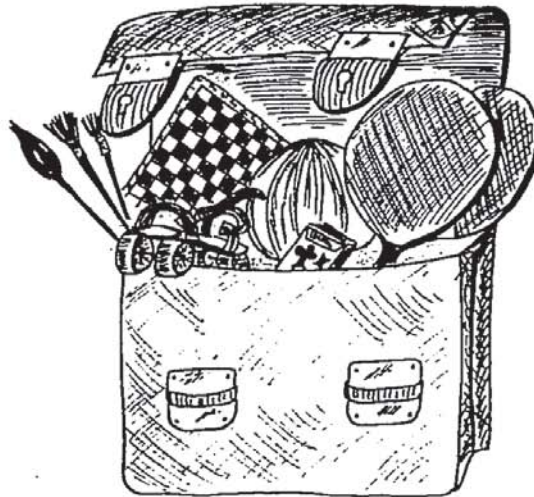


FREIZEITPÄDAGOGIK

FZP 1-2/85 JANUAR - APRIL 1985

ZEITSCHRIFT FÜR KRITISCHE KULTURARBEIT
FREIZEITPOLITIK UND TOURISMUSFORSCHUNG



- Freizeit und Schule
- Lernort Studio
- Jugendtourismus
- Jugendherbergen
- Tourismuskritik
- Die Kieler Woche
- Clowneskes Theater
- Unter Freizeitsegel in die Karibik
- Freizeitforschung in der Republik
- Freizeit als Thema für Weiterbildung

Kleine Verlag

Bielefeld

FREIZEITPÄDAGOGIK

FZP 1-2/85 - JANUAR-APRIL 1985

Zeitschrift für kritische Kulturarbeit, Freizeitpolitik und Tourismusforschung
mit Mitteilungen der Kommission "Freizeitpädagogik" der Deutschen Gesellschaft
für Erziehungswissenschaft (DGfE)

A. <u>FREIZEIT UND SCHULE</u>	2
I. Hans-Günther Homfeld/Heinrich Volkers: Arbeit und Freizeit in der Schule	4
II. Annette Krüger: Lernort Studio - Eine Verbindung zwischen Schule und Freizeit?	23
III. Christel Adick: Freizeitorientierungen von Oberstufenschülern	35
IV. Sabine Büttner: Die Freizeit des Schülers in der Provinz	56
V. Erweitertes Bildungsangebot an Hauptschulen in NW	65
B. <u>JUGENDREISEN UND JUGENDHERBERGEN</u>	
I. Franz Pöggeler: Egal, wohin - nur in die Ferne	67
II. Franz Pöggeler: Jugendherbergen in einer sich ändernden Welt	76
III. Marie-Louise Schmeer: Tourismuskritik und Jugendtourismus	87
IV. 75 Jahre Deutsches Jugendherbergswerk	89
V. Weltkonferenz der International Youth Hostel Federation	90
C. <u>DIE KIELER WOCHE ALS FREIZEITGROSSVERANSTALTUNG</u>	92
I. Hans Rüdiger: Freizeitpädagogische Fragen zur "Kieler Woche"	93
II. Michaela Morgenthum/Hans-Georg Schlemmiger: WADAS-Clowneskes Theater	105
III. Matthias Mokros: Unter Freizeitsegel in die Karibik	119
IV. Michael Lübker: Freizeitsegel und Freizeitpädagogik - Kommentar	131
D. <u>INTERNATIONALE FREIZEITPOLITIK UND FREIZEITFORSCHUNG</u>	134
I. Richard Streich: Freizeitforschung in der Republik	134
II. Selbstorganisation und Freizeitpolitik: Winterakademie 11/15.2.85	146
III. Vorstand Kommission FZP bestätigt: 28.03.84 Kiel	151
IV. AG der Kulturkooperative NW gegründet: 22.11.84 Düsseldorf	151
V. Stadtteilentwicklung und Freizeitkultur: 14.3.85 Oberhausen	152
VI. DGF-Fachleuteverzeichnis geplant	152
VII. SPD-Grundsatzprogramm auch zur Freizeitpolitik?	153
VIII. Freizeitforschung und Freizeitadministration in Europa stärker	153
IX. Institut für Freizeitsport in Japan gegründet	153
X. Handlungsforschung im Freizeitbereich: 16./17.9.85 Bielefeld	154
XI. Freizeitprobleme Ende der 80er: 2.-4.10.85 Hamburg	154
XII. Allgemeinbildung - wofür? 10.-11.3.86 Heidelberg - DGfE-Kongreß	155
XIII. Altstadterneuerung durch Freizeitinitiativen: 13.-15.3.86 Maribor	155
XIV. Freizeit in der Stadt: 16.-21.3.86 Wien - elra-Kongreß	155
E. <u>OFFENE ARBEIT MIT KINDERN</u>	156
I. ABA regional und überregional aktiv	156
II. Kinder als Trendsetter: 20.1.85 Bielefeld	156
III. Spielmobilertreffen	157
IV. Ferienspiele '85	157
F. <u>FREIZEIT UND KULTUR ALS NEUES THEMA FÜR AUS- UND WEITERBILDUNG</u>	158
FZP-Kontrovers - fzp-aktuell - fzp-relevante Neuerscheinungen - Autorenspiegel - Bilderspiegel - FZP-Themenvorschau	162

A FREIZEIT UND SCHULE

Freizeit hat die Schule als Thema zwar bereits erreicht, jedoch nicht verändert. Als Lernziel wurde "Freizeit" neben "Beruf" für die Schule bereits 1956, gut 10 Jahre nach Kriegsende mit Beendigung des Wiederaufbaus und Beginn des Wirtschaftswunders, formuliert (Nahrstedt u.a. 1980, S. 44). Der Hauptweg einer Realisierung blieben bis in die 70er Jahre "außerunterrichtliche Freizeitmaßnahmen", insbesondere "Freizeitgemeinschaften" und "Arbeitsgemeinschaften". Den Unterricht hat Freizeit als "Unterrichtsthema", "Unterrichtsprinzip", "Projekt" oder in ähnlicher Form seltener erreicht. Eine organisatorische Neuordnung der Schule gar etwa als "Freizeitschule" (Nahrstedt/Buddrus, 1979), zur stärkeren Verknüpfung von "Arbeit" und "Muße" (d.h. aber griechisch 'schole'), von Unterrichtszeit und Freizeit, von didaktischer Vermittlung und selbstorganisiertem Lernen hat es bisher in einigen "Alternativschulen" und Modellprojekten, sonst aber kaum gegeben. Nur wenige Forschungsvorhaben haben das Thema in den 70er Jahren aufgegriffen. Wie gestaltet sich das Verhältnis von Freizeit und Schule in den 80er Jahren?

Die hier vorgelegten Beiträge geben zwar nur Einzelstudien, keinen Versuch eines Gesamtüberblicks. Sie zeigen jedoch, daß das Thema weiterhin aktuell ist und mit unterschiedlichen Fragestellungen und Modellen angegangen wird. Als gelöst kann es keineswegs betrachtet werden. Im Gegenteil: die "Krise" der Arbeitsgesellschaft erzwingt im Grunde eine neue Schule, in der "innovatives Lernen" zum selbstorganisierten Umgang mit "disponibler Zeit" Hauptlernziel wird. Die Bildungsidee von Humboldt, auf "Muße" gegründet, im Hinblick auf Bedingungen einer "nachindustriellen" kapitalistischen Gesellschaft neu

konzipiert, könnte durchaus Grundlage für ein kritisches freizeitökologisches Konzept nunmehr jedoch des gesamten Bildungswesens, d.h. auch der grundlegenden Schulen, werden.

Die DGfE-Kommission "Freizeitpädagogik" hat sich mit dem Thema bereits 1979 in einer eigenen Tagung, seitdem jedoch nur noch beiläufig, befaßt (FZP 2/79). Die Entwicklung der "Freizeitpädagogik" im Freizeitbereich selbst schien vorrangiger. Heute scheint angebracht, die Frage nach der Innovationsbedeutung von Freizeit für die Schule unter den veränderten gesellschaftlichen Bedingungen neu zu stellen. Die Arbeit wird knapp, die Schülerzahlen sinken: gute Voraussetzungen für eine Neubesinnung, für Experimente und für die Wiederentdeckung von "Schule" als auch gesellschaftliche Lernzeit.



HANS-GÜNTHER HOMFELDT, FLENSBURG/HEINRICH VOLKERS, KIEL:

I. ARBEIT UND FREIZEIT IN DER SCHULE: NEUORIENTIERUNGEN

1. VORBEMERKUNG

Die Krankheit unserer Tage ist das Handeln und Denken in Einflußsphären und Parzellen. Obwohl zunehmend mehr an ihre Grenzen geführt, wollen dies die Verantwortlichen offenbar nicht annehmen. Die eigene Partikularität zur Disposition zu stellen, gilt nach wie vor als Schwäche. Dies trifft auf die Politik im großen ebenso zu wie auf die Schule im kleinen, auf das Gymnasium ebenso wie auf die Hauptschule. Unterricht ist zumeist nach wie vor etwas, was an den Schülern vollzogen wird; Schüler lernen auf ihre Art gegen ihn Widerstand zu entwickeln, die Pause gibt etwas Zeit für ein kurzes Abreagieren, um sich auf die 'nächste Stunde Streß' einlassen zu können. In Schulkritiken wird Schule im Innenbereich so oder ähnlich porträtiert - sicherlich richtig. Aber Schule kann mehr sein. Sie ist von innen veränderbar. Sie ist nicht durch äußere Strukturen bereits determiniert. Sie lassen sich durch die in ihr tätigen Pädagogen - besonders in der Hauptschule - sehr unterschiedlich auslegen und verschieben. Von einem pädagogischen Bemühen dieser Art soll im folgenden die Rede sein.

Wir wollen zeigen, daß sich auch in einer Regelschule partikulares Denken und Handeln zugunsten eines komplexeren Tätigseins schwächen läßt. Wir wollen zeigen, wie wir Arbeit und Freizeit für uns in einem landwirtschaftlichen Projekt produktiv zusammengeführt haben, um gegen die Parzellierung des Alltags in Arbeit (Schule) und Freizeit (nach der Schule) tätig zu werden und Schüler den Kreislauf von Produktion und Konsumption erleben und erfahren zu lassen. Letztlich hoffen wir ganz unbescheiden, den Schülern in der Tendenz vermitteln zu können, wie sich Bildung (auch Lernen) vom praktischen Leben her entwickeln läßt. Daß wir mit diesem Anliegen bei den Schülern oftmals große Widerstände auslösen, sei hier vorab ganz allgemein bereits vermerkt. Ungemein verfestigt ist eben die Auffassung, daß Lernen in der Schule nur ein 'Lernen an sich', aber kein 'Lernen für mich' sein kann.

2. 'DIE PRÄPARIERTE ZEIT' (A.M.K. MÜLLER)

Das partikulare Denken steckt zutiefst in den Institutionen und auch in den Menschen. Partikulares Denken und Schaffen hat standardisiertes Leben geschaffen:

gleiche Institutionen, gleiche Einfalt, Monotonie, die Arbeit im Zeittakt der Uhr, schließlich auch fixierte Erwartungen, enge Vorstellungen von dem, was normal und was als unnormale zu gelten hat (vgl. Haaf, 1983). Fehlende Unterschiedlichkeit und persönliche Vielfalt dokumentiert sich auch in der auf Machbarkeit ausgelegten Denkweise. Sie ist auf die Gegenwart gerichtet, in der Zeit analog zur Warenproduktion (Arbeitszeit - arbeitsfreie Zeit) quantitativ begriffen wird. In der Schule finden sich die nach der Warenproduktion funktionierenden Zeitrhythmen wieder: Stundenzzeit: 45 Minuten, Pausenzeit, Klassenarbeitszeiten, alle Zeiten funktionieren nach dem Prinzip der Verwertbarkeit. Sie macht Vergessen lebensnotwendig, um überhaupt zu einer mehrtönigen Zeiterfahrung zu gelangen. In der Schule wird fortwährend Gegenwart produziert, die wie Modeartikel möglichst schnell wieder abzulegen ist, um sich auf das neue Pensum einlassen zu können. Wir vernichten so ständig Vergangenheit, auch biografische Vergangenheit. Man richtet sich auf die Zukunft, ohne das Vergangene zu berücksichtigen (Siebker 1980, S. 198 f). Wir gehen davon aus, daß Zeit die Form ist, in der sich das Bewußtsein, besser die Bewußtheit von sich selbst (Selbst-Bewußtsein) und von Welt qualifiziert. Und dies braucht Zeit! Deshalb ist es wichtig, die Zeit nicht zur unabhängigen Variablen für Lernen werden zu lassen. Es ist wichtig, den Lernenden den eigenen Lernrhythmus finden zu lassen, dies nicht nur in der Familie, sondern auch in öffentlichen Lerninstitutionen. Dahinter steht letztlich der Anspruch: den Lernenden in der Schule, Kindern und auch Lehrern ihren Raum und ihre Zeit zurückzugeben als Voraussetzung für Selbstregulierung und Sammeln von Erfahrungen im Umgang mit Sachen und sich selbst.

Möglicherweise ist dies nur denkbar, wenn Erkenntnisse der Relativitätstheorie, nämlich der Relativität in der Messung von Raum und Zeit und ihrer Abhängigkeit vom Bewegungszustand des Beobachters, in das gesellschaftliche Alltagsleben Eingang finden, d.h. gleichzeitig zur Relativierung des dreidimensionalen euklidischen Raumes und zur Relativierung des linearen Zeitverlaufs zu kommen, mit anderen Worten: weniger in fixierten Formen zu denken und zu handeln, dafür mehr eine wandelbare Welt produktiv mitzugestalten und an konkreten Utopien zu arbeiten (vgl. Bloch, Bd. 10, 1969). Ein wichtiger Anfang kann darin liegen, das Lernen mit den Sinnen (unmittelbare Erfahrung schaffen, vgl. Negt/Kluge 1972) wieder stärker in der Schule zuzulassen (vgl. Lippitz/Plaum 1982). Das Lernen mit den Sinnen ist Lernen zum Begriff hin. Es ist gekennzeichnet durch Bewußtsein und Individualität, durch Aufnahme und Erfassen der Gesetz-

mäßigkeit der Gegenstände (Negt/Kluge 1972, S. 103). Es ist Tätigwerden in bezug auf Gegenstände im Sinne des Entstehenlassens eines Lebenszusammenhanges. In dieser Weise können das eigene Selbst und die äußere Welt angeeignet und verarbeitet werden. Im Sinne von Negt/Kluge ist dieser Lernansatz auch für Arbeit sinnspendend (S. 48). Beide Autoren gehen davon aus, daß die lebendige Arbeitskraft ohne Umwegproduktion, ohne qualitative Verdichtung von lebensgeschichtlichen Entwicklungsstufen (freie Zeit, in der man sich verliert, Erinnerung, Passivität) nicht erzeugt werden kann. Diese von Negt/Kluge angesprochene Umwegproduktion, die in der Regel nur auf die Primärsozialisation in der Familie begrenzt ist, ist nicht industrialisierbar. Für sie gilt nach Rousseau: Zeit zu verlieren, nicht zu gewinnen. Eine so qualitativ benannte Zeit kennt kein mechanisches-lineares Fortschreiten, keinen unmittelbaren Verwertungssinn, sie hat aber doch einen gesellschaftlichen Sinn. Ihn zu entfalten, kann Bildungsaufgabe der Schule sein. Wie schwer dies ist, gemessen an der alltäglichen Wirklichkeit von Schule, stellt Radtke (1982, S. 47f) dar: "Man hat nicht genug Zeit, alles das zu machen, was man machen müßte und könnte, man ist überlastet, kommt einfach nicht nach. (2) Die Lehrer haben zu wenig Zeit in einer Klasse, um etwas zu ändern, etwas bewirken zu können, um eine Beziehung zu den Schülern aufzubauen. ... Schließlich (3) gibt oder nimmt man sich nicht genug Zeit, hat nicht genug Geduld für Veränderungen, die sich nur langsam realisieren lassen. Im Wort "Zeit" drängt sich das Erlebnis der Überbelastung, das Gefühl, alles nicht zu schaffen, verliert aber seine subjektive Komponente und wird objektiv gewendet. Daß man alles nicht schafft, was man schaffen müßte, ist nicht der subjektiven Unzulänglichkeit, sondern der objektiven Mißlichkeit geschuldet ... 'Zeit' ist die Chiffre für die Diskrepanz zwischen Anspruch und Wirklichkeit - Zeitmangel ihre objektive Begründung."

In der Zeit kumuliert die Denkkonvention der Überlastung und Resignation, gleichzeitig aber auch der Entlastung/Entschuldigung. Zeit ist betrachtbar unter dem Aspekt, daß Schüler während eines wesentlichen Tagesabschnittes in der Schule sind. Im Verlauf der zurückliegenden Jahre hat Schule zunehmend mehr Freizeit beansprucht. Dennoch ist ihr Lehr-/Lernangebot qualitativ fast gleich geblieben (Fauser/Fintelmann/Stitner, 1983, S. 133). Brach Leben wie in der Reformpädagogik in die Schule hinein, dann konnte es sich nicht halten und wurde bald wieder herausgedrängt. Leben selbst ist und war eben nicht die sinnspendende Kraft von Schule, sondern nur ein mehr oder weniger akzeptiertes Additum. Nicht anders kann es dem Sinnelement Freizeit gehen.

3. FREIZEIT UND ARBEIT IN DER SCHULE:

Mit der Bestimmung von Freizeit setzt sich in einer Neuerscheinung Hermann Giesecke (1983) auseinander. Freizeit ist für ihn nicht arbeitsfreie Zeit, dafür kann auch Feierabend, Muße gesagt werden. Giesecke benennt sie als Restzeit, die nach der Erledigung der Arbeit am Tag verbleibt, und zwar nicht komplementär zur Arbeit schlechthin, sondern zur Industriearbeit. Beim bäuerlichen Arbeitstörn ist besser von Feierabend zu sprechen. Industriearbeit ist bestimmt durch feste Arbeitszeiten und örtliche Gebundenheit (Arbeiten in der Fabrik). Giesecke entwickelt in einem Überblick die historische Dimension des Verhältnisses von Arbeit und arbeitsfreier Zeit. Wir wollen ihn nicht replizieren, sondern von der Feststellung ausgehen, daß mit der Durchsetzung des Acht-Stunden-Arbeitstages es immer wichtiger wurde, für die arbeitsfreie Zeit Sinn zu schaffen, über den Aspekt der Erholung von der Arbeit hinaus. Nach dem ersten Weltkrieg entstanden freizeitpädagogische Bemühungen, die Kräfte zur Entfaltung zu befördern, die durch Arbeit weitgehend unterdrückt wurden.

Freizeitpädagogik wurde so zu einem kompensatorischen Bemühen. Trotz intensiver Bemühungen bis in die 50er Jahre hinein, der Arbeitszeit möglichst viel Zeit abzugewinnen, blieb Freizeit weitgehend Anhang von Arbeit. Arbeit blieb die Quelle individueller und kollektiver Identitätsbildung. In ihr konnten die Lebenssinn schaffenden Tugenden gebildet werden. Nach Giesecke hat sich in den zurückliegenden 30 Jahren ein Gesinnungswandel vollzogen. Arbeit hat ihren uneingeschränkten Stellenwert als Quelle für Lebenssinn eingebüßt. In der Industrie ist Arbeit mehr und mehr zum Job geworden. Zunehmend mehr ergibt sich Lebenssinn aus der Freizeit heraus. Arbeit wird so gar zu einem notwendigen Übel. In Ansätzen sieht Giesecke die Entwicklung einer dritten Phase: Die strukturelle Arbeitslosigkeit ruft nach einer Neuverteilung der Arbeit. Er sieht eine Möglichkeit darin, die Dauer des Erwerbslebens zu kürzen, dafür aber Verantwortung in sozialer, politischer, ökologischer Hinsicht, bezahlt wie unbezahlt, zu übergeben und zu übernehmen.

Ein anderes Problem ergibt sich aus der Qualität der Arbeit. Kann Freizeit überhaupt produktiv gestaltet werden, wenn die Arbeit industriell funktioniert? Adorno/Horkheimer (1969) stellen dar, daß Freizeit, indem sie weitgehend die Schemata der industriellen Arbeit übernimmt, selbst zu einer Industrie geworden ist. Im Gegensatz zur Arbeit vollzieht sich jedoch die Freizeit weit-

gehend privat, zumeist in der Familie, sofern möglich. Sie schirmt gegen die Berufssphäre ab und schafft privaten Konsum. Dieser private Konsum (vgl. Habermas 1971, S. 188f) ist Ersatzobjekt für Autoritätsschwäche und Funktionsverlust. Familie wird zur Konsumtionsgemeinschaft. Urlaub machen ist so eine wichtige Voraussetzung zur Vertiefung des Zusammenhalts. Entsprechend stellen Negt/Klose (1972) dar, daß sich eine phantasievolle Freizeit aufgrund der durch den Arbeitsprozeß quantifizierten Zeit (Stempeluhr) nicht bilden kann. Allenfalls wird die Phantasie selber schon als Produkt der Bewußtseinsindustrie mitgeliefert (etwa: Wenn man raucht, ist man der oder jener eindrucksvolle Mensch). Dies ist durchaus ein Beleg dafür, daß Freizeit nicht plötzlich kreativ auslegbar ist, wenn die anderen Tagesabschnitte durch Routine bestimmt sind. Freizeit ist nicht ein von den übrigen Alltagsbereichen scheidbarer Teil. Dies sehen auch Opaschowski und Nahrstedt (in: F.G. Vahsen (Hrsg.) 1983). Opaschowski plädiert deshalb für eine Verbindung von Berufsethik und Mußeidee: Zwischen Pflicht und Neigung, Produktion und Konsumtion, Geldverdienen und Lebensgenuß, Leistung und Lust will er langveranschüttete Balancen wiederherstellen. In der Freizeit hofft Opaschowski Konsumalternativen schaffen zu können, eine kreativ-produktive Freizeitgestaltung soll Gegenwart zu einer freizeit-industriellen Sinnwelt schaffen. Der Verfasser plädiert außerdem für einen neuen Arbeitsbegriff, ausgehend von dem neuen Verständnis von Freizeit und Leistung in ihr (S. 17): "Das freiwillige Tun in der Freizeit setzt Zeichen und Maßstäbe für die Notwendigkeit und Möglichkeit einer mehr freien Tätigkeit in der Arbeit, für Eigenarbeit und selbstbestimmtes Tun." Das Ziel sieht Opaschowski darin, Arbeit möglichst umfassend eigenproduktiv werden zu lassen. Unsere Frage: Gibt es die dafür notwendige gesellschaftliche Voraussetzung? Gibt es die dafür nötigen ökonomischen und technologischen Strukturen? So sympathisch uns die Einfügung von Arbeits- und Freizeit in Lebenszeit ist, wie es der Autor darstellt, aber wie sehen die Wege dahin aus, wie kann Zeit zur Dispositionszeit werden, wie sind Obligations- und Determinationszeit als Zweck- und Fremdbestimmung zu überwinden?

Wir sehen nicht, wie von der Freizeit ein Emanzipationsprozeß auf das Ganze hin möglich sein soll, wie es wohl Nahrstedt in der Tendenz meint. Dieses parzellierende Denken beklagen Funk/Lösch (1980, S. 69), indem sie feststellen: "Diese in Wissenschaft, Planung und sozialpädagogischer Praxis vorherrschende Betrachtungsweise spiegelt die zunehmende 'Parzellierung des Alltags', d.h. die fortschreitende Institutionalisierung und Funktionalisierung von Lebensbereichen wider, die zu einer steigenden Nachfrage nach spezifisch "beschränkten"

und damit eher ressortbezogenen als problemrelevanten Informationen und Daten führt." Das Gegenstück bildet eine auf Erkenntnis und Beeinflussung von Zusammenhängen und Abhängigkeiten von Lebensbereichen ausgerichtete Erkenntnis: Freizeit ist selbst eine Dimension von Alltagsbewältigung. Uns leuchtet dies ein; denn Freizeit ist gebunden an Arbeit, sie ist nur im Kontext von Arbeit denkbar. Die Trennung der Lebensbereiche (in der Schule gelernt, im Betrieb gearbeitet, in der Freizeit das Leben und Lieben nachgeholt) führt zu einer Aufstückelung der Persönlichkeit und zur Unterdrückung jeweils immer auch existenter Persönlichkeitsanteile. Weil Schule nur unter engem Blickwinkel erkennbar und erlebbar ist, wird 'nach der Schule' ein Interessenausgleich erhofft (nachmittags von der Schule erholen!). Ausschließliche Ausrichtung aufs kognitive Lernen führt zur Suspension wesentlicher Persönlichkeitsanteile, z.T. aber auch nur zu ihrer Verlagerung unter die Bank. Entsprechend formuliert H.J. Gamm (1983, S. 143): "Eine Freizeitpädagogik, die dazu anleiten will, mit jener vermehrten freien Zeit an sich vielseitiger und multifunktionaler umzugehen, führt in die Irre, wenn sie nicht zugleich die Verwirrungen und Verstörtheiten in den Produktionsprozessen ausweist und nicht eine Verhaltensweise innerhalb der entfremdeten Arbeit mitzubedenken in der Lage ist."

Dieser Feststellung folgend interessieren wir uns in der schulischen Alltagsgestaltung für eine Zusammenführung von Arbeit und Freizeit, unter dem Motto: Nullwachstum nach außen, aber möglichst viel Wachstum nach innen (vgl. U.A. Müllpr, 1978, S. 166). Dies sehen wir nicht realisierbar durch Freizeitangebote in der Schule (vgl. Hoyer/Kennedy 1978) oder durch Bemühungen von Schulsozialarbeit (vgl. H.G. Homfeldt u.a. 1977); es geht eben nicht um die Auftrennung von Arbeit und Freizeit in der Schule, sondern um ihre Umklammerung durch eine pädagogisch verantwortliche Person: den Lehrer. Dazu Funk und Lösch (S. 19): "Solange die 'Einrichtung offener Lernsituationen' nicht auch zu einer Sache der Lehrer gemacht und in deren Verantwortung gestellt werden kann, verbietet sich eine rein technologische Arbeitsteilung von hier Unterrichtsbeamten und dort Erziehungsberatern ... wegen der Struktur des Gegenstandes: denn der schulische Lernprozeß ist immer Unterrichts- und Erziehungsprozeß zugleich." Wir denken, daß Arbeit und Freizeit in der Schule nicht nur von der Schule, ihrer herkömmlichen Aufgabe, sondern von der Lebenssituation der Schüler zu sehen sind. Wir erhoffen uns, daß Schüler und Lehrer die gesellschaftlich fixierten Polaritäten Arbeit und Freizeit als Einheit erleben lernen: Arbeit ermöglicht Kommunikation, Freizeit macht auch Arbeit. Insofern geht es uns darum, Praxisfelder

zu schaffen, in denen wir dies einüben können. Wir könnten nun in der Diskussion des Verhältnisses von Arbeit und Freizeit eine Schule entwerfen, die als widerspruchsfreie, aber abstrakte Utopie anmuten kann. Wir tun dies nicht, weil wir in den zurückliegenden acht Jahren ein eigenes praktisches Bemühen entwickelt haben in einer städtischen Hauptschule. In unseren pädagogischen Bemühungen zwischen Hochschule und Schule sind wir von vornherein von den konkreten Personen ausgegangen, von ihrer Subjektivität. Wir haben festgestellt, daß wir als Lehrende und Lernende an der Hochschule wie auch an der Schule leiden: Als Lehrende und Lernende an der Hochschule haben wir zunehmend mehr begriffen, daß wir uns kaum Wissen aneignen können für eine spätere pädagogische Praxis, sondern pädagogisches Handeln und pädagogisches Erkennen bilden für uns eine sich gegenseitig hervorbringende duale Einheit (vgl. H.G. Homfeldt u.a. 1983). Dies aber an der Hochschule als praktischem Lernort einzig zu realisieren, erschien uns ungünstig und als Praxisfeld zu einseitig. Einige Lehrer an der Stefanschule stellten fest, daß die Schule nicht in der Lage ist, Lernfähigkeit des Schülers immer wieder soweit herzustellen, daß er sich offen für neue Lernsituationen zeigt. Im Verlauf der Schulzeit hat sich insbesondere bei Hauptschülern eine ursprünglich vorhandene Lernbereitschaft- und -fähigkeit verbraucht. Andererseits findet der Schüler aber auch nicht in der außerschulischen Lebenswelt "Identifikationen, Leitbilder, Motive und soziale Beziehungsmuster, ... damit die soziale Balance und der soziale Austausch zwischen dieser alltäglichen Lebenswelt und den schulischen Anforderungssystemen gewährleistet ist" (Böhnisch, 1982, S. 123).

