter (Facharbeiter/Arbeiter)
- Angestellter (Büroangestellter)
- Selbständiger (Freiberufler)
- Auszubildender (Schüler)
- Wirt (Koch, Metzger, Bäcker)
- Sonstige

Mein Hobby ist:

- Ich verbringe in der Freizeit mit anderen Menschen
- Ich lese (Magazine) und kenne sie
- Musik hören
- ...

Wie oft besuchen Sie das Strandbad in der Sommerzeit / in Ihrer Freizeit?

- fast täglich
- 1-2 mal pro Woche
- 1-2 mal im Monat
- seltener als einmal im Monat
- ab und zu

Vielen Dank für Ihre Mühe!

Aufregend Anders



Aufregend Anders



Ausstellung:

BADEN WIE ZU OMAS ZEITEN

Lebte Brasen bestimmen) der Strandbäder, wie haben das Strandbad für Sie in ein Bademuseum verwandelt? Mit der Ausstellung und den Führungen wollen wir Sie in die Geschichte der Bäder einbringen. Man muss hier wie gerne wassert, wie es Ihnen gefällt, hat und füttern Sie können, diesen kurzen Fragebogen zu beantworten.

Sie unterstützen damit das Institut für Freizeitwissenschaft und Kulturarbeit der Universität, das neue Angebote der Kulturarbeit und touristischen Freizeitgestaltung entwickeln und wissenschaftlich zu befragen. Alle Angaben werden anonym ausgewertet. Vielen Dank für Teilnahme!

Ihre Ihre Marie oder es eine blödsinnig eine u kleinen Linsen Linsen hängen

Wie hat Ihnen die Ausstellung gefallen?



Sind Sie speziell wegen der Ausstellung in das Strandbad gekommen?

ja nein

Meinen Sie, daß solche oder ähnliche Ausstellungen in ein Strandbad passen?

ja nein weiß nicht

Weshalb haben Sie sich zum Besuch der Ausstellung entschlossen?

Bitte kreuzen Sie die 2 für Sie wichtigsten Gründe an!

- weil ich gerne über die Geschichte der Bäder erfahren will
- weil es eine gute Gelegenheit war, um Bad und Strand anders zu sehen
- weil meine "Badepaten" die Ausstellung besuchen wollen
- weil ich prüfen will, ob die Ausstellung auch interessant ist
- ich bin ganz richtig damit gewesen

weiter

Hier lassen Sie Ihren Namen:

Bitte bewerten Sie folgende Aspekte nach Schulnoten:

11 wie gut es organisiert ist

Planung der Ausstellung im Strandbad

Umschreibung der Ausstellung in den Medien

Verständlichkeit der Ausstellung für die Gruppe 1 bis 16

Interaktion der Ausstellung

Qualität der Leitung (ich, Sie, die teilnehmenden Bäder)

Freizeitort

	1	2	3	4	5	6
11 wie gut es organisiert ist						
Planung der Ausstellung im Strandbad						
Umschreibung der Ausstellung in den Medien						
Verständlichkeit der Ausstellung für die Gruppe 1 bis 16						
Interaktion der Ausstellung						
Qualität der Leitung (ich, Sie, die teilnehmenden Bäder)						
Freizeitort						

Nur Ihnen die Ausstellung einen Einblick in die Ge... , welche das
Badens geben können?

ja ja, wenig ja nicht so

Wie häufig besuchen Sie eine Ausstellung oder ein Museum?

mindestens ein Jahr sehr selten
 mindestens einmal im Jahr nie

Wenn es Gelegenheit wäre, würde ich bei einer ähnlichen Ausstellung teilnehmen



Die nachfolgenden Fragen beziehen sich auf die Ausstellung, wenn Sie an einer Führung
für die Ausstellung teilgenommen haben
Würden Sie - wenn möglich - auch zu anderen Themen hier im
Strebend eine Führung durch eine Ausstellung mitmachen?

ja nein vielleicht

Herzlichen Dank für die Teilnahme an der Führung

Es macht kein Unterschied, in der Reihenfolge...

ja, wenig ja, viel ja, viel

Ja, über die Führung...

ja, sehr ja, wenig ja, wenig

Ja, sehr häufig... ja, wenig ja, viel

FAST GESCHAFT I

Zur den folgenden statistischen Rückfragen brauchen wir auch folgende Angaben

Ich bin weiblich männlich

Mein schätzbarer Bildungsabschluss:

- ohne Schulabschluss
 Hauptschulabschluss
 Berufsbildung über Mittelschule (Hauptschule
Erweiterungslehre)
 Fachhochschulabschluss
 Hochschulabschluss

Mein Beruf ist:

- Hausfrau
 Hausrentnerin
 Hausrentner
 Angestellter
 Selbstständig
 Auszubildende
 Rentner
 Pensionär
 Student

Herkunft:

- aus dem Ausland
 aus dem Inland

Herzlichen Dank für die Teilnahme an der Führung

Es macht kein Unterschied, in der Reihenfolge...

Ja, über die Führung...

Ja, sehr häufig... ja, wenig ja, viel

**Aufregend
Anders**



**Aufregend
Anders**



Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!