Besonders fallen die Schüler heraus, deren Familie und außerschulische Lebenswelt gestört ist. Die Intaktheit der außerschulischen Lebenswelt kann nicht einfach als normal und gegeben vorausgesetzt werden. Daraus ergibt sich entweder, die Relevanz von Schule zu schmälern - das liegt nicht ohne weiteres in der Hand des Lehrers-, oder aber Schule von innen heraus komplexer zu gestalten. Da kann der einzelne Lehrer schon erheblich beitragen. Es geht also um eine Perspektivenerweiterung, d.h. es kommt darauf an, die Arbeit in der Schule so zu gestalten, daß sie Schülern eine möglichst komplexe Aneignung und Verarbeitung von Welt ermöglicht. Schule selbst ist zu einem Lebensraum zu gestalten, in dem persönlichkeitserschaffende Erfahrungen gemacht werden können. Realisierbar ist dies nur mit der pädagogisch qualifizierten Persönlichkeit des Lehrers, mit seinem pädagogischen Können, nicht bereits durch vor-

zügliche Räume, irgendwelche organisatorischen Voraussetzungen und Sachprogramme. Sie sind willkommene Mittel, aber bilden nicht bereits die notwendige Mitte (vgl. Lauff/Homfeldt 1981). Wir wagen die These, daß ein unerzogener Erzieher, ein Pädagoge, dessen Phantasie sich einzig im didaktischen Dreieck entfaltet, trotz vorzüglicher Mittel immer wieder in der Gefahr steht, die Lernenergie der Schüler in der Hauptschule zu verbrauchen, allein deshalb, weil es ihm schwerfällt, den Schüler in seinen außerschulischen Kontexten unterrichtlich zu verstehen.

4. BEISPIEL: STEFANSCHULE

Wir fragten uns (einige Lehrer und Hochschullehrer): Was können wir tun, um der Stefanschule ein unverwechselbares Profil zu geben? Es zeigte sich, daß zwei Lehrer vor und während ihrer Lehrerausbildung intensiv in sozialpädagogischen Feldern tätig gewesen sind und so in der Lage waren, in die Schule sozialpädagogische Elemente einzuführen. Ein solches Element ist für uns: die Selbstorganisation. Selbstorganisation wird z.B. intensiv im Ferienlager, in pädagogischer Kurzzeitpädagogik eingeübt. Sie ist in der Schule - sicherlich in fragwürdiger Weise - auch in Form der Schülerelbstorganisation vorhanden. Selbstorganisation sollten die Schüler lernen in außerunterrichtlichen Aktivitäten, beginnend in kleinen Freizeiten während der morgendlichen Schulzeit, aber dann auch am Wochenende in sogenannten 'Freizeiten'. In den 7. Schuljahren besteht die Möglichkeit nach entsprechender Vorbereitung im kleinen, dann in Klassenfahrten mit Selbstorganisation zu zeigen, wie weit eine Schüler-selbstregulierung möglich ist (vgl. Homfeldt/Kühn, 1981). In der Regel fahren unsere Schüler in dänische Freizeithäuser und wohnen dort in kleinen Gruppen, beköstigen sich gruppenweise selbst und halten auch das Haus sauber, versuchen selbstorganisiert miteinander leben zu lernen. In den zurückliegenden acht Jahren haben fast alle Lehrer der Stefanschule mindestens eine solche Klassenfahrt durchgeführt und sich mit dem zugrundeliegenden pädagogischen Prinzip auseinandergesetzt.

Eine weitere über den Unterricht hinausgehende Aktivität ist das Projekt 'Nach der Schule' geworden (vgl. Homfeldt/Kühn. Klassenfahrt 1981). Schüler haben gelernt, sich in den Zyklus von 'Planen-Produzieren-Verkaufen-Konsumieren' einzuüben. Vorausgegangen ist die Überlegung, daß viele Schüler am Nachmittag 'jobben', um sich Geld zu verdienen zum Erwerb der für sie unerläßlichen Statussymbole. Wir fragten uns, ob wir diese Interessen nicht auch für Schule nutzen könnten. Es bot sich an, Kaminholz zu schlagen,

Spielzeug herzustellen und Batikarbeiten durchzuführen. Als organisatorische Grundstruktur wurde folgender Ansatz entwickelt: Morgens Schule, dann nachmittags bis zum nächsten Morgen in einem von der Schule ungefähr 20 km entfernt liegenden Jugendheim leben, arbeiten und lernen. Durch die Arbeit sollte der Aufenthalt im Jugendheim finanziert werden sowie die Hin- und Rückfahrt mit dem Bus. Die Arbeit wurde unterschiedlich produktiv durchgeführt (vgl. Homfeldt/Kühn 1981). Der Verkauf gestaltete sich für die Schüler zu einem persönlichen Erfolg. Sie erfuhren, daß sie Menschen ansprechen und eine Ware überzeugend anbieten konnten. Unsere Schüler lernten so, in Ansätzen für eine gewisse Zeit in ganzheitlichen Bezügen zu leben: Arbeit, Freizeit und Lernen schmolzen zu einer Einheit zusammen.

Ein anderes Feld wurde vor drei Jahren die Landwirtschaft. Seit dieser Zeit bewirtschafteten zwei bis drei Klassen 1 ha Land inklusive Erholungsfläche. Auf dem Land ist inzwischen auch ein Treibhaus errichtet worden. In diesem Feld lernen die Schüler im Zyklus von Planen, Produzieren, Verkaufen und Konsumieren, zumindest zu einem Teil die Trennung von Produktion und Konsumtion aufzuheben. In der Arbeit richten wir uns nicht auf das Produkt aus, wir wollen also nicht einen möglichst hohen Gewinn erzielen, sondern auf die an der Arbeit beteiligten Menschen. Wir interessieren uns dafür, wie Schüler und Lehrer sich in der landwirtschaftlichen Tätigkeit vergegenständlichen und in ihrer Persönlichkeitsbildung voranschreiten. Wir hoffen durch die Arbeit im Garten im Zyklus von Planen, Produzieren, Verkaufen und Konsumieren bei allen Beteiligten eine möglichst umfassende Persönlichkeitsbildung zu schaffen, dies gerade eingedenk der miserablen beruflichen Perspektive für Hauptschüler in der gegenwärtigen Zeit. Zwar streben die allermeisten eine Lehre an, aufgrund der Marktlage konkurrieren sie jedoch nicht selten erfolglos mit 'höheren Schülern', oder aber eine mehr oder weniger lange Arbeitslosigkeit ereilt sie nach der Lehre. Hauptschüler können nicht mehr ohne weiteres beruflich tätig sein mit einer langfristigen Perspektive. In wirtschaftlichen Krisenzeiten - wie der jetzigen - müssen gerade sie mit Abbau, Streichung, Rationalisierung ihres Arbeitsplatzes rechnen. Gerade deshalb erscheint es uns wichtig, die Schülerpersönlichkeit zu qualifizieren, sie etwas wehrhaft zu machen, sie nicht ganz wehrlos sein zu lassen, wenn Arbeitslosigkeit sie ereilt! Denn Arbeitslosigkeit ist in der Regel gleichbedeutend mit Alleinsein, mit dem drohenden und nach und nach mächtiger werdenden Gefühl der Nutzlosigkeit und der Übernahme des Etiketts der Minderwertigkeit und des Selbstverschuldens. Durch Einüben in den vorgenannten Kreislauf hoffen wir, subjektive Hilflosigkeit einem objektiven Problem gegenüber in Grenzen halten zu können (vgl. Negt/Kluge 1972, S. 306).

5. NUN ZUR KONKRETISIERUNG UNSERES KREISLAUFS:

5.1 PLANUNG

Als wir im Sommer 1981 mit unserem Gartenbauprojekt auf einer 10.000 m² großen Fläche begannen, stellten sich den Lehrern und den beteiligten beiden Klassen eine Vielzahl von planerischen Problemen. Wir wollen versuchen, anhand eines Beispiels zu erläutern, wie wir diese Aufgabe angegangen sind und wie wir in den meisten Fällen zu Lösungen gekommen sind. Anschließend möchten wir den Versuch machen, eine Bewertung vorzunehmen. Eines der ersten Probleme ergab sich bei der Frage der Aufteilung der Gesamtfläche zwischen den beiden Klassen. Eine Arbeitsgruppe wurde eingesetzt: Je drei Schüler aus jeder Klasse unter der Mithilfe eines Lehrers und eines Studenten. Schon beim ersten Treffen wurde eine Lösung gefunden, die den Klassen angeboten werden sollte. Jeweils 3.000 m² für jede Klasse. Auf dieser Fläche kann eigenständig entschieden werden, welche Produkte angebaut werden sollen und welche nicht. Die restlichen 4.000 m² sollen Gemeinschaftsfläche werden. Gedacht ist an einen robusten Rasen als Bolz- und Spielplatz, eine Sitzecke und eine Feuerstelle. Diese Entscheidung wurde von beiden Klassen anerkannt. Aber schon standen wir vor dem nächsten Problem. Wie kann eine vorhandene Fläche so aufgeteilt werden, daß jeder den Teil bekommt, der ihm auch zusteht? Auch dieses Problem wurde in längeren Gesprächen während der Schulzeit gelöst.

Schwierig wurde es dann aber wieder auf dem Acker. Flächenberechnungen auf dem Papier oder an der Schultafel bereiteten schon Schwierigkeiten, in der freien Natur aber wurden Flächenberechnungen zu einem schier unlösbaren Problem! Wir fanden keine Lösung. Ein paar Tage später kam Ludwig auf uns zu und meinte: "Mein Vater kann uns helfen. Er ist beim Landesbauamt. Die können solche Flächen ausmessen. Wenn es geht, sollen wir am Montag mit einigen Schülern morgens um 8.00 Uhr auf dem Gelände sein. Mein Vater und einer seiner Kollegen kommen dann und helfen uns." Morgens um 8.00 Uhr an einem Montag? Das ist Schulzeit. Was auf dem Stundenplan stand, wissen wir heute nicht mehr. Mathe aber nicht. Auch war nicht die ganze Klasse dabei. Wissen Sie, wie man ca. 50 kurze Pflöcke bekommt, damit auf dem Gartengelände die in Aussicht stehende Vermessung auch markiert werden kann? Wir wußten es nicht. Auf dem Instanzenweg der Schulverwaltung geht so etwas sehr langsam, wenn überhaupt Geld für "so etwas" da ist. Die Schüler waren da besser informiert. Sie kannten fast alle Tiefbauunternehmen in unserem Schulbezirk und hatten auch keine Hemmungen, diese aufzusuchen, um mit den Platzmeistern zu sprechen,

damit wir unsere Markierungspfähle bekommen. Am Montagmorgen erschien Ludwigs Vater. Er und sein Kollege hielten fünf weiß-rote Stangen in der Hand. In einer kleinen Ledertasche hatten sie ein kleines, etwa 15 cm großes Gerät mit übereinanderliegenden eingebauten Prismen mitgebracht. Ludwigs Vater erklärte den Schülern, daß man mit Hilfe des Geräts die Stangen so aufstellen könnte, daß jeweils rechte Winkel entstehen. So könne man dann die gesamte Fläche in Dreiecke und Vierecke zerlegen. Mit Hilfe des Maßbandes könnten diese dann vermessen werden. Anschließend sei es dann leicht, die Flächen so aufzuteilen, wie man sie braucht. Am Nachmittag fertigten zwei Schüler eine Zeichnung an. Sie wurde kopiert, und im Unterricht berechneten beide Klassen dann die Meßergebnisse. Aus einer anonymen Fläche von 10.000 m² war durch die erste Aktion auf dem Feld eine etwas bekanntere Größe geworden.

So weit die Schilderung des Erlebten. Nach unserer Meinung ist es uns gelungen, hier eine erfahrungsbezogene Lernsituation zu schaffen. Was macht eine erfahrungsbezogene Lernsituation aus? Einerseits wird bei diesem Planungsabschnitt an die Lernwelt einiger Schüler angeknüpft. Das ist der Fall in der "Beschaffungsaktion" bei den Tiefbaufirmen. Unsere Hauptschüler müssen es außerhalb ihrer Schulzeit gelernt haben, daß es erfolgsversprechend ist, sich an Mitarbeiter der Firma zu wenden, wenn man Gegenstände haben will, die unter den Verantwortungsbereich dieses Mitarbeiters fallen. Zum anderen ist die Situation aber auch so beschaffen, daß sie es ermöglicht, Erfahrungen zu machen. Erfahrungen mit einem Meßverfahren, mit dem in der Berufswelt Profis arbeiten. Was für Erfahrungen sind es, die die Schüler hier machen können? Es sind Erfahrungen im intellektuellen Bereich: Wir lernen etwas dazu, was wir bisher nicht gekonnt haben. Wir machen aber auch sinnliche Erfahrungen beim Umgang mit den technischen Geräten, und wir machen die Erfahrung, daß wir in dieser Situation von den beteiligten erwachsenen "Profis" ernst genommen werden.

Auf dieser Grundlage ist es dann nicht schwierig, die gewonnenen Ergebnisse der Arbeit in die Unterrichtsarbeit zu integrieren. Das ist für die Schüler folgerichtig, da wir die Ergebnisse ihrer Arbeit ja tatsächlich benötigen. Welche Rolle spielt nun dabei die Frage, ob die Arbeiten in oder außerhalb der Unterrichtszeit stattfinden? Nach unseren Beobachtungen bei dieser Aktion keine. Wenn das Interesse der Schüler an einer Sache vorhanden ist, dann ist es ihnen ziemlich gleich, wann es stattfindet. Der "Unterrichtsausfall" wird dann als angenehmer Nebeneffekt mitgenommen. Findet die Arbeit aber am Nachmittag statt, ist das kein Hinderungsgrund. Diese Situation aus den Anfängen des Gartens läßt sich nicht auf alle anderen späteren Situationen übertragen. Der Umgang der Schüler

mit ihrer Arbeitslust bzw. -unlust wurde wesentlich differenzierter. Als allgemeine Grundhaltung mag folgende Schüleräußerung gegen Ende der neunjährigen Schulzeit gelten: "Uns hat es im großen und ganzen Spaß gemacht, aber manchmal - bei schlechtem Wetter z.B. - macht es keinen Spaß, Sachen zu verkaufen und zu arbeiten."

Ein wichtiger Arbeitsgrund für eine größere Gruppe der Schüler war auch die einmal eingegangene Verpflichtung, die einmal getroffene Vereinbarung: "Ich habe zwar keine Lust zur Gartenarbeit, aber die Klasse hat den Garten übernommen, und er muß gemacht werden." Oder wie ein anderer Schüler es formuliert: "Da aber fast alle zum Garten gehen wollten, habe ich den Konfirmandenunterricht einmal ausfallen lassen, weil ich finde, man arbeitet in und für eine Gemeinschaft." Wieder andere sahen es eher so: "Als die Sache neu war, war das eben für uns auch was Neues. Wir dachten, wir könnten da besser mitarbeiten. Mit der Zeit ist das ungewohnte Neue dann Alltag geworden, daß wir da hin mußten ... Aber wenn wir an manchen Tagen nicht in den Garten wollten, dann mußten wir in die Schule, und da hatten wir noch weniger Lust zu." Letztlich stoßen wir aber immer wieder auf einen Grund, der die Arbeit im Garten aufrechterhält: Das verdiente Geld. "Wir haben den Garten genommen und oftmals gedacht, wir wollten nicht weitermachen, aber uns bringt das mehr Geld ein."

5.2 PRODUKTION

Im Rahmen unseres Gartenbaus kennen wir mehrere Produktionszeiten: Im Rahmen einer Projektwoche legen wir in der Regel im Frühjahr die Beete an, säen die Saat aus und nehmen Pflanzarbeiten vor. Bei größeren Arbeiten, die anfallen und die in zwei bis drei Stunden nicht erledigt werden können, arbeiten wir den ganzen Tag, z.B. bei der Anpflanzung einer Windschutzanlage. In der Regel wird aber in verschiedenen Arbeitsgruppen an den Nachmittagen gearbeitet. Diese Arbeitsgruppen werden von einem Lehrer oder einem Studenten begleitet, beaufsichtigt und öfters auch geleitet. Hauptaufgabe der Arbeitsgruppen ist es, die Produktion auf den Gartenflächen sicherzustellen. Dazu gehören Pflegearbeiten an den Grasflächen, in der Windschutzanlage und an den Obstbäumen und Beerensträuchern.

Die Arbeitsgruppen haben sich freiwillig zusammengefunden, nachdem wir mitgeteilt hatten, an welchen Tagen welche Zeiten angeboten werden können. Es herrscht Einigkeit in der Klasse, daß möglichst alle Schülerinnen und Schüler an den Arbeitsgruppen beteiligt sein sollen. Das

läßt sich aber nicht immer erreichen. Einige wenige Schüler versuchen, trotz einer Zusage auf Mitarbeit, sich ständig zu drücken. Ganz wenige verweigern ihre Mitarbeit von vornherein. Unter den Schülern wird dieses Problem unterschiedlich eingeschätzt. Bernd z.B. lebt nach dem Grundsatz, daß er erst dann arbeitet, wenn die Klasse es von ihm erzwingt. Solange es sich seine Kollegen gefallen lassen, solange werde ich auch nicht arbeiten! Der bequemste Weg ist auch der für mich beste Weg. Wenn die Klasse sich diese Nachlässigkeit gefallen läßt, dann ist das nicht mein Problem. In der Regel hat die Klasse über nicht geleistete Arbeit gesprochen und beschlossen, daß die Arbeit nachgeleistet werden muß. Die Kontrolle dieser "Nacharbeit" wurde dann aber den Lehrern übertragen. Wenn die Lehrer das Problem dann wieder in die Klasse einbrachten, war die Bereitschaft zur nochmaligen Behandlung des Themas nicht groß. Die Schüler diskutierten zwar Maßnahmen, die eventuell zu ergreifen seien. Es blieb aber bei verbalen Beteuerungen. Z.B. wurde die Forderung nach Ersatz des finanziellen Ausfalls nie ernsthaft durchgesetzt, sondern immer nur angedroht. Wer sich erfolgreich vor der Arbeit drückte, fand immer noch, so vermuten wir, stille Anerkennung bei einer Reihe von Mitschülern.

Auf zwei Besonderheiten möchten wir nun eingehen: Wie wird die Arbeit in den Sommerferien durchgeführt, und wie sah es an den Abenden aus, wenn die Pflanzen dringend bewässert werden mußten? An den Abenden, wenn die Hitze des Tages vergangen ist, müssen unsere Pflanzen reichlich bewässert werden. Zu Anfang mußten wir das mit der Gießkanne aus der Au besorgen, später dann stand uns ein städtischer Wasseranschluß zur Verfügung. Mit Hilfe von Schlauch und Sprenger war es dann eine einfache Aufgabe. Diese Arbeit wurde stets gerne von einigen Schülern gemacht. War es doch ein Grund, etwas länger von zu Hause wegzubleiben. Eine Tätigkeit im Zusammenhang mit der Schule wurde von den Eltern selten verboten. Schule erhielt dabei einen positiven Klang.

Unser Gartenbauprojekt war nur durchzuführen, weil Schülern etwas wichtig wurde, was außerhalb der Schule stattfand und innerhalb der Schule fortgesetzt wurde und umgekehrt. In der Schule wurde nicht nur gelernt; sie wurde zum Lebens- und Erfahrungsraum. Und außerhalb der Schule wurde nicht nur gelebt; hier fanden Lernprozesse statt; Lebenswirklichkeit wurde zum Lernort. Dies mußte sich ganz besonders bewahrheiten in den großen Sommerferien. Würde es gelingen über den Zeitraum von sechs Wochen, in denen keine Schule stattfindet, die notwendigen Arbeiten und den Verkauf fortzuführen? Waren der Garten, die Produktion, so wichtig für die Schüler geworden, daß sie

auch in ihrem größten "Freiraum" nicht nur an die Arbeit im Garten denken, sondern diese Arbeit auch wahrnehmen?

Am Ende des Schuljahres wurde in ziemlich mühevoller Arbeit ein Plan erstellt, aus dem zu ersehen war, welcher Schüler wann Zeit für die Arbeit hatte. Jeder Schüler konnte sich dann entscheiden, wann er bereit war, seinen Beitrag zu leisten. Genauso wurde es für Lehrer und Studenten geregelt. Es gab manchmal Schwierigkeiten. Bei besonders gutem Wetter kamen nicht alle, aber es waren immer so viele, daß die Arbeit geleistet werden konnte: Unkraut ziehen, ernten, wässern, Pflegearbeiten durchführen. Wir haben dabei erfahren, daß gemeinsames Handeln besser geeignet ist, den Prozeß der Selbstfindung bei Schülern und Lehrern voranzubringen als das Reden darüber. Hilfreich ist dabei das Stichwort vom "Erfahrungsraum Schule", den von Hentig vor nun über zehn Jahren in die Diskussion einbrachte. Von Hentig nennt den "Überhang des Wissens über dem Handeln" als eine Ursache für das Unvermögen der Schule, Leben und Lernen zusammenzubringen. Damit wird nicht gegen die notwendige Vermittlung von Wissen, ohne die keine Gesellschaft überleben kann, polemisiert. Wohl aber haben wir erkannt, daß Schule oft so tut, als könne Wirklichkeit, Verantwortung und Handeln dadurch erfahren bzw. eingeübt werden, daß man Abbilder und Zeichen vorstellt und das, was Schüler in der Schule und nach der Schule erleben, erleiden, genießen und tun, draußen läßt. Was ist aber geschehen, als wir Schule zum Erfahrungsraum werden ließen? Wir haben keine alternative Schule gegründet, sondern haben den Versuch gemacht, mit den uns anvertrauten Schülern zu leben, mit ihnen Erfahrungen zu sammeln, gemeinsam etwas zu unternehmen, ihnen in elementarer menschlicher Zuwendung zu begegnen. Wir haben gemeinsam Umgangserfahrung gesammelt, nicht nur in einem isolierten Teilbereich des Jugendlichen, sondern wann immer möglich auf seine gesamte Person und seinen gesamten Lebensbereich bezogen.

5.3 VERKAUF

In unseren Überlegungen waren wir davon ausgegangen, die Produkte unseres Gartens zu verkaufen. Jeden Mittwoch und jeden Sonnabend war eine Schülergruppe auf dem Wochenmarkt unserer Stadt und notierte die Preise für frisches Gemüse. Der Verkauf fand dann jeweils am Freitagnachmittag von 17.00 - 19.00 Uhr auf unserem Gartengelände statt. Drei oder vier alte Schultische bildeten unseren Verkaufsstand, Sonnenschirme schufen bunte, anziehende Flecken und auf größeren Pappen hatten wir aufgeschrieben, was wir an diesem Tag anzubieten hatten.

Jeweils einen Tag vorher wurde von den Schüler ein selbst hergestelltes Wurfblatt in ca. 100 Häusern und Wohnungen in der näheren Umgebung unseres Gartens verteilt. Im ersten Jahr übernahm Herr Bock, Vater eines Schülers, die Oberaufsicht an unserem Verkaufsstand. Den tatsächlichen Verkauf, also das Anbieten der Ware, das Auswiegen, die Berechnung des Preises und das Abzählen und Herausgeben des Geldes übernahmen die Schüler. Hier gab es auch eine ganze Reihe von Problemen. Wieviel Gramm sind ein Pfund, wieviel Pfund ein Kilo, wieviel kosten sechs Pfund, wenn ein Kilo 1,20 DM kostet? Wenn der Kunde dann mit einem 10,-- DM-Schein bezahlt, wieviel muß ich dann herausgeben?

Unser Stand wurde sehr gut besucht. Bereits eine halbe Stunde vorher waren die ersten Kunden da und sahen zu, wie wir von unseren kleinen Feldern und Beeten die Waren pflückten, sie in Körbe legten, um sie dann auf dem Verkaufsstand aufzubauen. Besonders ältere Frauen kamen gerne zu uns, um auch noch ein wenig mit uns zu reden, die Jungen und Mädchen zu loben und um ihnen zu sagen, wie frisch und knackig unsere Ware doch sei. Wir pflückten nie mehr als eine Korb auf einmal, war der leer gekauft, dann mußten die nächsten Kunden warten, bis wir wieder frisch gepflückt hatten. Geschadet hat uns das nicht, eher genützt. Trotzdem blieben manchmal Restbestände, außerdem fiel auch einmal mitten in der Woche Gemüse an, das unbedingt gepflückt werden mußte und nicht bis Sonnabend liegen konnte. Oft sprangen dann die Eltern der Schüler als Kunden ein. Einige Male war aber auch eine Schülergruppe mit einer Studentin von Haus zu Haus gezogen und hatte die frischen Bohnen und Erbsen an der Haustür angeboten. Sie waren sie auch immer sehr schnell losgeworden. Noch heute bewundern wir den Mut, den Schüler und Studentin gezeigt haben. Wir hätten das als Schüler nicht geschafft und wenn wir es heute tun sollten, dann müßten wir alle Kraft zusammennehmen.

Der Verkauf findet ausschließlich außerhalb der Unterrichtszeit statt, auch in den Sommerferien. In der Verkaufsgruppe wollten fast alle Schüler gerne sein. Wir vermuten, weil sie an dieser Stelle des öfteren auf ihren Garten und ihre Leistung angesprochen wurden und öffentlich Anerkennung fanden. Die Schüler wurden in dieser Situation auch öfter aufgefordert, den Kunden darzulegen, aus welchen Gründen sie eigentlich all diese Arbeit machten. Die Gründe sind mit Sicherheit sehr vielschichtig. Für die Schüler liegt aber als erstes auf der Hand, daß mit diesem Garten und der damit verbundenen Arbeit Geld verdient werden konnte.

Geld verdienen ist etwas, was viele unserer Hauptschüler in ihrer Freizeit machen. An der Tankstelle, auf Parkplätzen, auf Bahnhöfen, in Gärtnereien und Lebensmittelgeschäften, beim Austragen, von dem Verkauf der Zeitungen, beim Babysitten und beim Autowaschen verdienen unsere Schüler Geld. Dafür wenden sie eine erhebliche Zeit auf. Das Geld verdienen sie, um sich die jeweils gültigen Statussymbole erkaufen zu können: Kleidung, Benzin fürs Mofa, Zigaretten, Modeschmuck und ähnliches. Hier liegt für uns ein wichtiges Moment. Das Geldverdienen in den außerunterrichtlichen Aktivitäten ist kein Zufall, sondern von uns bewußt ins Spiel gebracht. Wir waren und sind auf der Suche nach außerunterrichtlichen Aktivitäten, die von Lehrern und Schülern gemeinsam durchgeführt werden können. Voraussetzung dabei ist allerdings, daß Lehrer und Schüler ein Interesse daran haben. Nun sind die Interessen von Lehrern und Schülern in der Regel nicht gleich, sie gehen oftmals sogar weit auseinander. Es kommt uns also darauf an, jeweils eine 'dritte gemeinsame Sache' zu finden, in der sich die unterschiedlichen Interessen finden können.

5.4 KONSUMPTION

Planung, Verkauf und Produktion sind wichtige Bereiche unserer Arbeit, es gibt aber noch einen weiteren, der sich als ausgesprochen vielschichtig und interessant erwiesen hat: der Bereich der Konsumption. Unsere 10.000 m² große Fläche wird vielfältig genutzt. Ca. 4.000 m² dienen nicht nur der Produktion von Gemüse, sondern dienen der Erholung. Wir spielen Fußball, mit der Frisbeescheibe, wir feiern Klassen- und Gartenfeste. Wir nutzen die Fläche als Zeltplatz, als Liegewiese, als Treffpunkt, als Erholungsraum bei der Arbeit in den Produktionsflächen, als Besprechungsraum für die Arbeitsplanung und auch als Arbeitsfläche.

Mit der Arbeit wollen wir beginnen. Die Fläche ist nicht von alleine entstanden, sie mußte von uns erarbeitet werden. Viele Karren Steine wurden abgefahren, der Boden mit Harken eingeebnet, Gras angesät, gewalzt, gewässert. So entstand eine Grünfläche. Sie muß unterhalten werden. Wir mähen sie zweimal im Jahr. An den Nachmittagen treffen sich häufiger Schüler unserer Klasse auf dem Garten. Sie bringen ihre Freunde mit und zeigen vor, was sie geschaffen haben. Thomas benutzt ihn als Basis für seine Streiche. Er läßt seine Wasserpistolen dort auf, um dann mit dem Fahrrad durch die Gegend zu fahren. Sein Vergnügen ist es, entgegenkommende Fußgänger und Radfahrer mit der Wasserpistole zu bespritzen. Als unsere Erdbeeren

zu reifen begannen, waren wir ein wenig in Sorge, ob wir sie auch ernten würden, oder ob sich andere Liebhaber fänden. Wir beschlossen, gelegentlich im Garten zu übernachten und von dort aus morgens zur Schule zu gehen. Daß die Gartenfläche anregt zu Grillfesten und ähnlichem, ist sicher leicht zu verstehen. Was ist geschehen?

Unsere Schule ist über das hinausgegangen, was ihr als Aufgabe zugewiesen ist. Sie ist nicht nur eine Vormittagsschule, sondern ist auch in andere Zeiten vordringen. Damit wurde Schule für die Schüler unserer Klassen zu einer für sie wichtigen Einrichtung. Die verbreitete Schülerhaltung: Vormittags in der Schule = Ihh! und nachmittags außerhalb der Schule = Ahh! kann in den von uns betreuten Klassen ein Stück und zeitweilig als überwunden gelten. Schule wendet sich an die Zeit, die der Person zur Verfügung steht und verleiht Kompetenz, diese zu strukturieren. Wir haben gelernt, daß die Arbeit, die wir gemeinsam zu machen haben, uns Kommunikationsmöglichkeiten erschließt, die wir vorher so nicht gekannt haben. Wir müssen es aber noch einmal betonen, diese Kommunikationsmöglichkeiten im Unterricht und außerhalb des Unterrichts müssen erarbeitet werden.

Unsere Schüler arbeiten in der landwirtschaftlichen oder gärtnerischen Produktion, um Geld zu verdienen. Geld für die Klassenkasse. Der Gewinn unterliegt damit der kollektiven Verfügbarkeit und stellt eine weitere Aufgabe an die Beteiligten. Die Frage, was mit dem erwirtschafteten Geld gemacht wird, ist bisher von allen Klassen gleich beantwortet worden. Die Summe soll verwendet werden, um im 9. Schuljahr, kurz vor Beendigung der Schulzeit eine größere Klassenfahrt durchzuführen. Mit diesem Geld machen sich die Schüler ein gutes Stück unabhängig von den Eltern und können darauf verweisen, daß sie die finanziellen Grundlagen für eine solche Fahrt selbst erarbeitet haben. Damit sie wissen, um welche Beträge es sich handelt: Wir haben mit unseren letzten gemeinsamen Klassen vom siebenten bis zum neunten Schuljahr fast 2.000,-- DM erwirtschaftet und weitere 3.000,-- DM durch gemeinsame Arbeit auf den Feldern eines Großbauern verdient.

6. ZUSAMMENFASSUNG

In unserer Darstellung ist das Problem der Perspektive angesprochen. Es ist auf die Überlegungen Makarenkos (1980) zurückführbar: Das Feiern, sich treffen zu können, das Zelten und ähnliche Aktivitäten gehören zu den nahen Perspektiven, die Arbeit in der Produktion mit dem Ziel

des Verkaufs und des Gewinns ist für uns eine mittlere Perspektive und die Entscheidung über den Verbrauch des Gewinns durch eine Klassenfahrt im 9. Schuljahr ist eine längere Perspektive. Wir sind bemüht, unseren Schülern und uns den Zusammenhang von Produktion und Konsumption zu vermitteln (vgl. Marx, o.J. S. 10ff) und uns so sensibel zu machen für unsere Lebensumstände, in der wir in der Regel die von uns benutzten Gegenstände nicht selbst produzieren. Wie uns die Vermittlung des Zirkels von Produktion und Konsumption gelungen ist, welche Aneignungsprobleme sich auftraten, welche Brüche entstanden sind in der laufenden Praxis, haben wir nur knapp in Ansätzen zeigen können. Wir haben jedoch erfahren, daß Landwirtschaft bzw. Gartenbau ein geeignetes Medium darstellt, Schüler sinnbewußt zu machen und ein wenig zu ihrem Eigenwertgefühl zu führen, obwohl der Weg von der grundsätzlichen Bereitschaft des Mittuns bis zur alltäglichen Ausführung sehr gespalten und zerworfen verlaufen ist. Der gemeinsame Konsum hat zumeist versöhnt. Durch ihn erfahren die Schüler in lustbetonter Weise, daß es auf die individuelle und kollektive Leistung ankommt. Auch wenn die Produkte - gemessen am handwerklichen Standard - zumeist nur dürftig waren, ist doch feststellbar: In der Auseinandersetzung mit der Natur lernten die Schüler, ihre Beziehungen zueinander zu definieren.

Im Planen, Produzieren (Bestellen/Pflegen/Ernten), Verkaufen und Konsumieren entwickelten sie feste Beziehungen, lernten sie sich kennen und veränderten sie ihre Beziehungen. Und vor allem ist für unsere Schüler wichtig geworden, daß sie Planen lernten; denn in der Regel kennen sie nur das Ausführen, was andere für sie vorgedacht haben. Und ein weiteres haben unsere Schüler gelernt: Sie produzierten, um eigene und gruppenbezogene Bedürfnisse zu befriedigen. Kollektiv-Gewinn zum kollektiven Konsum zu schaffen, ist eine wichtige Erziehungsperspektive (Ausgangspunkt war, wie erwähnt, die Nutzung des privat-egoistischen Gewinnstrebens).

In unserer Produktion geht es nicht um einen möglichst hohen Gewinn, auch nicht um Arbeitsrationalisierung, nicht um den Erwerb selbst, sondern um die Persönlichkeitsentfaltung eben mit Hilfe des Kreislaufs von Pflanzen, Produktion, Verkauf und Konsumption. Es läßt sich mit einem Projekt wie unserem der entfremdete Verkauf von Arbeitskraft nicht abstellen, dies ist kein subjektives Problem, es läßt sich jedoch die Bewußtheit über das eigene Tun erhöhen.

Literatur

- Adorno, Th./Horkheimer, M.: Dialektik der Aufklärung. Frankfurt/M. 1969 (Neuausgabe)
- Bloch, E.: Philosophische Aufsätze zur objektiven Phantasie. Werke.Bd. 10. Frankfurt/M. 1969
- Böhnisch, L.: Der Sozialstaat und seine Pädagogik. Neuwied 1982
- Fausser, P./Fintelmann, K.J./Flitner, A. (Hrsg.): Lernen mit Kopf und Hand. Weinheim 1983
- Funk, H./Lösch, H.: Freizeit im Alltag von Jugendlichen. München 1980
- Gamm, H.J.: Materialistisches Denken und pädagogisches Handeln. Frankfurt/M. 1983
- Giesecke, H.: Leben nach der Arbeit. München 1983
- Haaf, G.: Zwischen Zeit und Ewigkeit. In: Die Zeit. 30.12.1983
- Habermas, J.: Strukturwandel der Öffentlichkeit. Neuwied 1971
- Homfeldt, H.G./Lauff, W./Maxeiner, J.: Für eine sozialpädagogische Schule. München 1977
- Homfeldt, H.G./Kühn, A.: Klassenfahrt. Wege zu einer pädagogischen Schule. München 1981
- Homfeldt, H.G./Schulz, W./Barkholz, U.: Student sein - Lehrer werden? München 1983
- Hoyer, K./Kennedy, M. (Hrsg.): Freizeit und Schule. Braunschweig 1978
- Lauff, W./Homfeldt, H.G.: Pädagogische Lehre und Selbsterfahrung. Weinheim 1981
- Lippitz, W./Plaum, J.: Tasten, Gestalten, Genießen. Königstein/Ts. 1982
- Makarenko, A.S.: Ein pädagogisches Poem. Frankfurt/M. 1980
- Marx, K.: Grundrisse der Kritik der politischen Ökonomie. Frankfurt/M. o.J.
- Müller, A.M.K.: Die präparierte Zeit. Stuttgart o.J.
- Müller, U.A.: Arbeit - Freizeit - Politische Erwachsenenbildung. Frankfurt/M. 1978
- Nährstedt, W.: Freizeitpädagogik in der nachindustriellen Gesellschaft. 2. Aufl. Neuwied 1974
- Nährstedt, W. u.a.: Freizeit als Thema in Schulen. 2. Aufl., Bielefeld 1980
- Nährstedt, W./Buddrus, V. u.a.: Freizeitschule. Opladen 1979
- Negt, O./Kluge, A.: Öffentlichkeit und Erfahrung. Frankfurt 1972
- Opaschowski, H.W.: Einführung in die freizeitkulturelle Breitenarbeit. Bad Heilbronn 1979
- Radtke, O.F.: Pädagogische Konventionen. Zur Topik eines Berufsstandes. Weinheim 1982
- Siebker, M.: Zerfall und neue Synthese in Gesellschaft und Wissenschaft. In: Grupp, M. (Hrsg.): Wissenschaft auf Abwegen? Fellbach 1980, S. 193-217
- Vahsen, F.G. (Hrsg.): Beiträge zur Theorie und Praxis der Freizeitpädagogik. Hildesheim 1983

ANNETTE KRÜGER, DÜSSELDORF/KIEL:

II. LERNORT STUDIO - EINE VERBINDUNG ZWISCHEN SCHULE UND FREIZEIT ?

1. EINFÜHRENDE BEMERKUNGEN

Die sinnvolle Nutzung von Freizeit bereitet vielen Personen schon heute große Schwierigkeiten (vgl. Kleine 1983, 47/48). Denkt man an die Diskussion hinsichtlich der Einführung der 35-Stunden-Woche, die der erwerbstätigen Bevölkerung zusätzlich fünf Stunden wöchentliche arbeitsfreie Zeit beschert, wird eine Vorbereitung breiter Bevölkerungskreise auf eine sinnvolle Freizeitgestaltung um so dringlicher. Die Schulen, die Kinder und Jugendliche auf das zukünftige Leben vorbereiten sollen, haben diesen Sachverhalt mit Ausnahme einiger weniger Fächer, wie z.B. das Fach Sport, weitgehend außer Acht gelassen.

1974 entwickelt der Deutsche Bildungsrat den neuen Lernort 'STUDIO' (vgl. Deutscher Bildungsrat 1974), in dem insbesondere die kreativen Fähigkeiten von Schülern gefördert werden sollen. Dies geschah jedoch nicht primär unter der Perspektive, die Jugendlichen auf eine sinnvolle Freizeitgestaltung vorzubereiten. Gleichwohl stellt sich die Frage, ob dieser neue Lernort nicht dazu geeignet ist, eine Verbindung zwischen Schule und Freizeit herzustellen und Schüler aus den allgemein- und berufsbildenden Schulen auf eine sinnvolle Gestaltung ihrer Freizeit vorzubereiten.

Trotz der inzwischen seit 10 Jahren vorliegenden Ansätze des Deutschen Bildungsrates (1974) zum Lernort 'STUDIO' und seiner Verwirklichung seit 1976 in Düsseldorf, liegen bisher zu seinen theoretischen Grundlagen wie auch zu seiner praktischen Realisierung kaum Veröffentlichungen vor. Ausnahmen bilden z.B. die Veröffentlichungen des Landesinstituts für schulpädagogische Bildung NW (1977) und des Landesinstituts für Curriculumentwicklung, Lehrerfort- und -weiterbildung NW (1983) oder von Petry (1982), Krüger/Schnabel/Biehler (1984) und Krüger (1985). Aufgrund des beschränkten Raumes können an dieser Stelle eine Vielzahl interessanter Aspekte, wie z.B. die zugrundeliegenden Bildungs- und Kreativitätstheorien der didaktischen Konzeptionen des Lernortes 'STUDIO' nicht behandelt werden. Ebenso muß auf die Darstellung eines präzisen Evaluationsberichtes verzichtet werden, da der Modellversuch "Lernort Studio" nicht wissenschaftlich begleitet worden ist.

Der vorliegende Beitrag gliedert sich in drei Teile. Im ersten Teil soll die dem Modellversuch "Lernort Studio" zugrundeliegende Konzeption des Deutschen Bildungsrates vorgestellt werden. Ein knapper Bericht im zweiten Teil über die Realisierung des Lernortes 'STUDIO' schließt sich

an. Die Erläuterungen über Zielsetzungen, Inhalte und methodische Prinzipien des Versuches sowie praktische Beispiele stellen den Teil drei dar. Zum Abschluß soll die Ausgangsfrage geklärt werden, ob der Lernort 'STUDIO' eine Verbindung zwischen Schule und Freizeit darstellen kann.

2. INFORMATIONEN ÜBER DIE BILDUNGSRATKONZEPTION

1974 veröffentlichte der Deutsche Bildungsrat in den Empfehlungen zur Neuordnung der Sekundarstufe II (vgl. Deutscher Bildungsrat 1974) ein Konzept zur Verbindung des allgemeinen und des beruflichen Lernens. Nach dieser Konzeption soll jeder Jugendliche nach seiner Vollzeitschulpflicht, also in der Regel im Alter von 16 und 19 Jahren, ein Lernangebot erhalten, das seine Fachkompetenz, seine gesellschaftspolitische und humane Kompetenz in integrierten Lernprozessen fördert. Die Ergänzung der fachlichen Kompetenz durch die gesellschaftspolitische und humane Kompetenz begründet der Deutsche Bildungsrat mit:

1. dem Bezug auf das Grundgesetz und die Verfassung
2. der Kritik am dualen Schulsystem und
3. dem Bezug auf die Probleme des Jugendalters.

Zu 1) Bezug auf das Grundgesetz und die Verfassung:
Im Grundgesetz ist das Recht auf die Gleichheit vor dem Gesetz, auf die freie Berufswahl und auf die freie Entfaltung der Persönlichkeit garantiert. Es gehört zur Entfaltung der freien Persönlichkeit, daß sich die individuellen und zwar auch ästhetischen und künstlerischen sowie die sozialen Fähigkeiten entwickeln und sich interessengemäß entfalten können, so daß der Heranwachsende "für die Gestaltung des persönlichen Lebens wie für eine aktive Mitwirkung in der Gesellschaft befähigt wird" (Deutscher Bildungsrat 1974, 34).

Zu 2) Kritik am dualen Schulsystem
Der Deutsche Bildungsrat hebt hervor, daß die traditionelle gymnasiale Oberstufe in der Regel vorwiegend die allgemeine Wissenschaftspropädeutik anspricht und die Anforderungen der Lebenswelt und speziell des Berufslebens vernachlässigt (Deutscher Bildungsrat 1974, 35-40). Durch die Dominanz des kognitiven Lernens werden das sensible Wahrnehmen und Erfahren von Gegenständen und Personen sowie das Vollziehen und Gestalten praktischer Handlungen vernachlässigt. Dagegen schränkt sich das berufliche Bildungswesen im allgemeinen auf die Vermittlung direkt verwendbarer Kenntnisse und Fertigkeiten, die aufgrund ihrer exakten Normierung nahezu keinerlei Gestaltungsfreiheit, weder beim Produkt noch bei seinem Handlungsprozeß zulassen. Dementsprechend ist auch der Unterricht in der betrieblichen Berufsausbildung

bildung in der Regel durch das didaktische Prinzip der "Planmäßigkeit" bestimmt, das in der "Vier-Stufen-Methode": Vorbereitung, Vormachen, Nachmachen und Üben kumuliert (vgl. Zielinski 1972), also auf dem Imitationsprinzip beruht. Dem Imitationsprinzip vertraut man auch weitgehend bei den psychomotorischen Lernzielen und hält insbesondere im Bereich des reproduzierenden Wissens die lehrerzentrierte Unterrichtsform des Darbietens und Entwicklung für notwendig bzw. für unersetzlich (vgl. Lipsmeier 1982, 243).

Zu 3) Probleme des Jugendalters

Bedingt durch das Durchgangsstadium des Jugendlichen, das durch die sozialen Statuspole Kindheit und Erwachsenen-sein umschlossen wird, ist der Heranwachsende auf der Suche nach neuer Identität. Dementsprechend sind in den Bildungsprozessen die individuellen Bedürfnisse zu berücksichtigen, soll dem Jugendlichen eine wirklichkeitsbezogene Perspektive vermittelt werden (vgl. Deutscher Bildungsrat 1974, 38/39). Gleichzeitig drückt sich die Identitätssuche in Unsicherheit aus, die in altershomogenen Gruppen vermindert werden kann. Da jedoch diese Gruppen nicht selten aus Jugendlichen gleicher sozialer Herkunft zusammengesetzt sind, besteht die Gefahr, daß Orientierungen und Handlungen vielfach einseitig werden und so zu neuen Konflikten führen (vgl. Deutscher Bildungsrat 1974, 41/42). Bedingt durch die unterschiedliche Vorsozialisation der Schüler zeigen sich in manchen Gruppen besondere Defizite hinsichtlich der gesellschaftspolitischen Kompetenz, die einerseits dazu führen, daß diese Gruppen nicht am allgemeinen öffentlichen Leben und gesellschaftspolitischen Leben teilnehmen können, sowie andererseits weniger in der außerschulischen Jugendarbeit engagiert sind (vgl. Deutscher Bildungsrat 1974, 38/39).

Um die fachliche, gesellschaftspolitische und humane Kompetenz zu entwickeln, schlägt der Deutsche Bildungsrat die Einbeziehung von vier Lernorten vor. Neben den traditionellen Lernorten Schule, Betrieb und Lehrwerkstatt stellt er gleichwertig den neuen Lernort 'STUDIO'. Das "Kolleg" leitet die institutionelle Kooperation zwischen den Lernorten und koordiniert unter Berücksichtigung der Ausbildungsordnungen und Rahmenrichtlinien, die von den Lernorten selbständig offerierten Kurse. Der neue Lernort 'STUDIO' soll den Schülern einerseits die Chance bieten, ihre Fachkompetenz bzw. Teile davon zu entwickeln, z.B. für Schüler, die den künstlerischen Bereich als Schwerpunkt wählen. Andererseits soll er dem Schüler im Wahlbereich neuartige Möglichkeiten im ästhetischen und sozialen Bereich so eröffnen (vgl. Deutscher Bildungsrat 1974, 91), daß er in ihnen selbst kreativ tätig werden kann.

3. DIE REALISIERUNG DES LERNORTES 'STUDIO'

Der Start des 'Vorprogramms Lernort Studio' ist im Herbst 1976 in den Räumen des ehemaligen Werkseminars am Räuscherweg in Düsseldorf erfolgt. Nach Erarbeitung einer Grundkonzeption für den Lernort 'STUDIO' in Düsseldorf und nach zwischenzeitlicher Unterbringung des 'STUDIOS' an verschiedenen Orten innerhalb Düsseldorfs, ist der Lernort 'STUDIO' durch einen Erlaß des Kultusministeriums vom 18.9.1979 der Kollegschule 'Kikweg' in Düsseldorf-Eller als selbständige Abteilung angegliedert worden.

Diese Standortfestlegung besitzt Vor- und Nachteile. Durch die räumliche Anbindung des Lernortes 'STUDIO' an die Kollegschule 'Kikweg' ist es gelungen, die Konzeption der Kollegstufe als integrierte Sekundarstufe II mit verschiedenen Lernorten zu realisieren. Gleichzeitig ermöglicht dieser Standort sowohl Schülern aus allgemeinbildenden als auch aus berufsbildenden Bildungsgängen der Kollegschule, ihre Freizeit in gewohnter Umgebung zu verbringen. Da jedoch die Angebote des Lernortes 'STUDIO' allen Jugendlichen, die Düsseldorfer Schulen der Sekundarstufe II besuchen, und nicht nur den Schülern der Kollegschule 'Kikweg' offen stehen sollen, müssen viele Teilnehmer, da Eller fast an der Peripherie von Düsseldorf liegt, relativ weite Entfernungen zurücklegen, um an diesen Angeboten teilnehmen zu können. Trotz dieser schlechten Standortbedingung haben sich die Teilnehmerzahlen von 170 Teilnehmern im ersten Halbjahr 1976/77 auf etwa 600 im ersten Halbjahr 1984/85 erhöht.

Um die Teilnehmer mit einer Vielzahl kompetenter Erwachsener bekannt zu machen, sind neben fünf hauptberuflichen Lehrern, die in der Regel eine zusätzliche Qualifikation (z.B. als Redakteur, Bildhauer oder Textildesignerin) besitzen, 14 Honorarkräfte mit speziellen beruflichen Qualifikationen im Studio tätig, wie z.B. eine Tanzpädagogin, Puppenspielerin, Graphikerin, Buchbindemeisterin oder ein Theaterregisseur, Architekt und ein Kameramann. Darüber hinaus hat die Integration von Experten in den Lernort 'STUDIO' den Vorteil, daß eine direkte Verbindung und enge Beziehung zu dem sozio-kulturellen Leben in der Kommune geschaffen werden kann, um evtl. Barrieren oder Schwellenängste abzubauen. Damit eine einheitliche didaktische Konzeption im Lernort 'STUDIO' gewährleistet wird, nehmen die Studiolehrer an regelmäßigen Fortbildungsveranstaltungen zum Lernort 'STUDIO' teil. Seit dem 1.8.1982 ist die Stelle eines Studioleiters besetzt. Der 'Modellversuch Lernort Studio' ist bis 1982 mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft, des Landes Nordrhein-Westfalen und der Stadt Düsseldorf gefördert worden. Die Förderung des Bundesministeriums ist ausgelaufen, jedoch wird der Lernort 'STUDIO' weiterhin mit Landesmitteln und Zuwendungen der Stadt Düsseldorf unterstützt.

4. DIDAKTISCHE ELEMENTE DES LERNORTES 'STUDIO'

Im folgenden dritten Teil sollen kurz a) die Ziele und b) die Inhalte sowie etwas ausführlicher c) die organisatorisch-methodischen Leitprinzipien vorgestellt werden. Zur Illustration des Gesagten sollen schließlich d) zwei Beispiele aus dem Angebot skizziert werden.

a) Ziele

Bedingt durch die spezifische soziale Rolle der Jugendlichen steht die Selbsterfahrung des eigenen Ichs, d.h. die Bewußtwerdung des Körpers, der Gefühle und Interessen im Vordergrund. Darüber hinaus soll auch die Ausdrucksfähigkeit entwickelt und erhöht werden. Wie der Club of Rome anschaulich belegte (vgl. Peccei 1980), ist die Entwicklung der Kreativität breiter Bevölkerungsschichten notwendig, sollen die komplexen Probleme der Gegenwart und Zukunft konstruktiv gelöst werden. Aber nicht nur die Selbsterfahrung einschließlich der Bewußtwerdung und Ausprägung latent vorhandener Fähigkeiten, sondern auch die Entwicklung des Verständnisses für Interessen und Ansichten sowie das Erfahren von adäquaten Konfliktaustragungsmöglichkeiten sind wesentlich für die Identitätsfindung und Handlungsfähigkeit der Jugendlichen. Hierzu gehört eine erhöhte Wahrnehmungsfähigkeit und Sensitivität. Allerdings sind letztere nicht nur auf andere Personen beschränkt, sondern schließen Materialien, Medien, Umweltphänomene und die eigene Person mit ein. Diese sollen in ihrer Ganzheit erfahren werden. Die ganzheitliche Erfassung von Phänomenen ist in einer Welt, die die Wirklichkeit zunehmend durch Medien vermittelt, besonders wichtig, will man unbewußte Reduktionen vermeiden. Dazu gehört auch, daß die Erfahrungen nicht isoliert werden, sondern mit früher vollzogenen Erfahrungen und Erlebnissen verbunden und in den gesamtgesellschaftlichen Zusammenhang gestellt werden, damit sie für den Einzelnen bewußt werden.

Faßt man das Gesagte schlagwortartig zusammen, so strebt der Lernort 'STUDIO' folgende Zielsetzungen an: Selbst- und Fremderfahrung, Bewußtwerdung der eigenen Körperlichkeit, der Gefühle und Interessen; Erhöhung des Verständnisses für andere Positionen, Sozialrollen und der Einbettung einzelner Tätigkeiten in den gesellschaftlichen Zusammenhang sowie das Erfahren von adäquaten Konfliktlösungsstrategien in und mit Gruppen.

b) Inhalte

Um diese Zielsetzungen zu erreichen, bietet der Lernort 'STUDIO' den freien Umgang mit Materialien an, die die Teilnehmer häufig nur hinsichtlich ihres zweckbestimmten

Ausschnitts kennen. Darüber hinaus offeriert er den Teilnehmern den Umgang mit interessanten Medien und aktuellen sozialen, praxisbezogenen Themen. Das Nennen einiger Kursthemen soll das Gesagte illustrieren: Metallarbeit, Holzbearbeitung, Plastik, Textiles Gestalten/Mode, Freihandzeichnen, Druckgrafik, Bewegung/Spiel und Sport, Pantomime, Bewegungsimprovisation, Stadtplanung/Architektur, Wandmalerei.

Durch Materialien und Medien tritt das Verbalisieren in vielen Tätigkeitsfeldern gegenüber den Handlungen stark zurück, so daß keine Benachteiligung bei geringerer Sprachfähigkeit auftreten muß. Nicht nur bei der Beschäftigung mit Materialien und Medien, auch bei den Spielhandlungen sind häufig die emotionalen/motorischen Fähigkeiten stärker gefordert als die kognitive Fähigkeit. Gerade in Spielsituationen und speziell in Rollenspielen zeigt sich, daß persönliche Ängste sowie private und berufliche Konfliktsituationen in ihrer Darstellung durch Handlungen distanzierter und klarer gesehen werden sowie Lösungsmöglichkeiten durch die Gruppe aufgezeigt werden.

c) Organisatorisch-methodische Leitprinzipien

Die o.a. Zielsetzungen können nur erreicht werden, wenn man bestimmte Bedingungen berücksichtigt. Dementsprechend untersteht das Angebot und seine Vermittlung folgenden 7 Prinzipien: 1. eingeschränkte Offenheit, 2. Freiwilligkeit, 3. Wahlmöglichkeit, 4. Prozeßorientierung, 5. Selbsttätigkeit, 6. qualitativer Kursabschluß, 7. Partnerschaftlichkeit.

1. Eingeschränkte Offenheit

Um einerseits die Identitätsfindung durch Altershomogenität zu fördern und andererseits den Lernort 'STUDIO' nicht auf bestimmte Gruppen, z.B. Schüler aus den allgemeinbildenden Bildungsgängen zu beschränken, stehen die Angebote allen Jugendlichen, die Düsseldorfer Schulen der Sekundarstufe II besuchen, offen. Darüber hinaus können seit dem 2. Schulhalbjahr 1983/84 auch arbeitslose Jugendliche offiziell an den Angeboten teilnehmen. Die Teilnahme ist für alle Jugendlichen kostenlos. Um einerseits den Teilnehmern unter Berücksichtigung der relativ knappen Freizeit der Schüler und Auszubildenden die Teilnahme an verschiedenen Kursen zu ermöglichen und ihre Ausdauer bei der Beschäftigung mit einem Thema nicht zu überfordern, sind die Angebote halbjährlich organisiert. Allerdings zeigt sich, daß viele Angebote auf Wunsch der Schüler fortgeführt werden. Eine von Mitarbeitern des Lernortes 'STUDIO' selbst entwickelte und durchgeführte Fragebogenuntersuchung im 2. Schulhalbjahr 1981/82, an der mehr als 40 % aller Kursteilnehmer teil-

genommen haben, belegt eine durchschnittliche Verweildauer von drei Semestern pro Schüler. Wie schon durch die Zeitbestimmung signalisiert, lehnt sich der Veranstaltungszeitraum an den Schulrhythmus an, so daß die Jugendlichen während der Schulferien keine Angebote verpassen. Um das intensive Eingehen auf den Einzelnen und eine sinnvolle Gruppenarbeit zu ermöglichen, umfassen die Gruppen im Normalfall nicht mehr als 15 Personen.

Die Angebote beginnen zur Zeit am Nachmittag bzw. frühen Abend, jedoch zeigt die schon angesprochene Untersuchung des Lernortes 'STUDIO', daß ein Großteil der Schüler einen späteren Zeitpunkt bevorzugen würde, so daß seit Beginn des Schuljahres 1984/85 ein Teil der Veranstaltungen erst ab 19 bzw. 20 Uhr beginnt. Das hat auch den Vorteil, daß noch mehr Auszubildende an den Angeboten teilnehmen können. In allen 22 Kursbereichen gibt es Veranstaltungen ohne bestimmte Teilnahmevoraussetzungen. Sie sind so angelegt, daß jeder, ganz gleich welche Fähigkeiten er mitbringt, an ihnen teilnehmen und zu Erfolgserlebnissen kommen kann.

2. Freiwilligkeit

Die Teilnahme an den Angeboten ist prinzipiell freiwillig, jedoch ist eine regelmäßige Teilnahme erwünscht. Es kommt selten vor, daß nach der Anfangsfluktuation mehr als ein oder zwei Teilnehmer bei einer Veranstaltung fehlen. Vielmehr macht sich deutliche Enttäuschung bemerkbar, wenn eine Veranstaltung z.B. aufgrund der Erkrankung eines Mitarbeiters ausfallen muß.

3. Wahlfreiheit

Das Prinzip der Wahlfreiheit liegt in doppelter Form vor. Einerseits können die Jugendlichen zu Beginn des Halbjahres aus der Fülle der Angebote - im 1. Halbjahr 1983/84 wurden 39 Kurse aus 22 Bereichen angeboten - eine oder mehrere Veranstaltungen auswählen. Andererseits können sie innerhalb einer Veranstaltung sich unterschiedliche Aufgaben wählen und bearbeiten.

4. Prozeßorientierung

Nicht das Ergebnis der Tätigkeit, das Produkt, steht im Vordergrund, sondern das Erleben, Bewußtwerden bei der Bearbeitung und Auseinandersetzung mit den Materialien, Medien und der Themenstellung hat Vorrang. Ebenso ist nicht das Erlernen einer bestimmten Technik vorrangig, sondern das Erfahren der eigenen Person und des anderen, der eigenen Kreativität und das gemeinsame Handeln sind zentral. So wird der Teilnehmer zu einer Produktivität animiert, deren Ziel nicht vorrangig eine Fertigkeit (z. B. ein Werkstück ist), sondern das Handeln, der Prozeß als gelungenes Spiel steht im Mittelpunkt.