Ilona Stehr

Kompetenztransfer

Zur theoretischen Begründung einer Freizeitpädagogik mit älteren Erwachsenen

V, 138 Seiten. Kt. ISBN 3871169005. FPr. DM 19,80

Immer mehr ältere Menschen gehen vor dem Erreichen der gesetzlichen Altersgrenze in den Ruhestand. Der überwiegende Teil von ihnen ist relativ gesund und leistungsfähig, materiell gut abgesichert und verfügt über eine reichhaltige Palette von Arbeits- und Freizeitkompetenzen. Mit dem Eintritt in den Ruhestand werden die Arbeitskompetenzen, die für viele Menschen Teil der individuellen Sinnorientierung sind, nicht mehr nachgefragt. Für eine Neuorientierung bleibt der Freizeitbereich, aus dem nun der Lebenssinn gewonnen werden muß. Dies kann zu Problemen führen, insbesondere dann, wenn den Freizeitinteressen während des Arbeitslebens wenig Bedeutung beigemessen wurde.

These des Buches ist, daß der Übergang vom Arbeitsleben in den Ruhestand durch einen Transfer von Arbeitskompetenzen in Freizeitkompetenzen erleichtert werden kann. Für die Freizeitpädagogik ergibt sich daraus die Aufgabe, diese Übersetzungsleistung zu unterstützen. Das bedeutet, daß sich Freizeitpädagogik nicht so sehr auf den Erwerb von neuen Freizeitfähigkeiten konzentrieren soll. Stattdessen können und sollen vorhandene Fähigkeiten z.B. aus dem Arbeitsbereich als Ausgangspunkte für pädagogisches Handeln gewählt werden.

Ein solcher Ansatz ist in der Freizeitpädagogik bisher nur ansatzweise verfolgt worden. Eine Übersetzung von Arbeitskompetenzen in Freizeitkompetenzen erscheint für ältere Erwachsene möglich und sinnvoll. Dies wird anhand von Ansätzen der sozialen Gerontologie, Ergebnissen der Gerontosoziologie sowie systemtheoretischen Ansätzen nachzuweisen versucht. Zum Abschluß des Buches wird ein freizeitpädagogisches Transferkonzept entwickelt, das Grundlagen für die Arbeit mit älteren Erwachsenen im Freizeitbereich bieten soll.



Schneider Verlag Hohengehren;

Wilhelmstr. 13; D-73666 Baltmannsweiler

Erlebnispädagogik

Geschichtliches – Räume und Adressat(inn)en – Erziehungswissenschaftliche Facetten – Kritisches

Herausgegeben von Hans Günther Homfeldt

2. korrigierte Auflage, 1995. IV, 242 Seiten. Kt.

ISBN 3871169943. FPr. 29,80

Ist Erleben ein Rettungsanker zum Überleben in dürrtiger Zeit? Ein werbewirksamer Spot der Warenwelt, die geschäftstüchtig Einkauf, Ausgehen, Urlaub, Kleiden ... ästhetisiert? Und ist Erlebnispädagogik nicht vielleicht der hilflose und ungeeignete Versuch, unmotivierte, mißgestimmte, zu Gewalt neigende Menschen in die (Erlebnis-)gesellschaft zu integrieren, ohne ihre fehlgesteuerten Strukturen anzutasten?

Der vorliegende Sammelband ist um eine konstruktiv-kritische Reflexion der Erlebnispädagogik und um ihre Systematisierung in ersten Ansätzen bemüht, indem unter anderem auf Ursprünge (J. Oelkers), Mißbrauch im Dritten Reich (H. Dräger), aktuelle Ausprägungen (H. Thiersch), Bildungsansatz (H.G. Bauer), Komplementarität zu einer lebensweltorientierten Jugendhilfe (R. Münchmeier, Ch. v. Wolffersdorff), Bezüge 'vom Kinde aus' (G. Bittner), pädagogisches Können (H.G. Homfeldt), Verknüpfungen mit Naturerleben (B. Maaßen) und auf anthropologische Grundlagen (W. Michl) eingegangen wird.

In einem zweiten Teil erörtern J. Koch, L. Rose, G. Brenner, J. Schulze, W. Vogelgesang, W. Nickolai, R. Gilsdorf – z.T. engagiert, positiv, z.T. distanziert, kritisch – Möglichkeiten und Grenzen einer erlebnisbezogenen Pädagogik in unterschiedlichen Aufgabenfeldern mit ihren jeweiligen Adressat(-inn)en.



Schneider Verlag Hohengehren;

Wilhelmstr. 13; D-73666 Baltmannsweiler

Das Thema Zeit rückt immer stärker in das sozialwissenschaftliche Interesse. Die Pädagogik – mit Ausnahme der Freizeitpädagogik – hat sich bisher eher verhalten zum aktuellen Zeitthema geäußert. Die Freizeitpädagogik hat in jüngster Zeit eine Perspektivenerweiterung vorgenommen. Statt der inhaltlichen Ausgestaltung der freien Zeit rückt der Rahmen für Aktivitäten – die Zeit – ins Zentrum des theoretischen Interesses.

Gesellschaftliche Modernisierungsprozesse, die Lockerung gesellschaftlicher Zeitstrukturen, die Flexibilisierung von Arbeitszeit und Freizeit, der dynamische Wechsel zwischen verschiedenen zeitlichen Bezugssystemen können zu Problemen der Zeitgestaltung führen und ergeben so die Notwendigkeit von Zeitkompetenz.

Auf der Grundlage der Auseinandersetzung mit zeittheoretischen Ansätzen verschiedener Wissenschaftsdiziplinen, insbesondere Soziologie und Psychologie, wird ein komplexer Zeitbegriff für die pädagogische Theorie und Praxis entwickelt. Am Beispiel eines Praxisprojekts werden exemplarisch praktische Umsetzungsmöglichkeiten von Zeitkompetenz aufgezeigt.

Zeitkompetenz wird für die Gestaltung von Lebenszeit zur Grundvoraussetzung von Handeln. Zeitkompetenz wird zu einem neuen grundlegenden Lernziel der (Freizeit-) Pädagogik.