5. Selbsttätigkeit

Die Teilnehmer erhalten z.B. Materialien und Situationen bereitgestellt, um sich selber zu erfahren und Mut zu entwickeln, sich selbst zu akzeptieren und aufgrund eigener Interessen und Entscheidungen zu handeln, sowie Handlungen nach eigenen Bewertungsmaßstäben zu messen. Die Selbsttätigkeit der Teilnehmer wird in der Regel durch die Ausstattung, Materialien und Medien angeregt. So stehen aufgrund der angesprochenen Förderung des Modellversuchs dem Studio verschiedene Werkstätten mit entsprechenden Geräten und Maschinen zur Verfügung, wie z.B. eine Keramikwerkstatt, eine Buchbindewerkstatt und Textilwerkstätten. Neben diesen, die Aktivität herausfordernden Werkstätten wird den Teilnehmern eine Vielzahl von elementaren Materialien, wie z.B. Ton, Gips, Beton, Papier, Pappe, Kohle, Farbe, Wolle zur Verfügung gestellt. Ebenso werden attraktive Medien, wie z.B. Bildmischer, Tonaufzeichner und Video eingesetzt. Sie stimulieren die Teilnehmer durch den Neuigkeitsgrad und durch Überraschungsmomente, aber auch durch die Widerständigkeit zu bewußten Erfahrungen und Erlebnissen und aktivieren die Teilnehmer zu Eigeninitiative, selbständigen Problemlösungen und zur Kreativität. Gleichzeitig bieten die Materialien und Medien den Kursteilnehmern Anlaß zu Meinungsäußerungen und reflektierenden Gesprächen, die das praktische Tun in gesellschaftliche Zusammenhänge stellen. Die Motivation zum Handeln ist nicht Ausdruck des Leistungs- oder Qualifikationsstrebens, sondern sie entsteht aus Spaß an der Erfindung, am Entdecken, am empfindsamen Ausdruck und am Darlegen.

6. Qualitativer Kursabschluß

Um die Kreativität der Teilnehmer einerseits nicht zu beschränken oder in eine bestimmte Richtung zu beeinflussen und andererseits ihre Identitätssuche nicht durch Sanktionsmittel einzudämmen, werden die Leistungen der Schüler nicht benotet. Jedoch schließen die Kurse mit dem Charakter des Studios angemessenen Veranstaltungen, wie z.B. öffentlichen Vorführungen oder Ausstellungen, ab, in denen die Teilnehmer das entstandene Produkt darstellen können. Auf Wunsch erhalten die Schüler jedoch eine ausführliche Bescheinigung über ihre durchgeführten Tätigkeiten und erworbenen Fähigkeiten, die z.B. bei einer Bewerbung an Fachhochschulen für Design nützlich sein können.

7. Partnerschaftlichkeit

Bedingt durch den hohen Motivationscharakter einerseits und durch die Widerständigkeit der Materialien und Medien andererseits fungiert der Veranstaltungsleiter als Unterstützer und Berater. Jedoch bedeutet dies nicht, daß der Leiter mit Hilfe von Kunstgriffen Schwierigkeiten glättet, Sackgassen und Umwege vermeidet, Wege abkürzt und damit den Teilnehmern die Erfolgsmöglichkeiten sowie persönliche Verantwortung und Haftung für die eigene Handlung abnimmt. Vielmehr ermutigt er zur Durchführung des individuellen

Weges und zur Erreichung des selbstgewählten Ziels. Darüber hinaus versucht er, gemeinsam mit den Teilnehmern anfallende Probleme zu lösen, so daß er als Mitglied der Gruppe angesprochen wird, das seine gestalterische Kompetenz mit einbringt. Die Lehrer- oder Leiterzentrierung ist aufgehoben; es herrscht in der Regel ein partnerschaftliches Verhältnis zwischen Veranstaltungsleiter und Teilnehmern. Diese Beziehung stellt eine notwendige Voraussetzung für das Sich-Öffnen, das Erfahren und Erleben, die Selbständigkeit, die Kreativität und für das Einbringen alternativer Handlungsmöglichkeiten dar.

d) Zwei Angebotsbeispiele

Um das Gesagte zu illustrieren, sollen die beiden Kurse 'Pantomime' und 'Bewegung, Spiel und Sport' kurz vorgestellt werden.

Der Kurs 'Pantomime'

Im Kurs 'Pantomime' steht die Bewußtwerdung des eigenen Körpers und die Förderung der Kreativität im Vordergrund. Darüber hinaus wird die Steigerung der Wahrnehmungsfähigkeit für Gegenstände, Personen und Situationen sowie die Erhöhung der Ausdrucksfähigkeit der Schüler angestrebt. Mit Hilfe von ersten kleinen Darstellungsaufgaben, wie z.B. das Anstreichen einer imaginären Wand oder das Tragen eines vollen Glases Wasser, über komplexere Themen, wie z.B. das Eintreten in das eigene Zimmer, werden die Schüler in diesem Kurs soweit geführt, daß sie schulische, berufliche und private Alltagsergebnisse in Szene setzen und kleine Sketche und Geschichten bei öffentlichen Auftritten, etwa bei Schulfesten, vorführen können. Gleichzeitig bietet die Beschäftigung mit der Pantomime den Teilnehmern vielfältige Möglichkeiten zu reflektierenden Gesprächen über Ausdruckseinseitigkeiten und die häufige Ausdrucksarmut in unserer Gesellschaft bzw. Teilen davon, sowie ihrer Ursachenthematisierung. Sicherlich muß man kaum noch betonen, daß in diesem Kurs nicht die Technik der Pantomime, sondern die individuelle Gestaltung im Vordergrund steht.

Der Kurs 'Bewegung, Spiel und Sport'

In diesem Kurs soll neben der Erweiterung der Körper- und Bewegungserfahrung hauptsächlich die Kreativität gefördert werden. Im Vordergrund stehen nicht-wettkampfbezogene Spiele. Zu Beginn werden sogenannte 'Kennenlern-Spiele' zunächst vom Leiter und danach von einzelnen Teilnehmern angeboten. Im nächsten Schritt werden Variationen dieser Spiele gemeinsam entwickelt. Im Verlauf des Kurses werden neben Variationen der Bewegungen, Intentionen, Regeln und

Veränderungen traditioneller Medien sowie dem Einsatz neuer Medien, wie z.B. dem Erdball, erprobt und die Verwendungsmöglichkeiten alltäglicher Gegenstände (z.B. Decken) zum Spielen erprobt. Die neuen Erfahrungen der alternativen Spiele und Bewegungsformen geben den Schülern Anlaß, Vergleiche zum herkömmlichen Sport zu ziehen, den sie in der Regel in der Schule oder im Verein kennengelernt haben. Dabei sprechen sie in der Regel von selbst das Verhältnis von Arbeit und normiertem Sport an. Den Abschluß des Kurses bilden von den Teilnehmern selbständig entwickelte, sogenannte Freizeitspiele.

5. ABSCHLIEßENDE BEMERKUNGEN

Zum Abschluß soll die Frage beantwortet werden, ob der Lernort 'STUDIO' eine Verbindung zwischen Schule und Freizeit für alle Jugendlichen der Sekundarstufe II Düsseldorfer Schulen darstellen kann. Nicht nur die ständig steigende Teilnehmerzahl im Lernort 'STUDIO' verdeutlicht, daß das Angebot von den Schülern angenommen und von ihnen weiterempfohlen wird. Die o.a. Untersuchung bestätigt die positive Gesamteinschätzung des Lernortes (90,7 %). Die Inhalte der Kursangebote haben 88,9 %, die Qualifikation der Dozenten 86,2 %, die Ausstattung des Studios 80,3 % und die Organisation des Studioangebotes 77,8 % der Schüler gefallen. Nicht gefallen bzw. nur als genügend wurde von den Schülern hauptsächlich die Öffentlichkeitsarbeit beurteilt. Diese wurde in den nachfolgenden Halbjahren bewußt vorangetrieben, indem nicht nur die Düsseldorfer Tageszeitungen, sondern auch alle Düsseldorfer Schulen über die Angebote des Lernortes 'STUDIO' informierten, sowie Tage der 'Offenen Tür' in jedem Kurshalbjahr eingerichtet wurden.

Der Lernort 'STUDIO' beinhaltet im wesentlichen die gleichen Zielsetzungen, Inhalte und auch methodischen Leitprinzipien wie die Freizeitpädagogik, die Kulturarbeit und die sozio-kulturelle Animation (vgl. Opaschowski 1983). Gleichwohl unterscheidet er sich von einer sozio-kulturellen Animation im organisatorischen Bereich, speziell im ersten Leitprinzip 'Eingeschränkte Offenheit' genannt.

Denn in der Animation findet man eine

- "nicht genau definierte Zahl von Teilnehmern,
- hohe Fluktuation der Teilnehmer und permanente Zugänglichkeit für alle
- unterschiedliche Verweildauer der Teilnehmer
- kaum feste Teilnehmerkreise oder stabile Gruppenbildungen
- unterschiedliche Altersgruppen mit entsprechend unterschiedlichen Erwartungen und (zum Teil gegensätzlichen) Interessen" (Opaschowski 1983, 114).

Dagegen sieht der Lernort 'STUDIO' halbjährige Angebote mit kleinen, verhältnismäßig konstanten Gruppen- und relativer Altershomogenität, jedoch unterschiedlicher Sozialisation der Jugendlichen vor. In diesem Bereich erinnert er eher an den Lernort 'Schule'. Doch ist der Lernort 'Schule', obwohl viele Curricula die gleichen Zielsetzungen wie der Lernort 'STUDIO' oder die Freizeitpädagogik ausweisen, in der Regel gekennzeichnet durch z.B. Teilnahmepflicht, vorgegebene Inhalte, Produktorientierung und einseitiges kognitives bzw. zweckrational-motorisches Lernen und Lehrerzentrierung. Allerdings tritt neuerdings sowohl im allgemeinen als auch im beruflichen Schulwesen vermehrt die Forderung zur Schülerorientierung und zur Einbeziehung von kreativitätsfördernden Methoden auf.

Mit den Zielsetzungen, Inhalten und Leitprinzipien des Lernortes 'STUDIO' wird die Hoffnung verbunden, daß seine Teilnehmer eine humane Kompetenz entwickeln, die sie aufgrund ihrer insbesondere im Lernort 'STUDIO' erworbenen Erfahrungen befähigt, einerseits selbstbewußt und kritisch aus der Vielzahl potentieller Freizeitaktivitäten auszuwählen und ihre Freizeit bewußt gestalten zu können und andererseits zur kreativen Lösung zukünftiger beruflicher, politischer und humaner Fragen beizutragen.

(Leicht überarbeitete und aktualisierte Fassung eines Referates für die Erste Europäische Winterakademie der Freizeitpädagogik vom 13.-17.2.1984 in Bielefeld).

Literatur

- Deutscher Bildungsrat: Zur Neuordnung der Sekundarstufe II, Konzept für eine Verbindung von allgemeinem und beruflichem Lernen. Bonn 1974
- Kleine, W.: Sport im Wandel von Arbeit und Freizeit. In: Freizeitpädagogik. Frankfurt/M. 1983, 1-2, 43-53.
- Krings, H.: Der Lernort 'Studio' und der Lernbereich 'Spiel und Gestaltung'. In: Deutscher Bildungsrat: Zur Neuordnung der Sekundarstufe II, Konzept für eine Verbindung von allgemeinem und beruflichem Lernen. Bonn 1974, Anhang 4, A 54 - A 66.
- Krüger, A./Schnabel, B./Biehler, L.: Der Lernort 'Studio'. In: 9. Kongreßbericht des Ausschusses Deutscher Leibeserzieher, "Der Schüler im Sport, Sport für den Schüler". Schorndorf 1984, 378-381.
- Krüger, A.: Lernort 'Studio' - Ein Ort für gemeinsames Lernen. In: Riegger, S.: Dokumentation der 'Berufsschultage vom 3.-6.10. 1984 in Berlin. Berlin 1985 (im Druck).

Landesinstitut für Curriculumentwicklung, Lehrerfort- und -weiterbildung (Hrsg.): Der andere Lernort: das Studio. (Vorläufiges Arbeitspapier. Düsseldorf 1983). Landesinstitut für Schulpädagogische Bildung Nordrhein-Westfalen: Lernort 'Studio', der Studiobereich im Kollegversuch. Düsseldorf 1977

Lipsmeier, A.: Die didaktische Struktur des beruflichen Bildungswesens. In: Lenzen, D. (Hrsg.): Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Bd. 9.1 Stuttgart 1983, 227-249
Opaschowski, H.W.: Freizeit und Animation. In: Lenzen, D. (Hrsg.): Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Bd. 8 Stuttgart 1983, 103-118

Peccei, A.: Zukunftschancen Lernen, Berlin 1980

Petry, L.: Studio. In: Lenzen, D. (Hrsg.): Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Bd. 9.2 Stuttgart 1983, 504-507

Zielinski, J. (Hrsg.): Praktische Berufsausbildung. Heidelberg 1972²

Neue Westfälische Zeitung, 1.4.1985

Mayr: In der Metallindustrie hat jetzt eine neue Tarifära begonnen

Abschied von der 40-Std.-Woche

Frankfurt (dpa). Mit der Einführung der Wochenarbeitszeit der 38,5-Stunden-Woche beginnt heute für rund 3,6 Millionen Beschäftigte in der Metallindustrie eine neue Tarifära. Die IG Metall ist davon überzeugt, daß damit etwa 70 000 bis 80 000 neue Arbeitsplätze in der Branche geschaffen werden. Darüber hinaus seien viele bereits geplante Entlassungen unterblieben. Auf einer zentralen Abschiedsfeier der 40-Stunden-Woche erklärte IG-Metall-Chef Hans Mayr am Wochenende in Frankfurt, die erzielten eininhalb Stunden weniger seien „nur ein erster Schritt zu weiteren generellen Arbeitszeitverkürzungen“.

Angesichts der anhaltenden Massenarbeitslosigkeit selbst bei einer Konjunkturbelebung, den geburtenstarken Jahrgängen und der beschäftigungspolitischen Untätigkeit der Bundesregierung gebe es zu einer weiteren wesentlichen Arbeitszeitverkürzung keine Alternative. Mayr lehnte erneut eine Flexibilisierung der Arbeitszeit „allein aus ökonomischen Gründen und als Alternative zur umfassenden Arbeitszeitverkürzung“ ab. Die Veränderung der individuellen Arbeitszeit müsse an die weitere Verkürzung der kollektiven Arbeitszeit gebunden bleiben.

Stellvertretender IG-Metall-Vorsitzender Franz Steinkühler rechnet im kom-



IG-Metall-Vorsitzender Hans Mayr: „Die 38,5-Stunden-Woche ist lediglich ein erster Schritt zu weiteren Arbeitszeitverkürzungen.“ Foto: dpa

menden Jahrzehnt mit einem weiteren entscheidenden Anwachsen der Freizeit: „Ende der 90er Jahre werden wir 30 Stunden arbeiten und dies bei einem wesentlich höheren Lebensstandard.“ Dabei könne das Ziel aber nicht nur eine quantitative Senkung der Arbeitszeit

sein, gleichzeitig müßten die Gewerkschaften auch für die Qualität der Arbeit und für humane Arbeitsbedingungen kämpfen. Mayr und Steinkühler als auch der IG-Metall-Tarifexperte Hans Janßen ließen allerdings offen, ob bereits 1986 erneut eine Arbeitszeit- oder nur eine Lohnforderung gestellt werden soll.

Die 38,5-Stunden-Woche dürfte bei den meisten Metallbeschäftigten zu einem längeren Wochenende führen. In mehr als 50 Prozent der Betriebe und für knapp ein Drittel der Beschäftigten verkürzt sich nach Angaben von Janßen die Arbeitszeit um 1,5 Stunden pro Woche oder drei Stunden alle 14 Tage. In 30 bis 40 Prozent der Betriebe – und damit für die Hälfte der Beschäftigten in der Metallindustrie – werde die Arbeitszeitverkürzung in Form von freien Tagen genommen. Lediglich in zehn Prozent der Betriebsvereinbarungen wurde eine tägliche Arbeitszeitsenkung abgeschlossen.

In den Verhandlungen über die Ausgestaltung des Tarifkompromisses ist es in zahlreichen Unternehmen zu Auseinandersetzungen zwischen den Betriebsräten und den Geschäftsleitungen gekommen. Zum Zeitpunkt des Inkrafttretens des neuen Tarifvertrages sind noch etwa 100 Streitfälle bei Einigungsstellen anhängig.

CHRISTEL ADICK, SIEGEN

III FREIZEITORIENTIERUNGEN VON OBERSTUFENSCHÜLERN

1. DAS UNTERSUCHUNGSINTERESSE

"Vormittags bin ich Schüler, und nachmittags bin ich Ich". - Auf diese prägnante Formel brachte ein Oberstufenschüler das Verhältnis von Schule und Freizeit in seinem Lebenszusammenhang: Trennung der Lebenswelt in Schule und Nicht-Schule, abschalten wollen, von der Schule nachmittags nichts mehr hören und sehen wollen, - diese und ähnliche Aussagen hört man denn auch oft, wenn man Oberstufenschüler (und vermutlich nicht nur diese) nach ihrem Leben außerhalb der Schule befragt. Nun stellt sich allerdings sofort das Problem, ob man generell das Leben außerhalb der Schule als "Freizeit" der Oberstufenschüler bezeichnen kann. Der Freizeitbegriff schwankt in den Freizeittheorien und -untersuchungen (vgl. zum Freizeitbegriff z.B. Hansen/Lüdtke 1971, Lüdtke 1972, Nahrstedt 1972, Scheuch 1969 u.a.m.) zwischen den extremen Konzeptionen:

- a) Freizeit als Nicht-Arbeitszeit zu definieren: Dies würde in bezug auf unsere Untersuchungspopulation extensiv alle Zeiträume der Wachphase neben der Arbeitszeit (hier: neben den schulischen Aktivitäten) umfassen, also auch Tätigkeiten in Pausen, auf dem Schulweg, im Familienkreis usw.
- b) Freizeit als frei disponible Zeit zu begreifen: Dies würde in einem engen Definitionsrahmen nur die gänzlich frei verfügbaren Zeiträume außerhalb der Pflichten und Anforderungen aus Schule, Familie und Gesellschaft umgreifen.

In unserem Untersuchungsvorhaben kam es uns indessen nicht darauf an, unter Zugrundelegen einer bestimmten Freizeitdefinition z.B. nach Art von Zeitbudget-Studien (wie etwa der von Fransen 1978) Dauer und Art von Freizeitaktivitäten festzuhalten, sondern auch die Bedeutung der Freizeit für die Oberstufenschüler zu erfassen: kurz ausgedrückt: Es sollte vor dem Hintergrund der Theorien zum Symbolischen Interaktionismus "Freizeit" für uns das sein, was Oberstufenschüler als solche benennen, und "Freizeitorientierungen" sollten die Deutungen sein, die diese ihrer Freizeit in ihrem Lebenszusammenhang als Oberstufenschüler beimessen.

Die nachfolgend referierten Befunde entstammen einem größerem Forschungsprojekt, das sich mit der Lebenssituation von Oberstufenschülern beschäftigte und in diesem Rahmen auch die Freizeitorientierungen der Oberstufenschüler untersuchte (1). Aus diesen Untersuchungsergeb-

nissen werden einige Teilergebnisse vorgelegt, die sowohl mit qualitativ arbeitenden als auch mit quantifizierenden Forschungsmethoden gewonnen wurden.

Über Freizeitinteressen, -verhaltensweisen und -deutungen von Oberstufenschülern ist so gut wie nichts bekannt. - In einigen Untersuchungen waren sie zwar als Substichprobe eines Untersuchungssamples vorhanden oder wurden als Subgruppe erwähnt (vgl. z.B. Lüdtke 1972, Klöpfer u.a. 1978, Schilling 1977); und in anderen Arbeiten wurden auch Freizeitaspkte unter einer Vielzahl anderer Themen angesprochen (z.B. in den Shell-Studien 1975, 1977 u.ä.); - Aussagen zu den Freizeitorientierungen von Oberstufenschülern ließen sich jedoch daraus noch nicht ableiten.

In unserem Forschungsvorhaben wurden deshalb in der Explorationsphase zunächst nur in geringem Maße vorstrukturierte Erhebungen vorgenommen, insonderheit inhaltsanalytisch auswertende Gruppendiskussionen mit Oberstufenschülern, denen von uns nur ein Anregungskatalog für die Gespräche vorgelegt wurde; in diesem waren in bezug auf den hier zur Diskussion stehenden Bereich "Freizeit" nur allgemeine Stichworte wie Freizeitaktivitäten, Engagement außerhalb der Schule u.ä. vorgeschlagen worden (2). Aus diesem Komplex wurden in der Auswertung von ca. 30 Diskussionsprotokollen vier Themenblöcke: Materielle Situation, Familie, Freizeit und Freundschaft. Die Ergebnisse der Gruppendiskussionen bildeten dann die Basis für die Konstruktion eines schriftlichen Befragungsinstruments für die repräsentative Hauptuntersuchung bei ca. 1.200 Oberstufenschülern Nordrhein-Westfalens. Im folgenden werden die thematischen Bereiche "Freundschaft" und "Freizeitgestaltung" den Mittelpunkt der Darstellung bilden, wobei die qualitativen Ergebnisse aus den Gruppendiskussionen und die quantitativen Untersuchungsbefunde der repräsentativen Fragebogenerhebung aufeinander bezogen werden.

2. FREIZEIT IM LEBEN DER OBERSTUFENSCHÜLER

2.1 FREIZEITINTERESSEN UND FREIZEITAKTIVITÄTEN

"Freizeit" bedeutet für die Schüler alltagssprachlich und pragmatisch: "die Zeit nach der Schule". Schule und Privatleben, erklärt eine Schülerin, seien "zwei total verschiedene Sachen" (13. Kl.). Die Zeit für Freizeitaktivitäten müsse man sich von den Anforderungen der Schule nicht nehmen lassen, denn: "ja, wenn man das ernsthaft machen würde, wenn man die Schule als Beruf betrachten würde,

dann gäbe es genug Möglichkeiten, am Tag 24 Stunden etwas zu tun" (Schüler, 13. Kl.). - Dennoch läßt die Schule viele Schüler auch in ihrer Freizeit nicht los: In Gesprächen mit Bekannten sei das Thema "Schule" häufig anzutreffen, wird vermerkt.

Die Schüler nannten in den Gruppendiskussionen eine Reihe von Freizeitaktivitäten des ganzen Spektrums von: Erwerbstätigkeiten in der Freizeit (Nachhilfe usw.) über demiloisirs (Mithilfe zu Hause, freigewählte Lernaktivitäten usw.) bis zu zweckfreien rekreativen Tätigkeiten (Fernsehen, Lesen usw.). Diese Breite des Freizeitverhaltens sollte im Fragebogen in repräsentativer Weise erhoben werden. Dazu wurde eine Liste von Freizeitaktivitäten vorgegeben, deren individuelles Ausmaß in verschiedenen Abstufungen (von "1-2 Std. täglich" bis "so gut wie nie") anzukreuzen war (vgl. Tabelle 1). Dabei wurde - wie es auch von den Schülern in den Gruppendiskussionen getan worden war - von einem weiten Freizeitbegriff ("... die Ihnen außerhalb Ihrer schulischen Verpflichtungen zur Verfügung stehende freie Zeit") ausgegangen.

Die Tabelle legt eine Einteilung in Gruppen von Freizeitaktivitäten nahe, die sich nach ihrer Intensität unterscheiden:

So gut wie nie betreiben die meisten Oberstufenschüler danach

- Theater-, Konzert- und Opernbesuche,
- Jobs, Nebenerwerb,
- Umherstreifen, Herumgammeln,
- private Weiterbildung zur Verbesserung der schulischen Leistungen,
- etwas lernen oder üben, was sie in der Schule nicht lernen können,
- Besuch von Heimen der offenen Tür, Jugendzentren usw.

In Abständen von mehreren Tagen betreiben die meisten Oberstufenschüler

- Musik hören und Radio hören,
- Zeitung lesen und Unterhaltungslektüre lesen,
- Fernsehen,
- Sport treiben,
- Kino/Diskotheke,
- Hobbies,
- Stadtbummel,
- Mithilfe zu Hause,
- Freund besuchen.

Täglich (1-2 Std. oder mehr) wird keine der erfragten Freizeitaktivitäten von der Mehrzahl der Oberstufenschüler betrieben.

Tabelle 1 : Freizeitaktivitäten (Angaben in %)

	MEHR ALS 2 STD. TÄGL.	1-2 STD. TÄGL.	MEHR- MALS PRO WOCHE	EINMAL ALLE 1-2 WOCHEN	SO GUT WIE NIE
1) MUSIK HÖREN (PLATTEN, TONBAND, CASSETTEN)	13,5	32,8	42,9	6,1	4,7
2) RADIO HÖREN	10,6	28,0	44,2	7,2	10,0
3) ZEITUNG LESEN	0,2	25,7	57,5	8,9	7,7
4) UNTERHALTUNGSLEKTÜRE LESEN (KRIMIS, ILLUSTRIERTE, COMICS, USW.)	0,9	6,1	28,7	32,3	31,9
5) FERNSEHEN	7,1	25,5	49,6	8,8	9,0
6) AKTIV SPORT TREIBEN	4,0	10,2	47,8	15,9	22,0
7) THEATER-, KONZERT-, OPERNBESUCHE	./.	./.	1,0	27,8	71,2
8) BESUCH VON KINOS, DISKOTHEKEN	0,3	0,2	8,1	45,3	46,2
9) SELBSTÄNDIG WERKEN, BASTELN, MUSIZIEREN, HOBBIES PFLEGEN	7,4	17,5	34,5	17,1	23,3
10) JOBS, NEBENERWERB	1,2	2,1	19,3	19,4	58,0
11) STADTBUMMEL MACHEN, EINKÄUFE ERLEDIGEN	0,2	1,3	26,5	53,4	18,6
12) MITHILFE IM ELTERLICHEN HAUSHALT ODER BETRIEB	2,3	11,8	45,6	16,9	23,5
13) UMHHERSTREIFEN, HERUMGAMMELN	3,0	5,1	16,5	16,9	58,5
14) FREUNDE BESUCHEN	7,5	8,4	53,1	24,0	7,0
15) PRIVATE WEITERBILDUNG ZUR VERBESSERUNG MEINER SCHULISCHEN LEISTUNGEN (SCHULUNTER- STÜTZENDE WEITERBILDUNG)	0,6	2,9	16,1	20,2	60,3
16) ETWAS LERNEN ODER ÜBEN, WAS ICH IN DER SCHULE NICHT LERNEN KANN (Z.B. SCHREIB- MASCHINENKURS) (SCHULERGÄNZENDE WEITERBILDUNG)	1,4	3,4	14,5	26,1	54,6
17) BESUCH VON HEIMEN DER OFFENEN TÜR, JUGEND- ZENTREN, JUGEND- ODER FREIZEITCLUBS	1,1	0,8	13,0	20,1	65,1
18) AUSRUHEN, FAULENZEN, MITTAGSSCHLAF HALTEN, NICHTS TUN	6,3	17,1	32,7	23,6	20,4

Zusammenfassend kann man sagen, daß sich die in Abständen von einigen Tagen vorkommenden Freizeitaktivitäten als Freizeitroutine der Oberstufenschüler interpretieren lassen. Eine solche Freizeitroutine kennzeichnet das gewohnheitsmäßige Freizeitverhalten, das weder eine Ausnahmeerscheinung ist (wie z.B. der Besuch eines Konzerts oder Jugendzentrums) noch schon alltägliche Verpflichtung. Dominierend bei dieser Freizeitroutine der Oberstufenschüler ist der (passive) Umgang mit Massenmedien, durchsetzt von aktiver Freizeitgestaltung und geselligem Verhalten.

In einer weiteren Frage wurde sodann nach der Mitgliedschaft in freiwilligen Organisationen und Vereinigungen gefragt. Dabei gab ein Drittel der Oberstufenschüler an, organisiert zu sein. Die Intensität der Mitarbeit ist dabei ganz unterschiedlich: Die meisten der organisierten Oberstufenschüler befinden sich in peergruppenbezogenen Vereinigungen (Schülervertretung, Schülerorganisation eines Verbandes in politischer, kirchlicher oder freier Trägerschaft), wobei die Schülervertretung den niedrigsten und die Jugendorganisationen den höchsten Grad an aktiver Mitarbeit aufweisen. Relativ weniger Schüler sind in sozial- und gesellschaftspolitischen Vereinigungen (Gewerkschaft, Partei/Jugendorganisation einer Partei, Frauengruppe, soziale oder politische Aktionsgruppe oder Bürgerinitiative) zu finden; hierbei erfreuen sich Aktionsgruppen und Bürgerinitiativen noch des höchsten Grades an aktiver Mitarbeit, während sich alle Gewerkschaftsmitglieder der Oberstufenschüler als passive Mitglieder bezeichneten.

2.2 FREUNDSCHAFTSBEZIEHUNGEN

Neben den Freizeitaktivitäten gehören die Gesellungsformen zum wesentlichen Bestandteil der Freizeitgestaltung. Im folgenden werden daher die Bezugsgruppen der Oberstufenschüler und deren Zusammensetzung problematisiert sowie die Art und Qualität dieser Beziehungen. Uns interessierte hierbei besonders die Frage, ob der Freundeskreis eher homogen aus den Mitschülern rekrutiert wird, oder ob er sich aus eher heterogenen Bezugsgruppen (Nachbarschaft, Schüler anderer Schulformen usw.) zusammensetzt. In den Gruppendiskussionen gab es Äußerungen zu beiden Gesellungstypen, wobei jedoch die Argumente für nicht-schulbedingte Freundeskreise überwogen - allerdings aus unterschiedlichen Gründen, die summarisch wie folgt zusammengestellt werden können:

Schulfreundschaften

Aufgrund der Auflösung des Klassenverbandes und ständig wechselnder Kurse könne man nur schwer intensive Freundschaften zu den Mitschülern pflegen; die Kontakte seien eher oberflächlich und einige Schüler kapselten sich ab oder würden zurückgedrängt:

"Und das geht bei diesem Schulsystem ziemlich einfach. Man geht in seine Kurse, geht 'raus und raucht 'ne Zigarette und geht wieder in seinen nächsten Kurs, und das macht man den ganzen Vormittag, und nachmittags ist man nicht mehr da". Diese Aussage wird davon von einer Schülerin differenziert: "Es kommt drauf an, was du für'n Typ bist, ob du Kontakt finden kannst. Wenn dann einer nicht so kontaktfreudig ist, dann ist es aus ...". Solche Kontakte seien aber nur "Schulfreunde": "Du redest mit den Leuten mal so zwei bis drei Worte und rauchst mit denen zusammen mal 'ne Zigarette, und dann ist es vorbei", kommentiert ein Schüler. Auf die Interviewerfrage, ob es anderen auch so gehe, wird vermerkt, das sei eben so (Schüler und Schülerinnen, 11. Kl.).

In einer anderen Diskussionsgruppe heißt es zum Thema "Schulfreundschaften", man sei in der Freizeit selten mit Mitschülern zusammen:

"Ich frage mich", sagt dazu ein Schüler, "ob das eigentlich so klar ist, daß, wenn man in der Schule zusammen ist, daß man auch die Freizeit zusammen verbringt. Ja, so klar ist das anscheinend gar nicht. Man sagt so, dafür, daß Leute neun Jahre zusammen auf der Schule sind oder unter Umständen neun Jahre ständig im gleichen Unterricht, daß sie dafür eigentlich unheimlich wenig Kontakt miteinander haben. Da mag es Ausnahmen geben, daß zwei oder drei ganz gut befreundet sind, aber in der Regel ist es so, daß die Schulkameraden unheimlich wenig miteinander zu tun haben in der Freizeit. Diese Erfahrung habe ich auch gemacht. Ich gebe das auch gerne zu, aber ich gebe da nicht so drauf auf Leute, die bei mir in der Jahrgangsstufe 'rumlaufen. Ich hab' mit denen nicht viel zu tun in der Freizeit" (Schüler, 12. Kl.). Mancher legt denn auch gar keinen Wert darauf, in die Klassengemeinschaft aufgenommen zu werden (Schüler, 12. Kl.).

"Man hat ja zuhause seinen Freundeskreis" (Schülerin, 11. Kl.). In diesen und ähnlichen Argumentationen wird besonders auf die räumlichen Entfernungen zu Schulkameraden und auf unterschiedliche Interessen abgehoben. Zuordnung zum Wohnort tritt als besonderes Problem bei den Fahrschülern auf. In einer Diskussionsgruppe werden schon Entfernungen von etwa 6 km an aufwärts als hinderlich für die Aufrechterhaltung von Schulfreundschaften in der Freizeit empfunden.

Vorzüge heterogen zusammengesetzter Freundeskreise

Etliche Schüler weisen darauf hin, daß sie nicht nur aus Mangel an Kontaktmöglichkeiten zu Schulkameraden, sondern ganz bewußt einen heterogen zusammengesetzten, dafür aber schulunabhängigen und überdauernden Freundeskreis pflegen, der sich aus Schülern anderer Schultypen und berufstätigen Jugendlichen des Wohnortes, aus ehemaligen Klassenkameraden, (selten) einigen Mitschülern der z.Zt. besuchten Kurse, Vereinskameraden und Bekannten von Geschwistern zusammensetzen könne. In einer Diskussionsgruppe der 11. Jahrgangsstufe werden die Vorzüge solcher Freundeskreise wie folgt angegeben:

Die meisten Schüler seien nachmittags mit Bekannten aus ihrem Wohnort zusammen. In diesen Bekanntenkreisen seien überwiegend Lehrlinge und Hauptschüler und relativ wenige Gymnasiasten. "Es ist praktisch so'n Doppelleben, aber das ist auch ganz vorteilhaft, man kommt eben so'n bißchen 'raus und ist mit verschiedenen Leuten zusammen", begründet ein Schüler die Vorzüge dieser Gesellungsform. Seine Einstellung wird von den anderen geteilt. Die Schüler dieser Diskussionsgruppe sehen in derartigen Freizeitkontakten eine Möglichkeit, Schule zu vergessen und Einblick in andere Bereiche des Lebens und speziell der Arbeitswelt von Lehrlingen zu erhalten. Daß sich alles immer nur um Schule dreht, wenn Gymnasiasten in ihrer Freizeit zusammen sind, halten diese Schüler für "nicht optimal". Ein Gesprächsteilnehmer charakterisiert das so: "... man versucht abzuschalten am Nachmittag ..., da hat man keine Lust mehr, was darüber (über die Schule, C.A.) zu reden, das bringt ja meistens sowieso nichts" (Schüler, 11. Kl.).

Aus diesen verschiedenen Aspekten wurden für die Zwecke der repräsentativen Befragung eine Reihe von Urteilen über Freundschaften ausformuliert, die die Schüler in Abstufungen als zutreffend bzw. nicht zutreffend kennzeichnen sollten. Aus Tabelle 2 ist zu entnehmen, daß es keine Aussagen gibt, die ein eindeutiges pro oder kontra der Oberstufenschüler auf sich vereinigen können. Am wenigsten Zustimmung erhielt die Aussage, die Freundschaften litten unter der nachmittäglichen Arbeit für die Schule. Am meisten Zustimmung rief das Statement hervor, man könne über persönliche Probleme mit den Schulfreunden reden, weil sie einen verständen; allerdings ebenfalls große Zustimmung fanden die Aussagen, die meisten der Mitschüler kämen als Freunde nicht infrage, und die Freunde suche man sich außerhalb der Schule, weil man bereits einen festen Bekanntenkreis habe. Die in den Gruppendiskussionen des öfteren angesprochene Rekrutierung von Freunden aus der Wohngegend (Frage 92) wurde von zwei Dritteln der Oberstufenschüler in der repräsentativen Befragung als kaum bzw. nicht zutreffend bezeichnet. Ähnliches ergab sich auch über die Problematik der Aufrechterhaltung von Schulfreundschaften aufgrund von zu großen Entfernungen der Wohnungen (Frage 86). Allerdings stieß auch die Aussage, man gewinne die

Tabelle 2: Urteile über Freundschaften (Angaben in %)

	Trifft zu	Trifft teilweise zu	weiß nicht	trifft kaum zu	trifft nicht zu	Mittelwert
	5	4	3	2	1	X
86. ICH KANN MEINE SCHULFREUNDSCHAFTEN IN DER FREIZEIT NUR SCHWER AUFRECHTERHALTEN, WEIL MEINE MITSCHÜLER ZU WEIT ENTFERNT WOHNEN	15,0	27,1	3,2	25,7	29,1	2,7
87. DIE MEISTEN MEINER MITSCHÜLER KOMMEN FÜR MICH ALS FREUNDE NICHT INFRAGE	17,3	34,9	9,9	22,9	15,0	3,2
88. MEINE FREUNDSCHAFTEN LEIDEN DARUNTER, DASS ICH AM NACHMITTAG FÜR DIE SCHULE ARBEITEN MUSS	6,2	17,5	4,2	33,9	38,2	2,2
89. ICH SUCHE MIR MEINE FREUNDE ÜBERWIEGEND AUS MEINEM SCHULISCHEN BEKANNTENKREIS, WEIL ICH DORT BISHER DIE MEISTEN FREUNDE GEFUNDEN HABE	11,3	26,7	7,4	27,3	27,4	2,7
90. MIT MEINEN SCHULFREUNDEN KANN ICH ÜBER PERSÖNLICHE PROBLEME REDEN, WEIL SIE MICH VERSTEHEN	15,0	41,9	8,7	21,8	12,6	3,2
91. MEINE FREUNDE SUCHE ICH MIR AUSSERHALB DER SCHULE, WEIL ICH BEREITS FEST IN EINER GRUPPE/EINEM VEREIN ENGAGIERT BIN UND SO GENUG LEUTE KENNENLERNE	13,6	32,0	4,1	25,0	25,3	2,8
92. MEINE FREUNDE FINDE ICH MEISTENS UNTER JUGENDLICHEN, DIE IN MEINER GEGEND WOHNEN	8,3	23,9	4,3	33,1	30,3	2,5

meisten Freunde aus dem schulischen Bekanntenkreis (Frage 89), deutlich auf mehr Ablehnung als Zustimmung.

In einer weiteren Frage unserer repräsentativen Erhebung wurde schließlich in Form einer Mehrfach-Wahlliste auch eigens nach den Gesellungspartnern in der Freizeit gefragt. Fast drei Viertel der Oberstufenschüler gaben an, in der Freizeit überwiegend mit Mitschülern aus den derzeitigen Kursen, und etwa ebenso viele, mit dem besten Freund bzw. der besten Freundin zusammen zu sein. Fast die Hälfte ist überwiegend mit Schülern anderer Gymnasien und Jahrgangsstufen, und fast ebenso viele mit alten Freunden aus höheren Klassen zusammen. Damit nimmt - abgesehen von der intimen Freundschafts-Dyade - das Rekrutierungsfeld "Gymnasium" die wichtigste Position auch für die außerschulische Freizeitgesellung ein. Interaktionspartner aus einem heterogenen Erfahrungsfeld (Berufstätige, Lehrlinge, Schüler anderer Schulformen, Studenten) haben offenbar de facto eine geringere Bedeutung als es nach den Diskussionbeiträgen in den Gruppendiskussionen den Anschein hatte. - Die Freizeitbeziehungen, so kann man daraus schließen, sind zwar angesichts der wechselnden Kurse nicht mehr eindeutig auf eine feste Klassengemeinschaft fixiert, basieren jedoch in den meisten Fällen auf dem homogenen schulischen Erfahrungshintergrund der Oberstufenschüler. - Unsere Frage, ob Oberstufenschüler nun ihren Freundeskreis vorwiegend aus heterogenen Lebensräumen oder aus dem homogenen schulischen Erfahrungsraum rekrutieren, und ob dies notgedrungen oder von ihnen so gewünscht erfolgt, ist also widersprüchlich beantwortet worden und kann aufgrund der qualitativen und quantitativen Daten unserer Untersuchung nicht eindeutig entschieden werden.

2.3 FUNKTION DER FREIZEIT IM LEBEN DER OBERSTUFENSCHÜLER

Welche Rolle spielt für die Oberstufenschüler nun ihre Freizeitgestaltung? Mit welchen Motiven betätigen sie sich in der Freizeit, und welche Funktion erfüllt diese in ihrem Lebenszusammenhang? - Aussagen zu dieser Fragestellung traten in den Gruppendiskussionen eher implizit zutage, wenn neben der Angabe von Freizeitaktivitäten und -interessen von einzelnen Schülern der Versuch gemacht wurde, dieses ihr Freizeitverhalten selbstreflexiv zu evaluieren. Diese sinnstiftenden und Deutung beimessenden Bewertungen finden sich in den Schüleraussagen z.B. in Hinweisen auf konflikthaltige Entscheidungssituationen in der Freizeit, auf emotionale Beteiligung und in der Suche nach Prioritäten. Dafür im folgenden einige Beispiele:

Konflikthaltige Entscheidungssituationen liegen in einem Fall vor, in dem bei einem Schüler sogenannte "Privatinteressen" - hier besonders sportliche - mit dem Interesse an der Aufrechterhaltung von Freundschaften kollidieren. Wenn er dem Sport den Vorzug gebe, verbleibe ihm folglich keine Zeit für Freundschaften, erklärt dieser Schüler. Sein Mitschüler bescheinigt ihm eine gänzlich andere Prioritätensetzung als seine eigene: Der eine setze Freundschaften an die erste Stelle, der andere Abwechslung und "Einzelleben". Ein weiterer Mitschüler dieser Diskussionsgruppe schildert ein Beispiel für eine solche Freizeitsituation mit divergierenden Verhaltensanforderungen: "... wenn du jetzt im Verein bist und da ist 'ne Versammlung und du hast dich da ein bißchen betätigt, und dann hast du dir vorgenommen, mal zum Freund zu gehen, ja was hat jetzt Vorrang? Die warten auf einen, daß du kommst und du denkst, du kannst nicht, weil du zum Freund mußt. Da ist ein harter Widerspruch drin. Du kannst jetzt den Leuten nicht absagen, weil du da hin willst". (Schüler, 12. Kl.)

Emotionale Beteiligung kommt in allen Schattierungen von Freude über Langeweile bis Verdruß zum Ausdruck; in einer 11. Klasse heißt es dazu z.B., man freue sich immer schon aufs Wochenende, weil man dann total abschalten könne und zwei Tage von der Schule nichts sehen müsse. Dann könne man seinen Hobbies nachgehen.

Ein Schüler, der Tennis spielt und im Tennisverein ist, bekundet, das habe für ihn einen sehr hohen Stellenwert. Ein anderer Schüler sagt: "Ja, wenn ich samstags irgendwo auf 'ne Fete gehe, dann freue ich mich schon ziemlich lange darauf, mit Freunden zusammen zu stehen, mich zu unterhalten, oder auch mal ein Bier zu trinken." Ein Schüler erklärt dazu, das sei dazu da, den ganzen Mist zu vergessen, damit man damit nicht konfrontiert wird. Für den Tennisspieler kann sein Sport manchmal wichtiger sein als die Schule, dann macht er auch keine Hausaufgaben, besonders wenn Turniere anstünden (Schüler und Schülerinnen, 11. Kl.).

In einer anderen Diskussionsgruppe beklagen sich einige Schüler über Langeweile. Ein Schüler erklärt dazu: "Man trifft sich nachmittags, weiß nicht, was man machen soll. In letzter Zeit mache ich mehr Fotos als sonst, das macht mir Spaß. Und sonst, man geht halt zu irgendwem hin, dann gibts erst mal Streit, wo man hingehen soll. Man kann sich nicht entscheiden, gehen wir zu dem oder dem, und man sitzt da herum. Was kann man anderes machen? Sonst: Bier trinken, man fährt langsam auf Alkohol ab, das ist echt so hamel, man sitzt da und hat keinen Ausweg, weil nichts da ist, was man machen kann. Wir haben uns schon oft überlegt, aber man stumpft ab, es fällt einem überhaupt nichts mehr ein. Dann kommt wieder der alte Trott: Wir gehen Bier trinken." (Schüler, 13. Kl.)

Von Schülern einer anderen Diskussionsgruppe werden als Prioritäten ihrer Freizeittätigkeiten aktive Mitarbeit in einem Jugendheim, soziale Aktivitäten und Mitgestaltung kirchlicher Feiern genannt (13. Kl.) - also eine aktive Freizeitgestaltung. Aus diesen noch recht heterogenen Angaben zu den Bedeutungen der Freizeit im Leben der Oberstufenschüler und unter Hinzuziehung freizeittheoretischer Erörterungen (besonders Nahrstedt 1972 und Hansen/Lüdtke 1971) und der jugendsoziologischen und -psychologischen Diskussion zum sogenannten "neuen Sozialisationstyp" narzißtischer Prägung (vgl. dazu Ziehe 1979, H.-Osterkamp 1979 und päd-extra Heft 1/1978) wurde versucht, eine Liste möglicher Freizeitmotive zu erstellen und die einzelnen Motive in der Sprache von Oberstufenschülern für den Fragebogen zu operationalisieren.

In der Tabelle 3 sind die Stichwörter zu den einzelnen Freizeitmotiven in Klammern dazugesetzt (dies war natürlich im Fragebogentext nicht der Fall).

Den herausragenden Zuspruch erhält in der repräsentativen Befragung die Kompensationsfunktion (7) der Freizeit: Für nahezu alle Oberstufenschüler trifft es teilweise zu, daß sie sich in ihrer Freizeit mit etwas anderem als mit Schule beschäftigen wollen. An zweiter Stelle folgt das Hedonismusmotiv (10): Insgesamt 85 % der Befragten geben an, es träfe zu oder teilweise zu, daß sie in der Freizeit nur das täten, wozu sie Lust hätten und was ihnen Spaß mache. Den dritten Rangplatz nehmen mit über drei Viertel Zustimmung Sinn-Suche (6) und das Geselligkeitsmotiv (5) ein. Es folgen mit Mehrheitlicher Zustimmung die Bestätigungen der Rekreations-(1) und der Emanzipations-Funktion (10) der Freizeit in der Einschätzung der Oberstufenschüler. Hierbei ist jedoch zu vermerken, daß diese beiden Aspekte für einen beträchtlichen Teil der Schüler kaum (ca. jeweils 1/4) bzw. gar nicht (7, 2 bzw. 9%) zutreffen. Eindeutig abgelehnt werden Langeweile und inaktives Herumhängen (2: Sinnverlust, 8: Stichwort "Schlaffis") in der Freizeit; der Anteil der bei diesen Motiven teilweise oder völlig zustimmenden Schüler liegt hier nur bei 14 %. Ambivalenter sieht das Ergebnis bei den Merkmalen Identität (3) und Narzißmus (4) aus: Zwar sehen es die Mehrzahl der Schüler als kaum (39 %) bzw. nicht (29 %) zutreffend an, sich in der Freizeit ganz mit sich selbst zu beschäftigen, aber immerhin fast ein Viertel gibt dies als zutreffend oder teilweise zutreffend an. Und den Schülern, die teilweise (33 %) oder völlig (12 %) bejahen, in der Freizeit Klarheit über sich selbst gewinnen zu wollen, steht eine nahezu ebenso große Anzahl von Schülern gegenüber, die dieses Motiv für sich als teilweise (25 %) oder gänzlich (20 %) unzutreffend ansehen.

Tabelle 3: Freizeitmotive im Urteil der Oberstufenschüler

(Angaben in absoluten und relativen Häufigkeiten,
arithmetisches Mittel)
(Motivationsstichworte in Klammern hinter den Einzelitems)

	Durchschnitt	Trifft zu	Trifft teilw. zu	weiss nicht	Trifft kaum zu	Trifft nicht zu
	- x	5	4	3	2	1
93. IN MEINER FREIZEIT...						
1 ... WILL ICH MICH IN ERSTER LINIE AUSRUHEN UND ERHOLEN (REKREATION)	3,4	% 19,3	% 42,9	% 4,2	% 26,4	% 7,2
2 ... WEISS ICH OFT NICHT, WAS ICH MACHEN SOLL ODER HABE LANGEWEILE (SINN-VERLUST)	1,8	2,0	12,0	2,4	35,9	47,7
3 ... WILL ICH KLARHEIT ÜBER MICH SELBST GEWINNEN (IDENTITÄTSSUCHE)	2,9	12,4	33,3	9,8	24,9	19,7
4 ... BEFASSE ICH MICH GANZ MIT MIR SELBST (NARZISSMUS)	2,3	2,1	22,4	7,6	38,7	29,3
5 ... BIN ICH VOR ALLEM MIT MEINEN FREUNDEN ZUSAMMEN (GESELLIGKEIT)	3,7	26,2	50,9	3,3	15,2	4,4
6 ... WILL ICH ETWAS SINNVOLLES TUN (SINN-SUCHE)	3,9	34,5	43,7	7,1	11,9	2,8
7 ... WILL ICH MAL ETWAS ANDERES MACHEN ALS MICH MIT SCHULE ZU BESCHÄFTIGEN (KOMPENSATION)	4,6	70,8	24,8	1,9	1,5	1,0
8 ... HÄNGE ICH EINFACH NUR SO HERUM ("SCHLAFFIS")	1,8	1,2	12,5	2,4	33,5	50,3
9 ... WILL ICH IN EIGENER REGIE UND SELBSTVERANTWORTLICH AN BESTIMMTEN AUFGABEN BETEILIGT SEIN (EMANZIPATION)	3,3	17,5	38,6	11,7	23,1	9,0
10 ... TUE ICH NUR, WOZU ICH LUST HABE UND WAS MIR SPASS MACHT (HEDONISMUS)	4,0	34,2	51,0	3,6	7,4	3,8

Zusammenfassend ist also zu sagen, daß nach dieser Erhebung die Freizeit im Leben der Oberstufenschüler zuallererst eine Kompensationsfunktion des Erfahrungsraumes Schule erfüllt. Als besonders wichtig folgen dann die genuß-, sinn- und geselligkeitsorientierten Freizeitmotive. Einen Sinn- und Bedeutungsverlust ihrer Freizeit (Langeweile und schlaffes Herumhängen) lehnten die meisten Oberstufenschüler dagegen ab.

3. BEDINGUNGEN DES FREIZEITVERHALTENS IM SCHÜLERDASEIN

Die quantitativen Daten der repräsentativen Befragung wurden einer Reihe von empirisch-statistischen Analysen unterzogen, deren wichtigste Resultate im folgenden Abschnitt referiert werden sollen.

3.1 FREIZEITVERHALTEN UND SCHÜLERMERKMALE

Die in der repräsentativen Befragung erhobenen Freizeitaktivitäten (vgl. oben Tabelle 3) wurden unter der Fragestellung getestet, ob es signifikante Geschlechtsunterschiede und Unterschiede nach Klassenstufen gibt. Die Ergebnisse dieser Tests (3) ergeben summarisch folgendes Bild (die Zahlenangaben in Klammern beziehen sich auf die Aktivitätenliste der Tabelle 1):

- Jungen hören mehr Musik (1), lesen häufiger Zeitung (3), sehen mehr fern (5), besuchen häufiger Freunde (14), betreiben mehr schulergänzende Weiterbildung (16), besuchen häufiger Jugendzentren etc. (17) und faulenzten (18) mehr als die Mädchen.
- Mädchen besuchen häufiger das Theater etc. (7), machen häufiger Stadtbummel (11) und helfen mehr im Elternhaus (12) als Jungen.

Auch bei den Oberstufenschülern liegt also in vielen Freizeitaktivitäten ein ausgeprägtes geschlechtsrollenspezifisches Verhalten vor: In vielen Bereichen sind Jungen deutlich aktiver als Mädchen; als "weibliche Domäne" zeigen sich nur Stadtbummel und Mithilfe zuhause sowie (vielleicht im Sinne schöngeistiger Bildungsbeflissenheit zu interpretieren) Theater-, Konzert- und Opernbesuche. Nach Jahrgangsstufen betrachtet, gibt es nur wenige signifikante Unterschiede, die sich wie folgt zusammenfassen lassen:

- Die Häufigkeit des Zeitung-lesens (3) und von Theaterbesuchen (7) nimmt von Jahrgangsstufe zu Jahrgangsstufe zu;

- dagegen nimmt die Häufigkeit des Lesens von Unterhaltungslektüre (4), des Fernsehens (5) und des aktiven Sports (6) von Jahrgang zu Jahrgang ab.

3.2 FREIZEIT-TYPEN

Wir wollten in unserer Untersuchung Freizeitorientierungen von Oberstufenschülern herausbekommen. In erster Annäherung wurden dazu zwei Faktorenanalysen (4) durchgeführt: Die eine Faktorenanalyse bezog Freizeitaktivitäten und Freizeitmotive (vgl. Tabellen 1 und 3 dieses Beitrags) mit ein und sollte in dieser Zusammenschau die Deutung des Freizeitverhaltens ermitteln, d.h. Freizeitverhalten sollte hier unter dem Deutungsaspekt unseres Untersuchungsinteresses verstanden werden als Zusammenhang von Aktivitäten und Motiven. Die andere untersuchte die Struktur der Antworten allein aufgrund der von den Schülern angegebenen Freizeitmotive (vgl. Tabelle 3). Über die Ergebnisse beider Faktorenanalysen wird im folgenden berichtet.

In interpretativer Absicht lassen sich aus der ersten Faktorenanalyse folgende neun Deutungen des Freizeitverhaltens von Oberstufenschülern benennen (zu den Fragennummern vgl. Tabellen 1 und 3):

Faktor 1 umfaßt die selten ausgeführten Aktivitäten "Umherstreifen/Herumgammeln" und "Ausruhen/Faulenzen" und die Ablehnung der Motive "Sinnverlust" (Langeweile haben) und "Herumhängen" (Frage 93 U2 und U8). Der Faktor ließe sich also als Ablehnung des planlosen Herumhängens benennen.

Faktor 2 gruppiert die gering ausgeführten Aktivitäten "Musik hören", Besuch von "Kinos/Diskotheken" und von "Freunden" (75 U1, U8, U14) und die Ablehnung des "Geselligkeits"- und des "Hedonismusmotivs" (93 U5 und U10). Man könnte ein solches Freizeitverhalten als einzelgängerisch, verschlossen, ungesellig kennzeichnen.

Faktor 3 enthält nur die beiden Motive "Identitätssuche" und "Narzißmus" (93 U3 und U4), im Zentrum eines solchen Freizeitverhaltens stünde - wie auch in der zweiten Faktorenanalyse benannt (vgl. S.) die Selbstbesinnung.

Faktor 4 umfaßt die selten ausgeführten Aktivitäten "Theater/Konzert/Opernbesuche", "selbständiges Werken" und "schulergänzende Weiterbildung" (75 U7, U9 und U16), könnte also vielleicht als amusisches Freizeitverhalten gekennzeichnet werden.

Faktor 5 gruppiert als Tätigkeiten "seltenes Musik hören" und "häufigen Besuch von Heimen der offenen Tür/Jugendzentren" (75 U1 und U17) sowie die Zustimmung zu den Motiven der "Sinn-Suche" und "Emanzipation" (93 U6 und U9); hier findet sich also ein als engagiert anzusprechendes Freizeitverhalten.

Faktor 6 faßt die gering ausgeführten Tätigkeiten "Radio hören", "Unterhaltungslektüre lesen", "Stadtbummel machen" und "Mithilfe im elterlichen Haushalt" zusammen (75 U2, U4, U11, U12). Eine schlüssige Benennung des Faktors ist kaum möglich.

Faktor 7 weist die Aktivitäten "häufigeres Fernsehen", "seltenerer Besuch von Theater und Konzerten" und "seltene Jobs und Nebenerwerb" auf (75 U5, U7 und U10) und zeigt eine Betonung des "Rekreations"- und "Hedonismusmotivs" (93 U1 und U10). Das Freizeitverhalten wäre als ein an passiver Entspannung und Lust orientiertes zu bezeichnen.

Faktor 8 zeigt seltene schulunterstützende und schulergänzende Weiterbildung (75 U15 und U16) und eine hohe Zustimmung zum Kompensationsmotiv (93 U7). Von Schule und Lernen abschalten wollen, scheint also das Hauptanliegen eines solchen Freizeitverhaltens zu sein.

Faktor 9 stellt ein Freizeitverhalten zusammen, das durch "wenig Zeitunglesen", "wenig Fernsehen" und "wenig Sport" gekennzeichnet ist (75 U3, U5 und U6). Auch hierfür läßt sich kein griffiger Name finden.

Versucht man nun, die Aussagefähigkeit dieser Faktorenanalyse einzuschätzen, so ist folgendes festzuhalten: Lediglich die Faktoren 1 "Ablehnung des planlosen Herumhängens", 2 "Einzelgängerisches, ungeselliges Freizeitverhalten", 5 "Engagement in der Freizeit", 7 "Entspannungs- und lustorientiertes Freizeitverhalten" und 8 "Freizeitverhalten als Kompensation von Schule und Lernen" genügen den von uns angestrebten inhaltlichen Anforderungen, erstens Aktivitäten und Motive in einem Faktor zu gruppieren, und zweitens plausible Interpretationen zuzulassen. Faktor 3 "Selbstbesinnung" läßt sich zwar plausibel interpretieren, enthält aber keine Freizeitaktivitäten; und die restlichen Faktoren 4, 6 und 9 bleiben inhaltlich aus beiden Gründen unbefriedigend. Quantifizierbare Deutungsmuster, die das Freizeitverhalten als Zusammenhang von Aktivitäten und Motiven darstellen, sind also auf diesem Wege noch nicht schlüssig zu machen.

Strukturen der Freizeitmotivation

Die Freizeitmotive (vgl. Tabelle 3) wurden dann in einer weiteren Faktorenanalyse (4) auf die ihnen zugrunde liegende Faktorenstruktur geprüft. Dabei ergab sich eine Zuordnung von sieben Motiven zu drei Faktoren; die Motive 1, 5 und 10 (vgl. Tabelle 4) konnten nicht zufriedenstellend zugeordnet werden und schieden für die weitere Verrechnung aus. Folgende Freizeitorientierungen können dieser Faktorenanalyse gemäß heuristisch benannt werden:

1. Planlosigkeit: In meiner Freizeit ...
... weiß ich oft nicht, was ich machen soll
oder habe Langeweile (Sinn-Verlust);
... hänge ich einfach nur so herum ("Schlaffis").
2. Selbstbesinnung: In meiner Freizeit ...
... will ich Klarheit über mich selbst gewinnen (Identität);
... befaße ich mich ganz mit mir selbst (Narzißmus).
3. Aktivität und Gestaltungswille: In meiner Freizeit ...
... will ich etwas Sinnvolles tun (Sinn-Suche);
... will ich mal etwas anderes machen, als mich mit Schule zu beschäftigen (Kompensation);
... will ich in eigener Regie selbstverantwortlich an bestimmten Aufgaben beteiligt sein (Emanzipation).

Diese drei Freizeitorientierungen aus der Motivtabelle wurden mit einigen anderen Faktoren der Fragebogenanalyse aus den Bereichen der Einstellung zur Schule und den Persönlichkeitsmerkmalen korreliert. Daraus ergaben sich die in der Tabelle 4 zusammengefaßten statistisch signifikanten positiven (+: je mehr ..., desto mehr ...) und negativen (-: je mehr ..., desto weniger ..., und umgekehrt) Zusammenhänge. Die Tabelle 4 soll hier nicht in allen Einzelheiten interpretiert werden; aus ihr können aber z.B. eine Reihe von Thesen zu psychosozialen und schulischen Hintergrundvariablen unterschiedlicher Freizeitorientierungen plausibel gemacht werden: So legen die Auswertungen die Interpretation nahe, daß eine im obigen Sinne als planlos beschreibbare Freizeitmotivation

- a) mit mangelnder - auch instrumenteller - Planung der Lebensperspektive (vgl. die negativen bzw. positiven Korrelationen mit den Faktoren Leistungsorientierung, Belohnungsaufschub, Problembewußtsein, Schule als gesellschaftlich notwendige und erforderliche Institution, Schule als Instanz rein theoretischer Wissens-

Tabelle 4: Zusammenhänge zwischen Freizeitmotivation und anderen Faktoren

<u>Einstellungen zur Schule und</u> <u>Persönlichkeitsmerkmale</u>	<u>Freizeitmotivation</u>		
	<u>Plan-</u> <u>losig-</u> <u>keit</u>	<u>Selbst-</u> <u>besin-</u> <u>nung</u>	<u>Aktivität</u> <u>und Ge-</u> <u>staltungs-</u> <u>wille</u>
Leistungsorientierung	-		
Leistungsdruck		+	
Leistungs-u. Geltungsstreben		+	
Belohnungsaufschub	-		
Problembewußtsein	-	+	
mangelnde Solidarität und Konkurrenz		+	
Kritik am Leistungsprinzip		+	-
Schulische Anpassung und Resignation			+
Schule als gesell. notwendige u. erforderliche Institution	-	-	
Schule als Instanz rein theo- retischer Wissensvermittlung	+		
Eltern-u. Familienorientierung	+	+	
soz. Isolation u. unbefriedi- gende Sozialkontakte	-		
Abitur als Mittel zum Zweck	+	+	
Abitur als Selbstzweck	-	+	-
Abitur ist extern gewünscht	+		+
Kritische Einschätzung der Altersgenossen	+	+	
Beruf als Mittel zum Zweck		-	
Beruf als Selbstzweck			-
Beruhigt b. Gedanken an berufl. Zukunft	-	-	
Keine konkreten Studien- und Berufsvorstellungen	+		+
Medien: Radio als Geräusch- kulisse	+	+	+
Medien: TV als Inform.-Quelle	+		
Medien: Zur Erholung und Entspannung	-		
GESCHLECHT (männlich)	+		
Schicht (steigend)	-		
niedriger Arb.-Aufw.f.d.Schule	-		
Zeitaufwand für Hausaufgaben	-		

vermittlung, beruhigt bei Gedanken an berufliche Zukunft, keine konkreten Studien- und Berufsvorstellungen) sowie

- b) mit problematischen Sozialkontakten - auch in Institutionen - (vgl. die Korrelationen mit den Faktoren Eltern- und Familienorientierung, soziale Isolation und unbefriedigende Sozialkontakte, Abitur ist extern gewünscht, kritische Einschätzung der Altersgenossen) einhergeht.

Eine selbstreflexive Freizeitmotivation hängt offenbar mit einer als problembehaftet empfundenen Selbstdarstellungs- und Selbstverwirklichungsmöglichkeit zusammen (vgl. die Korrelationen mit den Faktoren Leistungsdruck, Leistungs- und Geltungsstreben, Problembewußtsein, mangelnde Solidarität und Konkurrenz, Kritik am Leistungsprinzip, soziale Isolation und unbefriedigende Sozialkontakte, Abitur als Mittel zum Zweck, Abitur als Selbstzweck, kritische Einschätzung der Altersgenossen, beruhigt bei Gedanken an berufliche Zukunft).

Eine aktiv gestaltende Freizeitmotivation dagegen scheint am ehesten aus einem Unbehagen an den mit der Institution Schule verbundenen restringierten Möglichkeiten herzu-rühren (vgl. die Korrelationen mit den Faktoren schulische Anpassung und Resignation, Abitur als Mittel zum Zweck, Abitur als Selbstzweck, Abitur ist extern gewünscht).

3.3 FREIZEITVERHALTEN UND POLITISCHE ORIENTIERUNGEN

Im Rahmen der Fragebogenauswertung wurde auch geprüft, ob und in welcher Richtung Freizeitaktivitäten und -motive mit der positiven Nennung politischer Themen zusammenhängen. An dieser Stelle werden daraus einige wichtige Ergebnisse aus der Perspektive der Freizeitvariablen vorgestellt (7):

- Je seltener fern-gesehen wird, desto seltener werden wirtschaftliche und die staatliche Sicherheit betreffende Themen und desto häufiger sozialpolitische und Themen mit weltweitem Bezug genannt.
- Je mehr die Freizeit unter dem Motiv der Identitätssuche gesehen wird, desto häufiger werden folgende politische Themen genannt: Menschenrechte, Verfassungsschutzkontrolle, gesellschaftliche Alternativen, "Gesinnungsschnüffelei" abbauen, weltweiter Umweltschutz, ökologisches Gleichgewicht, soziale Unterschiede, Verzicht für Entwicklungsländer, Gleichberechtigung für Benachteiligte und mehr freie Meinungsäußerung. Desto seltener werden genannt: Wirtschaftswachstum, Arbeits-

platzstruktur erhalten, Erweiterung politischer Kompetenz, Lebensstandard erhalten, gegen politischen Extremismus, Sicherheit und Rechtsordnung. Identitätssuche als Freizeitmotiv scheint also mit einem sozialpolitischen und weltweiten Gerechtigkeitsdenken und der Suche nach gesellschaftlichen Alternativen einherzugehen.

- Ähnliche Zusammenhänge wie bei der Identitätssuche ergeben sich bei den Freizeitmotiven Sinnsuche und Emanzipation. Auch für diese Freizeitmotive ist ein enger Zusammenhang mit gesellschaftskritischeren politischen Perspektiven zu konstatieren.
- Ein den Korrelationsergebnissen des Identitätsmotivs, und in bezug auf eine Reihe von Themen auch des Sinnsuche- und Emanzipationsmotivs, genau entgegengesetztes Bild bietet sich bei den Freizeitmotiven Rekreation und Hedonismus: Mit diesen Freizeitmotiven stehen in signifikantem Zusammenhang häufigere Nennung der Themen: Wirtschaftswachstum, Erweiterung politischer Kompetenzen, Lebensstandard erhalten, Sicherheit und Rechtsordnung und seltenerer Angaben der Themen: gesellschaftliche Alternativen, "Gesinnungsschnüffelei" abbauen, Verzicht für Entwicklungsländer. Eine solche, mit den Freizeitmotiven Rekreation und Hedonismus einhergehende politische Orientierung könnte man vielleicht als gesellschaftspolitisch affirmatives Sicherheitsdenken bezeichnen.

FAZIT:

4. FREIZEIT WICHTIGER ALS SCHULE?

Zum Abschluß dieser Erörterungen kehren wir noch einmal mit dem Blick auf eine Einzelfrage zum Ausgangspunkt dieses Beitrages zurück: Empfinden die Schüler ihre Freizeit wichtiger als Schule? - Dazu die Ergebnisse der folgenden Frage:

85. Für mich ist das, was ich in der Freizeit tue, wichtiger als Schule

	Gesamt	11.Kl.	12.Kl.	13.Kl.
trifft zu	26,7 %	66,2%	73,8%	73,9%
trifft teilweise zu	44,5 %			
weiß nicht	10,4 %	11,7%	11,2%	8,0%
trifft kaum zu	14,2 %			
trifft nicht zu	4,2 %	22,0%	14,9%	18,1%

Insgesamt gut 70 % der befragten Oberstufenschüler empfinden es also als zutreffend oder doch teilweise zutreffend, daß ihre Freizeit wichtiger sei als Schule. Vergleicht man die Angaben über die Jahrgangsstufen hinweg, so zeigt sich, daß die Schüler der 11. Klasse dieser Freizeitbewertung signifikant weniger Zustimmung geben (3) als die Schüler der 12. und 13. Klassen, d.h. 66 % gegenüber jeweils 74 %. Sie sind also (noch?) schulbezogener als ihre Mitschüler der höheren Jahrgänge der Oberstufe.

Anmerkungen

- 1) Die referierten empirischen Daten wurden im Rahmen eines zusammen mit den Kollegen Dr. Lothar Bonne, Dr. Dieter Schmied und Prof. Dr. Klaus Sturzebecher (Projektleiter) durchgeführten Forschungsprojekts "Kognitive Orientierungssysteme von Oberstufenschülern" erhoben. Das Forschungsprojekt war als Drittmittelprojekt dem Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Münster angegliedert. - Wir danken an dieser Stelle dem Ministerium für Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen für die finanzielle Förderung des Projekts vom 1.5.1978 bis zum 31.12.1980.
- 2) Bei den 1978 durchgeführten Gruppendiskussionen (5-10 Teilnehmer pro Gruppe) mit Oberstufenschülern zweier Gymnasien im Raume Münster wurde ein stichwortartiger Themenkatalog als Eingangsstimulus benutzt, dessen vollständige Bearbeitung in den Diskussionen jedoch nicht vorgeschrieben war. Daher kamen - von uns unter dem Aspekt des Deutungsmusteransatzes auch so gewollt - in den Gruppendiskussionen durchaus unterschiedliche inhaltliche Akzentuierungen zutage. 30 Gruppendiskussionen wurden inhaltsanalytisch ausgewertet und bildeten die Basis für die Konstruktion des Fragebogens. Diese standardisierte Befragung richtete sich an eine repräsentative Auswahl von ca. 1.200 Oberstufenschülern nordrhein-westfälischer Gymnasien. Sie fand in den Wintermonaten 1979/80 statt und wurde durch die Mitglieder der Forschungsgruppe sowie geschulte Interviewer durchgeführt.
- 3) Chi²-Tests mit 5 % oder weniger Irrtumswahrscheinlichkeit.
- 4) Hauptkomponenten-Analyse, Varimax-Rotation, Faktorenladung 0.33.
- 5) Die anderen hierfür herangezogenen Faktoren sind in den Publikationen von D. Schmied (vgl. Literaturliste) begründet und interpretiert.
- 6) Die Korrelationskoeffizienten nach Pearson werden in der Tabelle nicht eigens mitgeteilt; ihr Signifikanzniveau genügt wenigstens 0,1 % Irrtumswahrscheinlichkeit.

- 7) Mindestens auf dem 1 %-Niveau signifikante Rangkorrelationen nach Spearman; die Korrelationen sind in ausführlicherer Form enthalten in einer Vorlage zum Abschlußbericht des Forschungsprojekts; vgl. C. Adick: Gesellschaftspolitische Orientierungen von Oberstufenschülern, unveröff. Ms. Siegen 1981, S. 39 ff.

Literatur

- Funk, H./Lösch, H.: Freizeit im Alltag von Jugendlichen, München 1980
- Fransen, Th.: Junge Leute am Abend: Was sie tun und lassen. In: Junge Leute von heute (Reihe: Transfer 5), Opladen 1978, S. 135-145.
- Hansen, R.-M./Lüdtke, H.: Sozialwissenschaftliche Grundlagen einer modernen Freizeitpädagogik. In: deutsche jugend 19. Jg. (1971), Teil I: S. 418-426, Teil II: S. 464-474; Teil III: S. 512-520
- H.-Osterkamp, U.: "Narzißmus" als neuer Sozialisations-typ? In: Demokratische Erziehung, 5. Jg. (1979), S. 166-175.
- Jugendwerk der Deutschen Shell: Jugend in Europa. Ihre Eingliederung in die Welt der Erwachsenen. Siebente Untersuchung zur Situation der Jugend, o.O., 1977, 3 Bde.
- Jugendwerk der Deutschen Shell: Jugend zwischen 13 und 24, sechste Untersuchung zur Situation der Deutschen Jugend im Bundesgebiet, o.O., 1975, 3 Bde.
- Klöpfer, T./Mohn, E./Schorb, E.: Jugendliche und Jugendsendungen. In: medien und erziehung, 22. Jg. (1978), H. 1, S. 3-17
- Lüdtke, H.: Jugendliche in organisierter Freizeit, Weinheim, 1972.
- Nahrstedt, W.: Die Entstehung der Freizeit, Göttingen 1972
- Päd-extra: Themenheft "Narziß - Oder ein neuer Sozialisationsstypus?", Redaktion: Becker u.a., Heft 1/1978, S. 19-33.
- Scheuch, E.K.: Soziologie der Freizeit. In: Handbuch der empirischen Sozialforschung, hg.v. R. König, Bd. 2., Stuttgart 1969.
- Schilling, J.: Freizeitverhalten Jugendlicher, Weinheim, 1977
- Ziehe, Th.: Der Wunsch, sich selbst lieben zu können. In: Neue Sammlung, 19. Jg. (1979), Hf. 1, S. 70-83

SABINE BÜTTNER, ECKERNFÖRDE

IV DIE FREIZEIT DES SCHULERS IN DER "PROVINZ" - RELIKT ODER VORBILD?

1. FREIZEIT IN DER STADT UND AUF DEM LANDE

Die Behandlung des Verhältnisses von Stadt und Land unter freizeitpädagogischer Perspektive erweist sich als ein stark vernachlässigtes Thema. Das gilt auch für den Sektor der Schülerfreizeit, obwohl zum Freizeitverhalten von Schülern und Jugendlichen viele repräsentative Untersuchungen vorliegen. Sie lassen jedoch die Verfolgung der oben genannten Perspektive in der Regel nicht zu. Bei Durchsicht des greifbaren Materials entsteht schnell der Eindruck, daß "Freizeit" in Stadt und Land heute ein und dieselbe Sache sein müsse. Ursächlich dafür ist die in der Literatur vertretene Auffassung, daß die zunehmende Urbanisierung längst auch die Landbezirke erfaßt habe, und eine homogene Struktur durch das Überwiegen typischer Berufe - eben meist landwirtschaftlicher oder von der Landwirtschaft abhängiger Tätigkeiten - nur noch selten anzutreffen sei.

Die mittlerweile nahezu abgeschlossene Umstrukturierung ländlicher Berufs- und Tätigkeitsbereiche und damit vielfach auch der ländlichen Wohngebiete, die zunehmende Umweltbelastung in den Großstädten, die ständig steigenden Baupreise in städtischen Nahbereichen aber auch das wachsende Umweltbewußtsein breiter Bevölkerungskreise und die allgemeine Betonung von "Lebensqualität" (vs. Anonymität), die der Landflucht früherer Jahre den Trend zum Leben auf dem Lande folgen ließen, veränderten und differenzierten das Berufsspektrum der Landbewohner entscheidend. "Mit der Ausübung von Berufen im sekundären und tertiären Sektor (Industrie und Dienstleistung, d.V.) werden auch Familienformen und familiäre Verhaltensweisen der industriell-bürokratischen Gesellschaft übernommen. So gleicht die Familie eines landwirtschaftlichen Angestellten, z.B. in bezug auf sein Freizeitverhalten mehr der Familie eines städtischen Angestellten, als der eines benachbarten Bauern" (Wallner/Pohler-Funke 1978, S. 47). Dementsprechend wird in der neueren Literatur davon ausgegangen, daß berufliche, soziale, bildungs- und einkommensabhängige Faktoren das Freizeitverhalten stärker beeinflussen als die ländliche Umgebung.

Die Freizeit auf dem Lande und in der Stadt ist aber auch maßgeblich durch die spezifischen infrastrukturellen (i.W.S.) Voraussetzungen geprägt, die entscheidenden Einfluß auf die Handlungsalternativen des Individuums

ausüben. Die Konzentration von Aktivitäten der Konsumgüterindustrie und der Dienstleistungsunternehmen führt in den Ballungszentren zu einem immer schneller sich vollziehenden modebedingten Wandel des Freizeitverhaltens und charakterisiert einen "großstädtischen Lebensstil", der sich zwischen "Privatheit" und "Öffentlichkeit" bewegt. "Demnach könnte 'Urbane Freizeit' definiert werden als dasjenige Freizeitverhalten, das sich im Polaritätsfeld Öffentlichkeit und Privatheit abspielt, wobei Formen der Kommunikation, z.B. Anonymität, Distanziertheit, unvollständige Integration (fluktuierende und fließende Gruppierung) gegenüber Verhaltensmustern der Privatheit hervorragende Bedeutung zukommt" (Wallner/Pohler-Funke 1978, S. 47).

Die spezifische Formen des Freizeitverhaltens von Land- und Stadtbewohnern betreffenden Untersuchungen Meuters (1979) zeigen lediglich in Teilbereichen signifikante Abweichungen. Bewohner ländlicher Gebiete bevorzugen danach stärker sportliche Freizeitbetätigungen als Stadtbewohner, die dagegen an kulturell ausgerichteten Aktivitäten größeres Interesse zeigen (vgl. Meuter 1979, S. 114ff). Die isolierte Feststellung zeigt allerdings wenig und mag zu voreiligen Schlüssen verleiten. Hier wäre nach Ansicht der Verfasserin klärungsbedürftig, inwieweit die unterschiedlichen Verhaltensweisen auf den divergierenden Schichtzusammensetzungen der Regionen beruhen oder auch als Folge der infrastrukturellen Benachteiligungen (geringeres kulturelles Angebot auf dem Lande bzw. bedingte Erreichbarkeit vorhandener Möglichkeiten) zu sehen sind. Allgemein anerkannt ist in der einschlägigen Literatur die Feststellung, daß Landwirte und ihre Familien sowie in der Landwirtschaft tätige Personen über das durchschnittlich geringste Freizeitbudget verfügen (hinsichtlich der Tages-, Wochen-, Jahres- aber auch der Lebensfreizeit). In diesem Bereich führen ökonomische Zwänge und der stark saisonbedingte Arbeitsanfall zur Notwendigkeit der Hilfe aller Familienangehörigen. Die in der Landwirtschaft tätigen Bevölkerungsgruppen stellen daher, wie z.B. auch Schichtarbeiter, Hausfrauen mit Kleinkindern usw., die 'Freizeit-Defizit-Gruppen' der Gesellschaft. Nach einer Repräsentativbefragung aus dem Jahre 1973 räumen die dort grob nach Berufszweigen bzw. Tätigkeitsmerkmalen gegliederten Bevölkerungsgruppen dem Bereich "Freizeit und Familie" mit mind. 50 % bis max. 85 % (je nach Bevölkerungsgruppe) vor "Arbeit und Betrieb" mit 3 % bis 20 % Priorität ein, wobei die in der Landwirtschaft tätigen Personen mit durchschnittlich 50 % dem Privatbereich die geringste Bedeutung zumessen, dagegen mit 20 % pro "Arbeit und Betrieb" hier die meisten Nennungen aufzuweisen hatten (vgl. Opaschowski 1976, S.99).

Die Ergebnisse der Umfrage manifestieren die große Bedeutung der Berufsarbeit für Landwirte, was in den bereits erwähnten ökonomischen Zwängen begründet sein dürfte, deren Bewältigung ein hohes Maß an Bereitschaft zur Aufgabe von 'Privatleben' erfordert, andererseits aber auch aus tradierten Einstellungen und Werthaltungen resultiert und nicht zuletzt Ausdruck der besonderen Bindung an den Berufsstand ist, die umfassende Zufriedenheit und Erfüllung im Arbeitsbereich vermuten läßt. Untersuchungen Plancks aus dem Jahre 1957 zufolge sind Jungbauern und -bäuerinnen hinsichtlich des individuellen Freizeitbudgets eklatant benachteiligt. Danach arbeitet mehr als 60 % des "landwirtschaftlichen Nachwuchses" auch an Sonntagen, gegenüber nur 9 - 15 % der nichtlandwirtschaftlich tätigen Dorfjugend (vgl. Weber 1974, S. 313). "Generell gilt, daß diejenigen Erwerbstätigen am meisten Freizeit haben, deren Arbeitszeiten sich exakt eingrenzen und festlegen lassen und bei denen eine klare Trennung von Arbeitsstätten und Wohnstätten möglich ist" (Weber 1974, S. 314).

2. ZUR ENTWICKLUNG DES KINDES- UND JUGENDALTERS

"Das Kind erwirbt für seine soziale Umwelt funktionsfähige Motive, Wertungen, Vorstellungen und Verhaltensmuster, die durch die Familie, die 'Sozialisationsagentur', strukturiert sind" (Mollenhauer 1974, S. 271). Aus historischer Sicht war das Erscheinungsbild der Familie stets abhängig von den jeweiligen sozio-ökonomischen Verhältnissen. Die bäuerlichen Großfamilien vergangener Jahrhunderte stellten in erster Linie Zwangsgemeinschaften dar, die dem Primat des Lebensunterhalts zu folgen hatten. Sie bildeten die kleinsten - aber effektivsten - arbeitsteiligen Produktionseinheiten, deren interne Struktur die Familie als Organisation von Macht- und Aufgabenteilung prägte. Zumeist karge wirtschaftliche Lebensbedingungen unterstellten die Kindererziehung primär dem Verwertungsimperativ, der die Anleitung zur Arbeit zum Hauptaspekt damaliger Erziehungsleistung werden ließ. Mit dem Beginn der Industrialisierung, der Trennung von Wohnstätte und Arbeitsplatz, lösten sich die traditionellen Familienverbände sukzessive auf und folgten so den erhöhten Mobilitäts- und Flexibilitätsanforderungen der sich ändernden ökonomischen Bedingungen.

Seit etwa der Jahrhundertwende setzte im Zuge dieser Entwicklung die forcierte Zunahme eines "neuen" Mittelstandes, bestehend aus Angestellten, Beamten und freiberuflich Tätigen ein (Proportion Angestellte : Arbeiter 1895 = 1 : 13; 1939 = 1 : 4), dessen deutlich verbesserte

finanzielle Ausstattung die Gründung einer Familie nach dem Sympathieaspekt ermöglichte. Die Kindererziehung dieser bürgerlichen Familien folgte stärkeren Bildungsidealen, die die frühzeitige Verwertung der Kinder als Arbeitskräfte negierten (vgl. Henning 1973, S. 26 u. Friebe 1977, S. 158 ff).

Mit der Verbesserung der wirtschaftlichen Situation weiten Bevölkerungskreise und der damit verbundenen Loslösung der Kindererziehung vom Verwertungsimperativ, wandelte sich aber auch das Erscheinungsbild der Kindheit grundlegend. Waren die Spielzeuge früherer Zeiten noch vorrangig Abbilder der Arbeitswelt in Miniatur, so entstand mit der Entwicklung des Kindesalters zur selbständigen Lebensphase eine eigene "Kinderkultur", die die Ausprägung und den Verlauf der kindlichen Sozialisation nachhaltig beeinflusste. Die zunehmende Herausstellung von Kindheit und Jugend als Lebensabschnitt mit spezifischen Ansprüchen und Bedürfnissen hat zum Entstehen eines auf reale oder intendierte kindliche Bedürfnisse gerichteten neuen Zweigs der Konsumgüterindustrie und des Dienstleistungsgewerbes beigetragen. Mit erheblichem Werbeaufwand wird dabei ein Bild von Kindheit gezeichnet, das im wesentlichen ein heiteres, buntes und vor allem problemloses Lebensgefühl suggeriert. Kinderspielzeug ist demzufolge nicht mehr vorrangig auf die Vorbereitung zum Eintritt in die Erwachsenenwelt konzipiert, sondern ermöglicht als "Identifikationsspielzeug" (Plastik-Cowboys, Weltraumspielzeug etc.) den Aufbau kindlicher Fiktionen und Traumwelten ("Probewelt").

Wallner u.a. (1979) sprechen in diesem Zusammenhang von der zunehmenden "Exterritorialität der Kindheit" und kritisieren dabei das unzureichende Interesse aller gesellschaftswissenschaftlichen Fakultäten an diesem bedeutenden Phänomen der Sozialisation von Kindern und Jugendlichen (vgl. Wallner u.a. 1979, S. 36ff). Wahrscheinlich muß aber die These von der "Exterritorialität" für einen großen Teil der Kinder auf dem Lande zurückgenommen werden. Diese Vermutung läßt sich jedenfalls aus einer eigenen Befragung von Schülern aus einem ländlichen Einzugsbereich schlußfolgern (s. meine im Anhang mitgeteilte Studie zum Freizeitverhalten aus 1984).

3. DIE BEFRAGUNG VON SCHÜLERN DER HAUPTSCHULE EINER NORDDEUTSCHEN KLEINSTADT

Durchgeführt wurde die Befragung Mitte 1984 an der Gorch-Fock-Schule in Eckernförde, deren Einzugsgebiet den südlichen Teil der Stadt, der im wesentlichen Vorstandcharakter aufweist, sowie die Dörfer der näheren Umgebung erfaßt. Die befragten Schüler entstammen primär den unteren Mittelschichten; ihre Eltern sind Soldaten, Handwerker - die in einigen Fällen Nebenerwerbslandwirtschaften betreiben -, Angestellte und kleine Selbständige/hauptberufliche Landwirte. Um Mißverständnissen vorzubeugen: Die Schilderung der nachstehenden Untersuchungsergebnisse wird von der Verfasserin als Deskription vorfindlicher Zustände und Einstellungen verstanden und könnte als Anregung zu weiteren Erhebungen dienen. Sie soll nicht Befürwortern der Renaissance eines Arbeitsbegriffes das Wort reden, der entweder auf der Ausbeutung kindlicher Initiative zu ökonomischen Zwecken fußt oder der die momentane wirtschaftliche Stagnation - in deren Verlauf der "Besitz von Arbeit" (Berufsarbeit) zum knappen und vielfach auch schichtensegregierenden Gut gerät - zur Durchsetzung bestimmter intendierter Verhaltensweisen nutzen will. Ganz entschieden gilt es, sich abzugrenzen von solchen Parolen vergangener Zeiten ("Arbeit macht frei"), die Arbeit zum universalen Lebenssinn und Disziplinierungsmittel erklären. Die Antworten der Schüler zeigten bereits bei einer ersten, noch oberflächlichen Auswertung eine ungewöhnlich homogene Struktur aller Ebenen. Reibungspunkte, hervorgerufen durch die Zugehörigkeit zu Jugendgruppierungen (wie Punks, Skin-Heads, Fußball-Fan-Clubs usw.), einen hohen Ausländeranteil in den Schulklassen, divergierende soziale Herkunft, die in vielen großstädtischen Bereichen sicher anzutreffen wären, existieren hier einfach nicht. Dementsprechend 'konventionell' erscheinen dann auch die mit Vorliebe ausgeübten Freizeitbetätigungen. Die Angaben zur Freizeitgestaltung machen deutlich, daß moderne Freizeitmedien (Computer, Videospiele u. -filme pp) unter der Schülerschaft aus den ländlichen Bezirken Eckernfördes keine bzw. kaum eine Rolle spielen.

Freizeit auf dem Lande - diesen Eindruck vermitteln die Antworten der Schüler - spielt sich auf der Grundlage eines umfassenden Eltern-Kind-Konsenses ab: Nur zwei der befragten Jugendlichen meinen, die Eltern seien mit ihrer Freizeitgestaltung nicht einverstanden. Die Untersuchung belegt, daß die Modi des Freizeitverhaltens maßgeblich von dem Alter und dem Geschlecht der Schüler abhängen. So sind hinsichtlich der materiellen,

zeitlichen und inhaltlichen Ausstattung und Entscheidungsfreiheit zwischen der 5. und 7. Klasse signifikante Veränderungen feststellbar. Im Alter von 11 bis 14 Jahren - der Übergangsphase vom Kind zum Jugendlichen - wechseln die Freizeitorientierungen der Schüler grundlegend, während von der 7. bis 9. Klasse eher eine "Trendverstärkung" hin zu typisch jugendlichen Freizeitaktivitäten stattfindet, wobei sich in jeder Altersklasse mehr oder minder ausgeprägte geschlechtsspezifische Charakteristika ergeben, wie z.B. beim Medienkonsum, der Einbindung in Arbeiten des elterlichen Haushaltes, der Neigung zu sportlichen Betätigungen und den Gesellungsformen. Die Prioritätenliste beliebter und häufig ausgeübter Freizeitbetätigungen der Schüler ist umfangreich - mit steigender Tendenz im Altersverlauf - und reflektiert die üblichen Freizeitvorlieben der Altersklassen. Sie verdeutlicht aber auch den Einfluß der geographischen Lage (Küstennähe, ländliche Umgebung), die daraus resultierenden Möglichkeiten (Wassersport) und Restriktionen (hervorgerufen durch die teilweise großen Entfernungen zu den Freizeitororten). Eine wesentliche Ausnahme stellen hier die Antworten eines Teils der Schülerschaft (ca. 20 %) dar, der in der schulfreien Zeit regelmäßig in erheblichem Umfang (bis zu 50 Std. pro Woche) im elterlichen Betrieb arbeitet, wobei es sich i.d.R. um Landwirtschaften handelt. Ein Schüler arbeitet in der Gärtnerei der Eltern und zwei Jugendliche helfen auf Bauernhöfen der Umgebung. Obwohl diese vorwiegend in den elterlichen landwirtschaftlichen Betrieben arbeitenden Kinder und Jugendlichen durch ihre Tätigkeit zeitlich außerordentlich in Anspruch genommen werden, empfinden sie diese nicht als Belastung, sondern erwähnen Arbeit meist als beliebte und vorwiegend ausgeübte Freizeitbetätigung. Darüber hinaus meint die Mehrheit der betroffenen Schüler, über genügend freie Zeit verfügen zu können. Das bereits anfangs beschriebene Phänomen der überdurchschnittlich langen Arbeitszeiten der in landwirtschaftliche Tätigkeiten involvierten Familienangehörigen erhellt ein Schüler der 5. Klasse mit seiner Antwort: "Ich spiele nicht, ich arbeite auf einem Bauernhof!" Mag diese Aussage auch im ersten Moment bedenklich erscheinen, so zeigt aber die Analyse der Fragebogen keine signifikanten Abweichungen hinsichtlich der geäußerten Freizeitvorlieben von den Altersgenossen. Obschon die landwirtschaftlichen Tätigkeiten durch die Befragten dem Bereich "Arbeit" subsumiert werden, ist besonders bei den jüngeren Schülern zu erkennen, daß sie diese spielerisch ausüben und auffassen. Als eindeutiger Indikator hierauf ist die allgemeine Zuweisung der Nebentätigkeiten in den Freizeitbereich zu werten. Auffällig ist aber, daß die Arbeit in der

Landwirtschaft bzw. im elterlichen Geschäft lediglich für die Schüler der 5. und 7. Klasse Priorität genießt. Die in der Landwirtschaft helfenden Jugendlichen der 9. Klasse wenden zwar mit ca. 28 Wochenstunden auch einen beträchtlichen Teil ihrer schulfreien Zeit für diese Tätigkeit auf, lassen sie hingegen bei der Frage nach der beliebten und häufig ausgeübten Freizeitbetätigungen unerwähnt.

4. RESÜMEE

Die einleitend erwähnte gravierende Benachteiligung von in landwirtschaftlichen Betrieben helfenden Kindern und Jugendlichen ist durch die Ergebnisse der Befragung eindeutig belegt. Obwohl die Kindererziehung in diesen Familien offenbar in hohem Maße dem Verwertungsimperativ unterliegt, hervorgerufen durch die ökonomische Situation von Haupt- und Nebenerwerbslandwirten, erlebten die betroffenen Schüler und Schülerinnen ihre Lage nicht als Mangelsituation, sondern geben gerade die in der Landwirtschaft ausgeübten Tätigkeiten häufig als bevorzugte Freizeitbetätigungen an. Es liegt nahe, daß - neben dem vorgenannten Zwang zur Heranziehung familiärer Arbeitskräfte - besonders noch bei den Landwirten tradierte Einstellungen existieren, die die frühe Involvierung der Kinder in betriebliche Arbeitsbereiche zur Folge haben. Die Übertragung wichtiger Aufgaben (und somit auch Verantwortung) wirkt sich mit Sicherheit positiv auf das Selbstwertgefühl der Kinder und Jugendlichen aus, was die Motivation zu den landwirtschaftlichen Tätigkeiten und die Freude daran erklärt. Eine gesicherte Begründung oder Klärung des scheinbaren Widerspruchs von erheblichen zeitlichen Restriktionen und hoher Freizeitzufriedenheit ist ohne weitere Untersuchung nicht möglich. Auch genügt die Auswahl der Schüler qualitativ und quantitativ nicht den Anforderungen einer statistischen Stichprobe und verwehrt daher allgemeingültige induktive Schlüsse. Die Antworten der Schüler zum Freizeitwert der Arbeit stellen aber einen "Zufallsfund" dar, den es näher zu beobachten gilt. Gerade die Feststellung, daß sich während des Kindes- und Jugendalters Strukturen und Inhalte des Freizeitverhaltens ausprägen, die später allenfalls noch ergänzt und nur selten grundlegend geändert werden, erklärt die Bedeutung der Entwicklung zur Fähigkeit der Planung und sinnvollen Ausgestaltung des Freizeitbereiches (vgl. Rüdiger 1977, S. 156f).

Daß die Lösung aller diesbezüglichen Probleme nicht allein im Arbeitsbereich liegen kann, ist evident. Weitaus fraglicher erscheinen hingegen Freizeittätigkeiten, die sich vorwiegend am jeweiligen aktuellen Angebot der Unterhal-

tungs-/Vergnügungsindustrie (bis hin zu Horror-Videos und stundenlanges Video-Spielen) orientieren. Gerade der Trend zu Arbeitszeitverkürzungen und steigende bzw. stagnierende Arbeitslosenzahlen erfordern langfristig ein Freizeitverhalten, das in der Lage ist, individuelle Zufriedenheit zu vermitteln. Sollte dies den angesprochenen Schülern mit ihrer Form der Freizeitbetätigung gelungen sein, so sind sie hier sicher manchem Großstadtkind weit voraus.

NACHWORT

Der Einfluß städtischer und ländlicher Wohngebiete auf das Freizeitverhalten ihrer Bewohner wird in der einschlägigen Literatur zumeist peripher behandelt und nur wenige Publikationen, die darüber hinaus häufig älteren Datums sind, befassen sich eingehender mit diesem Phänomen bzw. treffen allgemeingültige, nicht auf Einzelregionen oder -fälle bezogene Aussagen.

In diesem Zusammenhang bleibt kritisch anzumerken, ob sich nicht das wissenschaftliche Interesse eher durch die spektakuläreren großstädtischen Problembereiche anziehen läßt, die sicher aufsehenerregendere Ergebnisse versprechen als ländliche Bezirke, mit ihrer häufig etwas betulichen Ausstrahlung.

Sicher wäre es allzu vordergründig, Verhaltensweisen von Bevölkerungsgruppen lediglich aus der Lage ihres geographischen Ortes abzuleiten. Aber ebenso fragwürdig sind nach Ansicht der Verfasserin Erklärungsansätze, die die unterschiedlichen Verhaltensphänomene allein auf das Gefälle der Sozialschichten von Stadt- und Landbewohnern, ihre divergierenden konfessionellen Bindungen und dergleichen reduzieren.

Da Freizeitverhalten nicht nur das Produkt von Schichtzugehörigkeiten, ihren spezifischen Einstellungen und Werthaltungen ist, sondern auch unter dem Umweltaspekt (den objektiven Möglichkeiten) gesehen werden muß, ist eine verstärkte Berücksichtigung der Eigenheiten von ländlichen vs. städtischen Infra-, Sozial-, Kommunikationsstrukturen pp. - kurz: des quantitativen und qualitativen Freizeitangebots bzw. der Freizeitmöglichkeiten und ihrer Erreichbarkeit - unumgänglich.

Daher sollte gerade die Freizeitwissenschaft nicht versuchen, Erklärungsansätze einzelwissenschaftlicher Fakultäten zu einem besseren Ganzen zusammenzufügen, sondern mit eigenen interdisziplinären Forschungen zur Erhellung des Gesamtthemas beitragen.

Literatur

- Büttner, S.: Das Freizeitverhalten von Kindern und Jugendlichen. Kiel. Prüfungsarbeit der Pädagogischen Hochschule 1984
- Friebel, H.: Lernkapazität des Individuums - Lernmilieu der Gesellschaft, Opladen 1977
- Henning, E.: Thesen zur deutschen Sozial- und Wirtschaftsgeschichte 1933 bis 1938, Frankfurt/M. 1973
- Nahrstedt, W. u.a.: Freizeit als Thema in Schulen. Bielefeld, 2 Aufl., 1980
- Meuter, H.: Ein Ansatz zur Typisierung von Wochenendausflügen auf der Basis von Freizeitaktivitäten, in: C. Becker/H. Meuter: Freizeitverhalten in verschiedenen Raumkategorien, Materialien zur Fremdenverkehrsgeographie, Selbstverlag der Geographischen Gesellschaft. Trier 1979
- Mollenhauer, K.: Sozialisation und Schulerfolg, in: H. Roth (Hrsg.): Begabung und Lernen, 9. Aufl., Stuttgart 1974
- Opaschowski, H.W.: Pädagogik der Freizeit. Bad Heilbrunn 1976
- Rüdiger, H.: Freizeitpädagogik als Pädagogik der Emanzipation? In: H.W. Opaschowski, Freizeitpädagogik in der Leistungsgesellschaft, Bad Heilbrunn, 1977, S. 149-162
- Wallner, E.M./Pohler-Funke, M. (Hrsg.): Soziologie der Freizeit, Heidelberg 1978
- Wallner, E.M. u.a.: Soziologie der Erziehung. Heidelberg 1979
- Weber, E.: Unterschiedliche Anteilnahme am Freizeitleben in den verschiedenen Berufsgruppen, in: Schmitz-Scherzer (Hrsg.): Freizeit. Frankfurt/M. 1974, S. 312-316

Neue Westfälische Zeitung, 14.3.1985

Am Samstag Rummel auf dem Gelände der Ravensberger Spinnerel

Bielefelder Freizeitinitiativen stellen sich und ihre Arbeit vor

Interessenten können noch mitmachen / Erfahrungen austauschen

Bielefeld (Kie). Auf dem Gelände der Ravensberger Spinnerel wird sich am Samstag, 16. März, zwischen 11 und 17 Uhr einiges tun. Im Rahmen eines Aktionstages wollen dort verschiedene selbstorganisierte Gruppen, die in Bielefeld auf dem freizeitorientierten Sektor tätig sind, ihre Arbeit vorstellen und die Bürger zum Mitmachen einladen. Gleichzeitig will man diejenigen, die zwar Freizeitinteressen haben, bisher aber noch nicht in Aktionsteams zusammengeschlossen sind, Mut zur Selbstorganisation geben und ihnen die dafür notwendigen Tipps zur Überwindung technischer und bürokratischer Hürden mit auf den Weg geben.

Welche Angebote einige Bielefelder Gruppen in dieser Richtung schon überwiegend aus eigener Kraft auf die Beine gestellt haben, können die Besucher des Aktionstages, der vom Forschungsprojekt „Selbstorganisierte Freizeitkultur im Wohnumfeld“ der Fakultät für Pädagogik der Universität Bielefeld“ getragen wird, selbst sehen:

● Die „Spielwiese e. V.“ kommt mit einem ganzen Auto voller alter und neuer Tischspiele, die mit oder ohne Anfertigung von Spielfachleuten ausprobiert werden dürfen. Außerdem ist sie mit einer Knetzuckerverbreitung vertreten.

● Die „Bielefelder Geschichtswerkstatt“ zeigt, was sie schon über die Historie der Stadt zusammengetragen hat, und lädt zu einem geschichtlichen Rundgang durch den Osten ein.

● Spielaktionen für Kinder werden Schülerinnen der Fachschule für Sozialpädagogik durchführen.

● Der Historische Verein ist mit einer Ausstellung vertreten.

● Das Forschungsprojekt will seinen Vorschlag zur Nutzung der ehemaligen Tischlerei für verschiedene selbstorganisierte Freizeitgruppen vorstellen. Der Minister für Landes- und Stadtentwick-

lung, Christoph Zöpel, hat dafür die Umbauförderung zugesagt, wenn die Stadt Bielefeld hinterher die Folgekosten übernimmt, die aber durch das Eigenengagement der einzelnen Gruppen geringgehalten werden soll.

● Weiter stehen auf dem Programm die Auftritte von Theatergruppen, eine Puppenspielaufführung und Jazz. Freie Künstler erhalten die Gelegenheit, ihre Werke einem größeren Publikum zu zeigen.

Bei schlechtem Wetter findet das Ganze im Saal statt – nämlich in der Sheddachhalle, in der einmal die historische Sammlung des Stadtarchivs ihren Platz finden soll.

Die Organisatoren bieten auch anderen Freizeitinitiativen die Möglichkeit, noch mitzumachen und einen Einblick in ihre Arbeit zu geben. Anmeldungen werden unter den Telefonnummern 1 06 32 11 oder 1 06 33 14 entgegengenommen.

V. ERWEITERTES BILDUNGSANGEBOT (EBA) AN HAUPTSCHULEN IN NW FREIZEITANGEBOT OHNE FREIZEITKONZEPT?

Vom gegenwärtigen Schülerrückgang sind die Hauptschulen besonders betroffen: Spielraum für die Wiederaufnahme liegengebliebener Konzepte. So erhalten Hauptschulen in Nordrhein-Westfalen "einen Zuschlag in Höhe von 10 % der (Lehrer-)Grundstellen", wenn sie sich an der "Erprobung des Erweiterten Bildungsangebotes an Hauptschulen" (EBA) beteiligen. Diese Erprobung hat der Landtag in einer EntschlieÙung vom 24.3.1982 unter der anspruchsvollen Devise: "Zur Weiterentwicklung der Hauptschule" gefordert.

Im entsprechenden ErlaÙ des Kultusministers wird das "erweiterte Bildungsangebot" "durch Arbeitsgemeinschaften, wahlfreien Unterricht, Projekte u.a." definiert. "Die Erprobung bezieht sich auf über den Unterricht hinausgehende Veranstaltungen im Sinne von Angeboten, an denen nicht alle Schüler teilnehmen müssen" - also offensichtlich Freizeitangebote. "Die Teilnahmeverpflichtung sollte sich auf ein halbes Jahr beschränken" - also Freizeitangebote in Kursform. "Die Gruppen können klassen- und stufenübergreifend eingerichtet werden."

Doch welches Konzept liegt diesen "Angeboten" zugrunde?
"Die Angebote müssen sich orientieren an den Schülerinteressen und den personellen und sachlichen Voraussetzungen der Schulen. Schwerpunkt sollten in den musisch-künstlerischen, technisch-handwerklichen und sportlichen Bereichen liegen."

Damit wird ein bedürfnisorientiertes "traditionelles freizeitpädagogisches Konzept" aufgegriffen mit der Konzentration auf "musische" und "sportliche" Bildung, das bereits zwischen 1974 und 1979 im Rahmen eines für den Bundesminister für Jugend, Familie und Gesundheit durchgeführten Forschungsvorhabens "Freizeit als Thema in Schulen" an einer Vielzahl gerade von Hauptschulen ermittelt und kritisiert worden ist (Nahrstedt u.a. 1980, S. 46ff). Politische Themen wie Arbeitslosigkeit, 35-Stunden-Woche, neue Technologien, Umweltschutz, Wettrüsten, Frau-Mann, Ausländer, 3. Welt bleiben ausgespart. Das "technisch-handwerkliche", nicht jedoch das soziale und politische Handeln wird "erweitert". Die Re-Integration von Freizeit und Arbeit wird nicht thematisiert. Ein emanzipatorisches Freizeitkonzept, das auf die kritische gesellschaftliche Situation mit abhebt und Freizeit gerade in einem Zugang zu ihr entwickelt, ist nicht zu erkennen. Erst dann würde der Satz in der Landtags-EntschlieÙung eingelöst: Unterricht wie EBA haben sich "... an den Ansprüchen unserer Zeit zu orientieren".

Die Notwendigkeit eines emanzipatorischen Konzepts für das EBA belegt jedoch eine erste "Dokumentation aus der Erprobung 1983-1984", "zusammengestellt durch eine Arbeitsgruppe im Regierungsbezirk Detmold (Stand: 1.8.1984)". Die Praxis hat - wie so oft - das theoretische Konzept weit überholt. Über "Lehrer-/Schülererfahrungen" wird z.B. berichtet: "Es zeigt sich, daß die beteiligten Schüler bereit sind, in ihrer Freizeit für die Arbeitsgemeinschaften weiterzuarbeiten, z.B. erledigen sie nachmittags vorbereitende und organisatorische Aufgaben selbständig mit viel Arbeitseinsatz, oder z.B. die Theater Teilnehmer proben auch nachmittags, und sie planen, ihre Stücke vor Jugendgruppen aufzuführen und zu diskutieren. Teilnehmer der Tischtennisgruppe haben sich inzwischen Vereinen in ihren Dörfern angeschlossen und nutzen somit eine Möglichkeit sinnvoller Freizeitgestaltung. So bildet sich eine positive Wechselwirkung zwischen der Schule und dem außerschulischen Leben."

Das EBA öffnet offensichtlich den Zugang zu einer aktivierte[n] Freizeitgestaltung. Dies könnte auch das schulische Lernen, es könnte die Schule verändern. Ein Schulleiter berichtet: "Arbeitsgemeinschaften sind freiwillig. Der Schüler kommt aus eigenem Antrieb und ist entsprechend motiviert." "Arbeitsgemeinschaften finden außerhalb der allgemeinen Unterrichtszeit statt. In der Schule herrscht Ruhe. Der Zwang des 45-Minuten-Zeitrasters entfällt." "Durch die Tätigkeit der Arbeitsgemeinschaften entwickeln sich vielfältige Kontakte zu anderen Institutionen (z.B. zur Musikschule, zu benachbarten Schulen, zu örtlichen Vereinen, zu den Kirchen, zu Umweltschutzgruppen, zur Polizei, zu Jugendbildungsstätten). Die Schule wirkt so in die Öffentlichkeit hinein und erhält Anregungen von außen." "Die aufgezählten Aspekte bewirken in ihrer Gesamtheit, daß in Arbeitsgemeinschaften ein angenehmes Lernklima herrscht, sich ein besonders gutes Lehrer-Schülerverhältnis entwickeln kann. Schüler und Lehrer erleben Schule anders. Dies wirkt auf den regulären Schulbetrieb zurück" (S. 14f).

(Wolfgang Nahrstedt, Bielefeld)



B JUGENDREISEN UND JUGENDHERBERGEN

Franz Pöggeler, Aachen:

I. Egal, wohin - nur in die Ferne

Risiko- und Schutzzonen im Jugendtourismus

Wohl kaum ein anderes Teilgebiet der Jugendarbeit ist in den letzten zwei Jahrzehnten so stark expandiert wie der Jugendtourismus. Diese Feststellung behält auch ihre Gültigkeit, wenn man zur Kenntnis nehmen muß, daß die allgemeine Wirtschafts- und Beschäftigungskrise auch im Jugendtourismus Einschränkungen zur Folge hat. Es kann aber nicht von einem Rückgang des Interesses der Jugend am Tourismus die Rede sein. Geändert haben sich jedoch die Formen - in Richtung auf sparsameres Reisen und Wandern. Hierfür ein Beispiel: In den Häusern des Deutschen Jugendherbergswerkes ist zwar seit 1979, als mit etwa 11 Millionen Übernachtungen ein Rekord erreicht wurde, die Zahl der Übernachtungen auf 9,5 Millionen (1983) zurückgegangen, die Zahl der Mitglieder, die ja einen ansehnlichen Benutzerbeitrag zu zahlen haben, jedoch auf derzeit 1,04 Millionen angestiegen. Der Rückgang der Übernachtungen hat vor allem folgende Gründe: 1. Der Rückgang der Kinderzahl schlägt (wie etwa in Kindergarten und Schule) auch im Bereich der Jugendherbergen durch; 2. Sozial- und Jugendämter sowie Sozialverbände haben ihre Ausgaben für Erholungsaufenthalte von Kindern aus sozial schwachen Schichten erheblich einschränken müssen, weil ihnen die nötigen Geldmittel nicht mehr zur Verfügung stehen.

1. Jugendschutz im Jugendtourismus?

Sobald der Jugendliche am Jugendtourismus teilnimmt, erwartet er dort ein besonders großes Maß an individueller Freiheit, und die Freizeiteinstellung ist dadurch geprägt, daß man hier eine Zone der Selbstfindung und Selbstverwirklichung erlebt, in der Bindungen und Gebote auf ein Minimum reduziert sind. Auf Fahrt und Wanderung möchten junge Leute nicht von Eltern, Lehrern und Ausbildern gelenkt oder gar gegängelt werden, sondern sich - wenigstens zeitweise - von ihnen emanzipieren. Auf der Tour sind junge Leute in der Regel unter sich, und selbst wenn sie in der Peer-Group oder in der organisierten Jugendreisegruppe unterwegs sind, möchten sie das Lenkungselement auf die nötigsten Funktionen beschränkt sehen. Der Gruppenleiter soll nicht an ihnen "herumerziehen", sondern für den reibungslosen organisierten Ablauf der Reise sorgen. Da mehr Jugendliche unorganisiert (individuell, mit einem Partner oder in der kleinen "Clique" reisen, reicht der heutige Jugendtourismus an bestimmten Stellen weit über den Rahmen der Jugendarbeit hinaus. Aber zugleich nehmen immer mehr junge Leute die Chancen und den Service jener Einrichtungen wahr, die

sich als Glieder der Jugendarbeit verstehen. In der jugendpolitischen Optik ist bisher zu wenig bewußt geworden, daß z.B. das Deutsche Jugendherbergswerk mit seinen 575 Häusern (72.000 Betten, 9.6 Mio. Übernachtungen) nicht nur die größte jugendtouristische Einrichtung der Welt ist, sondern auch eine größere Kapazität aufweisen kann als der größte Hotelkonzern der Welt.

Für die Vergrößerung von Bedeutung und Ausmaß des Jugendtourismus lassen sich viele Gründe anzeigen:

- In einer mobilen Gesellschaft nutzt auch die Jugend die Möglichkeiten, mit Hilfe moderner Verkehrstechnik Heimat und Welt mehr kennenzulernen, als es früher üblich war.
- Der Radius der Welterfahrung, die der Jugendtourismus (welcher Art auch immer) vermittelt, ist in den letzten Jahrzehnten längst über die Grenzen des eigenen Landes hinausgewachsen. Internationalität ist ein Charakteristikum des Jugendtourismus.
- Die Freiheit und Offenheit der Mobilität schätzen heute auch bereits Jugendliche als eines ihrer wichtigsten Grundrechte ein.
- Die Radiuserweiterung im Jugendtourismus bringt junge Menschen mit anderen Auffassungen und Wertsystem als den eigenen in Kontakt, auch mit vielen Gegensätzen und Widersprüchen, ja mit mehr Risiken und Gefahren. Dies sind eine ambivalente Auswirkung der großen Freiheit, über die Jugendliche heute gerade in der Zone des Tourismus verfügen. Die Kontrollen über ihr Verhalten sind hier ungleich minimaler als am Wohnort. Da - wie gezeigt - ein Großteil des Jugendtourismus von der organisierten Jugendarbeit nicht erfaßt werden kann, ist hier Jugendschutz überhaupt nicht oder nur sehr beschränkt in den traditionellen Formen möglich. Zu prüfen ist allerdings, ob hier nicht ganz neue Schutzformen und -strategien entwickelt werden können; z.B. durch Training im Selbstschutz und durch solidarischen Schutz in der Gruppe. Die Chancen des Jugendschutzes im Jugendtourismus mögen minimal sein, weil der Jugendtourismus zu den liberalsten Bezirken im Leben der Jugend gehört, aber er sollte dennoch praktiziert werden. Etwa zu tun, ist immer noch besser, als nichts zu tun.

2. Dialektik von Risiko und Schutz

Konkrete Aufgaben für Jugendhilfe und -schutz zeichnen sich ab, sobald man die Typologie jugendlichen Reisens ins Bild bekommt. Sehr verschiedene Reiseformen, die dem Jugendlichen Alternativen sichtbar machen, sorgen für eine Diversifizierung des Jugendtourismus.

1) Zunächst ist zwischen dem gemeinnützigen, pädagogisch und sozial motivierten Jugendtourismus und dem kommerziellen zu unterscheiden. Da die erstgenannte Form nach pädagogischen Maßstäben durchgeführt wird, weiß sich der Veranstalter auch für die Sicherheit und den Schutz der Teilnehmer verantwortlich. Das schließt nicht aus, daß es auch hier Zonen des Risikos und der Gefährdung geben kann. Der kommerzielle Jugendtourismus artikuliert zwar auch jugendliche Verhaltensweisen, bindet sich aber bei der Befriedigung jugendlicher Freizeiterwartungen nicht unbedingt an vorgegebene pädagogische Maßstäbe, denn er möchte nicht an seinen jungen Kunden "herumerziehen". Gerade zur Freizeit gehört die Erwartung vieler Jugendlichen, so wenig wie möglich mit Erziehung zu tun zu haben.

2) Sodann ist zwischen selbst- und fremdorganisierten Jugendreisen zu unterscheiden. Es läßt sich statistisch nicht exakt ermitteln, wie viele Jugendliche die eine oder die andere Form praktizieren. Mit gewisser Berechtigung wird oft angenommen, bei dem von Reiseveranstaltern organisierten Jugendtourismus sei die Risikozone kleiner als beim selbstorganisierten Reisen, das sicherlich ein größeres Maß an Bewährungsfähigkeit voraussetzt.

3) Die beiden vorgenannten Reisetypen hängen eng mit den folgenden zusammen: Junge Leute unternehmen entweder Individualreisen oder reisen mit einer Gruppe oder (wenn sie die Tour selbst organisieren) in der "Clique", die meistens mit der Peer-Group identisch ist. Die Erwartung, daß beim Gruppenreisen das Gefahrenmoment geringer ist gilt häufig; aber es wäre naiv, wenn man sich Gruppenreisen Jugendlicher als etwa in ethischer Hinsicht gefahrlos vorstellen würde. - Die Individualreise oder die Reise in Kleingruppen verlangt mehr Initiative als die Gruppenreise, die sozusagen konfektioniert gestaltet ist und die Teilnehmer vieler Mühen enthebt (z.B. Vorsorge für Unterkunft und Verpflegung, Bereitstellung der Transportgelegenheiten und eines fertigen Programms).

4) Nach wie vor reisen viele Jugendliche in Form des Trampens durch Autostop. So regulär diese Art der Fortbewegung etwa in den USA ist, so gefahrenreich ist sie nach wie vor in Europa, vor allem für Mädchen. Beim Reisen "per Anhalter" ist es dem Jugendlichen in der Regel nicht möglich, immer auf Anhieb eine Verbindung zum vorgeesehenen Zielort zu finden, und oft kennen sie nicht die Stellen, an denen sie ein Auto wieder verlassen müssen. - Das Trampen ist dem organisierten Jugendschutz völlig entzogen, prophylaktisch sollte er mehr als bisher vor dem Trampen warnen.

5) Als weitere alternative Reiseformen sind Nah- und Fernreisen zu unterscheiden. Auch wenn viele Jugendliche durch Geldmangel, der in Zeiten der Wirtschafts- und Beschäftigungskrise chronisch ist, sich mit Nahreisen begnügen,

behalten Fernreisen doch ihre Magie und Attraktivität. Sie werden nicht selten zu Höhepunkten der Jugendzeit und zu Erlebnissen, die man nie vergißt. Jugendreisen bis Indien, Japan und Mexiko, so wie sie z.B. im Reiseprogramm des Deutschen Jugendherbergswerkes angeboten werden, sind stark gefragt, und Reisen mit mittleren Frequenzen (z.B. nach Israel oder Ägypten) gehören heute bereits zum touristischen Repertoire vieler Jugendlicher. Dies wird durch die staatliche Förderung mancher Auslandsreisen begünstigt.

Der Ferntourismus wird für junge Menschen übrigens insofern ein Jugendschutzproblem, als in anderen Ländern andere Sitten und Regeln gelten, so z.B. in muslimischen Ländern hinsichtlich der Einschätzung von Frauen und des Verhältnisses der Geschlechter. Die bei uns übliche liberale Freizügigkeit des Kontakts gilt dort als schwer zu ahndendes Delikt und muslimisches Strafrecht wird auch an nichtmuslimischen Ausländern praktiziert. (Deshalb hat kürzlich das BMJFG den Veranstaltern gemeinnütziger Jugendreisen davon abgeraten, Fahrten in den Sudan zu unternehmen.)

Im Rahmen touristischer Nahunternehmungen nimmt das Jugendwandern eine wichtige Rolle ein, sowohl in Form des Fuß- als auch des Rad- und Bootwanderns, des Einzel- und des Gruppenwanderns. Nicht weil es billiger ist als andere Formen des Jugendtourismus wird das Jugendwandern seit Jahren wieder populärer, sondern weil immer mehr Jugendliche in ihm eine Alternative zum konfektionierten Massentourismus und der übermäßigen Motorisierung sehen. Beim Wandern erlebt man Heimat und Welt gründlicher als im Zeitrafferstil der Düsenjets oder schnellen Autos und Bahnen. Einen willkommenen Service für junge Wanderer bieten die Jugendherbergen. Immer häufiger wird das Wandern im Umkreis einer Jugendherberge - neben Wandern von Herberge zu Herberge. Das in Deutschland ziemlich dichte Netz der Jugendherbergen ist in gewisser Hinsicht auch ein Netz der Sicherheit und Geborgenheit.

Die Dialektik von Risiko und Sicherheit ist bei den einzelnen touristischen Formen sehr verschieden. Zur sinnvollen pädagogischen Einschätzung der Formen gehört die Klärung der Frage, inwiefern in dem Wechselspiel von Risiko und Schutz der junge Mensch in der Sinnverwirklichung seines Lebens gefördert wird. Unter diesem Aspekt ist der "wilde" Jugendtourismus, bei dem auf pädagogische Maßstäbe verzichtet wird, nicht zu verantworten. Verloren gehen kann die Verantwortbarkeit nicht nur bei massiver Gefährdung, sondern auch dort, wo man glaubt, die Jugend dem Risiko aussetzen zu müssen, damit sie es zu meistern lernt. Hierfür ein scheinbar unwichtiges Beispiel: Die Jugendherbergsorganisation der Niederlande verzichtet seit einigen Jahren auf die Anwendung einiger Bestimmungen, die ansonsten die Grundlage für die Zusammenarbeit der Jugendherbergen in der ganzen Welt sind: So wurde das Alkohol-

verbot ebenso preisgegeben wie die strikte Geschlechtertrennung in Schlaf- und Waschräumen. Dies geschah in der Erwartung, dadurch erst würden junge Menschen lernen, wie man sich in Sachen Alkohol und Sexualität richtig verhalten solle. Und - so hieß es weiter - den Umgang mit dem Alkohol könne man nur dadurch lernen, daß man die Wirkungen des Alkohols an sich selbst schon früh testet. Im Sinne dieser "Logik" müßte man dann z.B. auch sagen: Gegen Stehlen ist man nur dann gefeit, wenn man durch Stehlen selbst den dadurch verursachten Schaden "erprobt" hat. - Eine ähnliche Denkweise ist gerade im Jugendtourismus in puncto Drogenkonsum zu registrieren: In einem nicht geringen Ausmaß gibt es z.B. innerhalb des Ferntourismus in Richtung Asien einen regelrechten Drogen-Tourismus. Er gehört zu den trostlosen Zonen der Jugendgefährdung. Wer die ausgeflippten "Haschis" aus Deutschland an den Straßenrändern von Old-Delhi, Kalkutta und Jaipur hat liegen sehen, vermutet, daß es für manche nie ein Zurück in die Heimat geben wird; niemand scheint zu interessieren, daß sie auf einer Stufe des Vegetierens angekommen sind, die mit unserem sozialpädagogischen Begriff der Verwahrlosung nicht mehr zu begreifen ist. Auch dies ist zu bedenken, wenn man in Gefahr ist, die sehr große Freiheit, welche jungen Leuten beim Reisen meistens zur Verfügung steht, zu idealisieren.

3. Beispiel: Interrail - einmal anders

Die Anbieter im kommerziellen Ferntourismus haben die Jugendlichen als Konsumentengruppe längst entdeckt und wissen, daß sie diese nur zum Reisen motivieren können, wenn sie Billigangebote machen. Dies tun im freien Teil Eur pas auch die Eisenbahnen, und zwar vor allem durch die Interrail-Tickets, die seit Jahren in großer Zahl gekauft werden. Interrail hat das Reiseverhalten vieler Jugendlicher insofern verändert, als viele von ihnen nicht nur die Bahnreise per Interrail etwa zum Trampen oder anderen Reiseformen vorziehen, sondern die Reisezeiten größtenteils auf die Nächte verlegt haben, um die Bahn als billigen Schlafplatz zu benutzen, für den ja neben dem Ticket keine zusätzlichen Kosten entstehen. Inzwischen haben die Bahngesellschaften die Problematik dieser Art von Schlafverhalten erkannt. Auch die öffentliche Kritik hieran wird immer deutlicher. Zum Problem des Jugendschutzes wird die Benutzung der regulären Bahnwagen als "Schlafwagen" vor allem dadurch, daß unter den Interrail-Benutzern bereits 15jährige in großer Zahl anzutreffen sind und die Bahn sich nicht veranlaßt sieht, das Verhalten der jungen Reisenden pädagogisch zu kontrollieren.

Den Kriterien eines pädagogisch motivierten Jugendtourismus widerspricht die bisherige Interrail-Praxis insofern, als nicht wenige Jugendliche ziemlich sinn- und ziellos reisen - egal, wohin, nur in die Ferne. Reiseziele verändern sie oft, sobald sie zufällig neue Reisepartner mit

anderen Zielen getroffen haben. Die Zufallsbekanntschaften (auch zwischen Mädchen und Jungen) erzeugen neue Risiken - vom Drogenmißbrauch bis zur sexuellen Libertinage und zur finanziellen Ausnutzung. Die Bahnverwaltungen können sich von der Mitverantwortung für diese Arten von Jugendgefährdung nicht völlig dispensieren, und zwar schon deshalb nicht, weil es sich bei ihnen in der Regel um Einrichtungen des Staates handelt.

Ein interessantes Beispiel dafür, wie man das Interrailsystem, das bei vielen Jugendlichen sehr populär ist, "einmal anders" gestalten kann, erprobt seit dem Sommer 1984 die Deutsche Bundesbahn durch eine neue Übernachtungsform, die sie als "Rollende Jugendherberge" bezeichnet: Probe-weise sind einige Liegewagen von bestimmten Fernstrecken (z.B. Aachen-Kopenhagen) für jugendliche Reisende reserviert. Ein Liegeplatz kostet für Jugendliche in diesem Wagen nur 4 DM (sonst in den üblichen Liegewagen pro Nacht 22 DM). Natürlich ist der Name "Jugendherberge", der ja als Qualitätsbegriff der Jugendhilfe aufzufassen ist, bei diesem Experiment nur dann gerechtfertigt, wenn die pädagogischen Grundsätze angewandt werden, die in allen Häusern des Deutschen Jugendherbergswerkes gelten. Dazu bedarf es einer Vereinbarung zwischen dem DJH und der Deutschen Bundesbahn, wobei u.a. folgende Punkte zu berücksichtigen sind:

- 1) Das DJH stimmt der Benutzung der Bezeichnung "Rollende JH" durch die DB unter der Bedingung zu, daß die "Rollende JH" entsprechend den in dieser Vereinbarung enthaltenen Grundsätze arbeitet.
- 2) Durch die "Rollende JH" bietet die DB jugendlichen Reisenden für Fernreisen eine pädagogisch verantwortbare, an den Grundsätzen des DJH orientierte Unterkunft in dafür eigens ausgerüsteten Wagen.
- 3) Die Preise für Schlafplätze sowie für Getränke und Verpflegung müssen so niedrig sein, daß Jugendliche sie aufbringen können.
- 4) Das in der "Rollenden JH" tätige Bahnpersonal wird vor dem Einsatz mit Aufgaben, Organisation und Arbeitsweise der JH in angemessener Form (möglichst durch ein Einführungsseminar) vertraut gemacht. Das Zugpersonal sorgt für die Einhaltung der zwischen DB und DJH vereinbarten Benutzungsbestimmungen.
- 5) Diese werden den jugendlichen Benutzern der "Rollenden JH" in geeigneter Weise bekanntgegeben. Die Jugendlichen sollen erkennen, daß es dabei um soziale Verhaltensweisen geht, die zur Durchführung der Aufgabe der "Rollenden JH" notwendig sind. Diese Regeln sind an "Hausordnung" bzw. "Benutzungsbedingungen" des DJH orientiert und den besonderen Gegebenheiten des Bahntransports angepaßt.
- 6) Die DB sorgt für die Einhaltung der amtlichen Bestimmungen des Jugendschutzes in der "Rollenden JH".

7) Durch die Benutzungsbestimmungen ist u.a. festzulegen,
- daß eine von DB und DJH vereinbarte Nachtruhezeit eingehalten wird,
- daß die zum Verkauf angebotenen Getränke alkoholfrei sind,
- daß die Mehrzahl der Abteile Nichtrauchern vorbehalten werden.

8) In der "Rollenden JH" können sich die Benutzer über Jugendherbergen an Zielorten bzw. in Zielgebieten sowie über die Freizeit- und Hobbyprogramme des DJH informieren. In den als "Rollende JH" verwendeten Wagen bringt die DB Bilder von Jugendherbergen an.

9) DJH und DB werben in ihren dafür geeigneten Zeitschriften für die "Rollende JH".

10) Das DJH macht den Mitgliedern seiner Partnerorganisationen in den Nachbarstaaten die "Rollende JH" zu gleichen Bedingungen wie den eigenen Mitgliedern zugänglich und ist damit einverstanden, daß ggf. Auslandsverbindungen (etwa Paris-Köln-Kopenhagen oder Ostende-Köln-München) in das Streckennetz "Rollende JH" einbezogen werden.

11) Es ist anzustreben, eine kombinierte Buchung der Benutzung der "Rollenden JH" und von Herbergen an Ausgangs- bzw. Zielorten zu ermöglichen. Die Benutzung der "Rollenden JH" soll die Benutzung der regulären Jugendherbergen nicht überflüssig machen, sondern damit kombiniert werden.

Es mag sein, daß manche Experten des Jugendschutzes den pädagogischen Gehalt dieser Absprache für zu minimal halten. Zu beachten ist aber, daß sich die "Rollende JH" unter dem Aspekt des Jugendschutzes und der Jugendgefährdung in einer Grauzone bewegt, in der deshalb Kontrollen erschwert sind, weil ein Teil der Benutzer bereits das juristische Erwachsenenalter erreicht haben und echte Jugendliche mit diesen "erwachsenen Jugendlichen vermischt sind. Man sollte nicht verkennen, daß das Interesse der Bahn an dem alternativen System "Rollende Jugendherberge" vorrangig ein kommerzielles ist, und zwar insofern, als bisher viel Ärger unter Reisenden dadurch entstanden ist, daß "Interrailer" nachts zu zweit oder dritt ein ganzes Coupé als Schlafabteil für sich okkupieren, obgleich es Plätze für sechs Fahrgäste enthält. Das System "Rollende Jugendherberge" konzentriert jugendliche Reisende auf Liegewagen, die von älteren Mitreisenden nicht benutzt werden können, und vermeidet dadurch Konflikte in den normalen Wagen. Zwar sind Zugschaffner ebensowenig Pädagogen wie dies die Herbergseltern sind, aber es ist durchaus möglich, daß das Zugpersonal über die Grundsätze und Maßnahmen der Jugendarbeit wie auch des Jugendschutzes nicht nur informiert, sondern dienstlich dafür geschult wird, daß diese Grundsätze in der "Rollenden Jugendherberge" eingehalten werden. - Wichtig ist ferner, daß die Bahn in diesen Sonderwagen für Jugendliche auf Unterkunftsmöglichkeiten in Jugendherbergen des (meist im Ausland gelegenen) Zielorts bzw. des Ziellandes

hinweist und für deren Besuch mit den Informationsmedien des DJH wirbt. Dadurch wird (wenigstens teilweise) vermieden, daß die jungen Reisenden am Zielort "wild" übernachten.

4. Taktik der kleinen Schritte - Jugendschutz zwischen Punkt und Fläche

Wer geneigt ist, das Beispiel "Interrail-alternativ" für einen nur minimalen Ansatz von Jugendschutz und -hilfe zu halten, muß sich fragen lassen, ob in einer stark liberalisierten Gesellschaft die von ihrer (wie auch immer motivierten) Freiheit nichts preisgeben möchte, überhaupt noch ein sozusagen hundertprozentiger, mit starken Kontrollen ausgestatteter Jugendschutz möglich werden soll. Beratung und Animation sowie Bereitstellung eines pädagogisch verantwortbaren Milieus für Jugendliche mögen zwar nur kleine Schritte sein, aber in angemessener Dosierung haben sie durchaus eine positive Wirkung. Zukünftiger Jugendschutz wird sich - ob er will oder nicht - überhaupt mehr auf die Taktik der kleinen Schritte verlegen müssen, als eine Strategie der schärferen Kontrollen zu fordern, die politisch nicht zu erreichen sein wird.

Im Tourismus übt sich die Jugend in dem Gebrauch des Grundrechts der räumlichen Freizügigkeit und Mobilität ein. Hierfür steht ihr - zumindest in den westlichen Demokratien - ein sehr weites Feld zur Verfügung, das schon wegen seiner Größe nicht so leicht beobachtet und kontrolliert werden kann wie etwa die üblichen Lernorte Familie, Schule und Jugendarbeit. Der Unterschied, der hier zu beachten ist, ist der zwischen einer großen Fläche und einzelnen kleinen Punkten. Da sich der Jugendtourismus in dessen meisten Formen der Fremd- bzw. Außenkontrolle entzieht, sollte sich die Taktik der kleinen Schritte in dem Bemühen bewähren, jedem einzelnen jungen Reisenden oder den Reisegruppen praktikable Maßstäbe des Selbstschutzes und der Selbstbewährung zu verinnerlichen. Diese Maßstäbe muß man der mobilen Jugend möglichst attraktiv anbieten - als Offerten zur Selbstfindung und Selbstbestimmung. Anbieten mag auf den ersten Blick als eine schwache Form der Erziehung erscheinen; eine echte Alternative zu ihr - etwa in Form von Pflichten die von außen auferlegt werden - gibt es im Grunde nicht. Die Verbindlichkeiten, denen der Jugendliche zustimmen muß, um am pädagogisch organisierten Tourismus teilnehmen zu können, beziehen sich zwar auch auf das Sozialverhalten, sind insgesamt aber orientiert an der Funktionalität des Ablaufs eines touristischen Programms, auf die Einhaltung des Zeitprogramms als auf ethische Gebote oder auf Lernleistungen. Wo - um im verwandten Vergleichsbild zu bleiben - im Tourismus aus der unkontrollierbaren Fläche kleine, überschaubare Punkte gemacht werden können, und wo sich solche Punkte innerhalb großer Flächen bilden lassen, kann sich der Jugendschutz natürlich größere Erfolge erhoffen. Konkret: Er ist leichter zu praktizieren, wenn an einem langen Fernreisezug die Jugendlichen auf zwei Wagen der "Rollenden Jugendherberge" konzentriert sind, als wenn sie sich auf viele Wagen verteilen.

Der Begriff "Freizügigkeit" - so läßt sich an der Problematik des Jugendtourismus besonders drastisch erläutern - ist doppdeutig: Er bezeichnet nicht nur das Grundrecht auf freie Mobilität und Ortsveränderung, sondern auch die absolute ethische Selbstverfügung ohne strikte Bindung an vorgegebene moralische Normen. Unsere Gesellschaft rühmt sich mit Recht des Netzes der sozialen Sicherung und Hilfe, vergißt jedoch häufig, die Sicherung der Jugend vor körperlicher und seelischer Gefährdung in dieses Netz einzubeziehen. Und doch muß sich unsere Gesellschaft fragen lassen, ob das Mißverständnis der Freiheit sie nicht manchmal dazu verleitet, mit dem Risiko mehr zu kokettieren als realistisch zu kalkulieren.

Neue westfälische Zeitung, 26.3.1985

Die Deutschen sind Reiseweltmeister

München (dpa). Die Deutschen gelten neben den Holländern als Weltmeister im Reisen. Neben zwei Haupturlaubsreisen im Sommer und Winter steigt nach Angaben des Deutschen Camping-Clubs (DCC) vom Montag die Zahl jener Bundesbürger, die zusätzliche Kurzurlaube zu Ostern oder Pfingsten einlegen. Vor allem Camper nutzen günstige Feiertagskonstellationen zu Kurzferien. Der Mehrfachurlaub werde zum Großteil von den 250 000 Reisemobiltouristen wahrgenommen.

Franz Pöggeler, Aachen:

II. Jugendherbergen in einer sich ändernden Welt

Der folgende Text wurde als Vortrag bei der 35. Konferenz der "International Youth Hostel Federation" am 15. August 1984 in Garmisch-Partenkirchen gehalten. Das Grundsatzreferat richtete sich an Delegierte aus 52 Nationen aus Europa, Asien, Afrika, Nord- und Lateinamerika sowie Australien/Neuseeland. Es ging darum, eine Zielsetzung und Funktionsbestimmung der Jugendherbergen zu finden, die für alle Mitgliedsstaaten (auch die sozialistischen in Osteuropa) gelten können.

Jugendherbergen existieren jetzt schon seit 75 Jahren. In dieser langen Zeit hat sich unsere Welt gewaltig verändert – und damit auch die Jugend. Wie alle anderen Erziehungsrichtungen, haben sich auch die Jugendherbergen dem Wandel anpassen müssen. Ziemlich gleich geblieben sind die Ideale des Youth-Hostelling. Nach einem Drei-Viertel Jahrhundert ist neu zu prüfen:

- Welche Ideale können heute für unsere Arbeit gelten?
- Wie lassen sich diese in Prinzipien und "social manners" konkretisieren?
- Auf welche Prinzipien dürfen wir trotz aller Wandlungen nicht verzichten?

Es mag in der Eigenart von Idealen liegen, daß sie letztlich nicht erreicht werden können. Trotzdem behalten sie ihren guten Sinn: Sie zeigen uns, was wir erreichen wollen und wonach wir streben. Ideale sind dann nicht rein abstrakt, wenn deren Konkretisierung in praktischen Verhaltensweisen gelingt, die für alle Jugendherbergen in der Welt gelten und von allen Jugendherbergsorganisationen akzeptiert werden können.

1. Was ist eine Jugendherberge?

Eine Jugendherberge (JH) ist ein Haus, in dem junge Menschen auf Wanderung und Reise ohne Rücksicht auf soziale Herkunft, Geschlecht, Rasse, Religion und politische Einstellung eine einfache, aber gastliche Unterkunft zu niedrigen Preisen finden, eine Unterkunft, die sich pädagogisch und sozial verantworten läßt. Richard Schirrmann schuf die JH aus der Erkenntnis, daß junge Menschen in einer Zeit, in der durch Kommunikation und Verkehr Entfernungen leicht überwunden werden können, Heimat und Welt erleben möchten und auf diese Weise das Recht auf freie Mobilität praktizieren. Das Kennenlernen von Heimat und Welt durch Wandern und Reisen ist ein wichtiger Prozeß in der Entwicklung und Erziehung der Jugend, und zur Verwirklichung dieses Prozesses sollen Jugendherbergen einen jugendgemäßen Service

leisten. Die Atmosphäre in der JH soll den berechtigten Lebensinteressen und Verhaltensweisen der Jugend entsprechen. Die JH ist ein Haus der Jugend.

2. Jugend wandelt sich ständig - auch die JH?

Erscheinungsbild und Verhaltensformen der Jugend sowie deren Funktion in Gesellschaft und Staat haben sich seit der Gründung der Herbergen rapide gewandelt. Daher muß von Zeit zu Zeit neu überprüft werden, ob die JH sich auf die jeweils neue Jugendgeneration hinreichend umstellt und deren berechnete Lebensbedürfnisse erfüllt. Die für die Herbergen Verantwortlichen müssen sich davor hüten, ein zeitbedingtes Leitbild der Jugend, das ihnen zusagt, für alle Zukunft "festzuschreiben", auch wenn es bald zum sozialen Anachronismus geworden ist. Während die Leitbilder der Jugend in früheren Jahrzehnten noch stark national bedingt waren, sind sie heute stark assimiliert, so z.B. in Industriestaaten vergleichbarer Struktur oder in Entwicklungsländern. Im Verhalten der Jugend gibt es weltweit gleiche oder ähnliche Tendenzen, besonders folgende: Da die Integration der Jugend in Gesellschaft und Beruf unter gestiegenen Ansprüchen erfolgt, ist die Jugendzeit in den Jahrzehnten seit der Gründung der Jugendherbergen immer länger geworden. Das gilt auch für die Lern- und Ausbildungszeiten, die in vielen modernen Berufen erst zwischen dem 21. und 25. Lebensjahr abgeschlossen werden. Hierdurch erklärt sich, daß das Sozialklima vieler Jugendherbergen heute von der Gruppe der 18- bis 21jährigen bestimmt wird, von einer Gruppe, die trotz ihrer Abhängigkeit von den Erwachsenen schon früh (mit 18 Jahren) mündig und damit in ihren Lebensentscheidungen unabhängig sein möchte. Die JH-Organisationen haben in der Regel ihre Hausordnungen und pädagogischen Programme an jüngere Jugendliche orientiert.

Eine andere Tendenz ist folgende: Weil das Maß an Freiheit, das Jugendlichen heute schon relativ früh (mit 15 bis 16 Jahren) zugebilligt wird, ungleich größer ist als in früheren Jahrzehnten, ist das Bedürfnis an Kritik an bestehenden Institutionen (auch an der JH) gewachsen, und junge Menschen machen sich eigene Wunsch- und Normbilder von der Gesellschaft und deren Einrichtungen. Der dadurch entstehende Konflikt mit den Erwachsenen ist mit den traditionellen Vorstellungen vom Generationenkonflikt kaum noch zu erklären. Das "alternative" Leben, das viele junge Menschen erstreben, ist derzeit in den bestehenden Einrichtungen - einschließlich der Jugendherbergen - nur begrenzt möglich.

Eine weitere Tendenz: Während in Entwicklungsländern eine weitgehende Überbevölkerung und damit eine explosive Erhöhung der Zahl von Kindern und Jugendlichen zu registrieren ist, wird in den Industriestaaten der Anteil der Jugend an der Gesamtpopulation so verringert, daß die Jugend schon in wenigen Jahren innerhalb des gesellschaftlichen Lebens

als Minderheit gelten wird. Dies bewirkt schon heute eine wachsende Entfremdung der Gesellschaft gegenüber ihrer Jugend. Nicht nur für Schule und Jugendarbeit, sondern auch für die JH ergibt sich ein Besucherschwund, der in zunehmendem Maße die Schließung von Einrichtungen nach sich zieht. Zugleich sinken die Zukunftschancen für viele Jugendliche aufgrund der Verringerung von Arbeitsplätzen durch Automation und Computerisierung. In diese Entwicklung wird auch die JH einbezogen werden (z.B. durch zentrale Buchung). Die Technisierung ist auch in der JH nicht aufzuhalten, obgleich es noch keine drei Jahrzehnte her ist, daß in vielen Ländern JH-Gäste nur dann aufgenommen wurden, wenn sie zu Fuß oder mit Fahrrad, aber ohne motorisierte Hilfe ankamen. Für die Jugend ist das (motorisierte) Reisen neben dem Wandern längst zur selbstverständlichen Lebensform geworden. Wer dies als Abkehr von den Gründungsidealen beurteilt, wird von der heutigen Jugend nicht verstanden. Da Mobilität ein Prinzip der modernen Gesellschaft ist, muß sie es auch für die Jugend sein.

Die Ideale der JH-Bewegung entstanden in den Industriestaaten Europas. Die IYHF steht heute vor der Frage, wie die JH nicht nur der Jugend Europas und anderer Industrieländer gerecht werden kann, sondern auch der Jugend von Entwicklungsländern. Ein Beispiel: In Europa gibt es Tendenzen, die strikte Trennung der Geschlechter in der JH nicht mehr so ernst zu kontrollieren, während in außereuropäischen Staaten die Geschlechtertrennung sehr ernstgenommen wird. Ähnliches gilt für das Alkoholverbot. Die IYHF muß deutlich sagen, was die weltweiten Grundsätze für die JH sind oder ob sie auf solche weltweit gültigen Grundsätze verzichten will. Das würde dann allerdings zu einer schweren Krise der IYHF führen können.

3. Wandern und Reisen - Das Verhältnis der heutigen Jugend zu Heimat und Welt

Die JH entstand als eine Raststätte für junge Wanderer und Reisende, die in diesem Haus nur wenige Stunden oder Tage verweilen und weiterziehen, um andere Landschaften, Orte und Menschen kennenzulernen. Als die JH als Einrichtung der Jugendarbeit entstand, gab es noch nicht viele Verkehrsmittel, die der Jugend heute längst familiär sind. Die Entfernungen beim Wandern und Reisen sind im Laufe der Jahrzehnte erheblich größer geworden. Junge Menschen benutzen heute Jugendherbergen in anderen Ländern ebenso selbstverständlich wie die im eigenen Land. Da die JH-Bewegung heute international ist, bedarf sie auch international motivierter Prinzipien und Ideale. In der Entstehungszeit der Jugendherbergen galt das Wandern der Jugend bei den Erwachsenen als Affront gegen die bürgerliche Gesellschaft. Auch heute bedeuten Wandern und Reisen mit Aufenthalt in der JH für viele Jugendliche Emanzipation, Verwirklichung jugendlicher Lebensinteressen und Übung in be-

ginnender Mündigkeit und Selbstbestimmung. Dies ist schon daran zu erkennen, daß Jugendliche beim Wandern und Reisen unter sich und damit vom Elternhaus getrennt leben. Wandern, Reise und JH-Aufenthalt enthalten für die Jugendlichen manche Risiken, die sie kennenlernen und in denen sie sich bewähren müssen. Wandern, Reisen und Leben in der JH sind ein wichtiges Lernen durch Erfahrung.

In den JH-Verbänden Europas wurden lange Zeit nur junge Wanderer und nicht auch junge Reisende aufgenommen; wollen die Jugendherbergen nach Grundsätzen arbeiten, die in der ganzen Welt gelten, dann müssen wir zur Kenntnis nehmen, daß es außerhalb Europas das Wandern als besondere Lebensform der Jugend nie gegeben hat; in diesen außereuropäischen Ländern muß es dennoch die JH als Ruhepunkt für junge Leute geben, die sich auf der Reise befinden und unter Umständen sehr weite Entfernungen zurücklegen möchten. Aus dem Wandern dürfen wir keine Ideologie machen. Wandern ist ein Sport, ein Hobby. Es muß nicht unbedingt zur Lebensform werden, auch wenn manche Religionen meinen, das menschliche Leben sei eine Wanderschaft.

4. Politische Funktionen der JH

1) Das Lernen durch Erfahrung bezieht sich zunächst darauf, daß junge Hostellers in der JH wie auch auf Wanderung und Reise jungen Menschen begegnen, die aus anderen Gegenden und Ländern kommen, anderen Völkern, Rassen, Religionen und Kulturen angehören und politisch anders denken und leben. Die JH ist Ort der Erziehung zur Völkerverständigung und zum Frieden. Seit Gründung der Jugendherbergen ist die Welt durch nichts mehr verändert worden als durch zwei furchtbare Weltkriege und viel kleinere Kriege. Voraussetzung dafür, daß die Menschheit durch einen Dritten und letzten Weltkrieg nicht total ausgerottet wird, ist eine beharrliche Erziehung zu Frieden und Verständigung. An dieser Erziehung beteiligen sich die Jugendherbergen. Die jungen Besucher der JH lernen, sich trotz der Unterschiede im Denken und Leben zu verstehen und sich zu achten. Dies ist eine wichtige Übung im friedlichen Verhalten. Die JH muß politisch neutral sein, darf sich jedoch nicht als eine unpolitische Einrichtung verstehen. Allein schon dadurch, daß sie allen Jugendlichen aus der ganzen Welt offensteht, bewährt sie sich in aktiver Toleranz. Gastlichkeit ist praktizierte Menschlichkeit. Es ist eine großartige Sache, daß junge Hostellers sich in der ganzen Welt in der JH "zu Hause" fühlen können. Humanitäre Hilfe ist in der JH nicht Theorie, sondern Praxis. Im Jahre 1959 wandte sich Richard Schirrmann mit folgenden, sicherlich für heutige Ohren recht pathetisch klingenden Worten an die Teilnehmer der 50-Jahr-Feier des DJH: "Uns lockt nicht Macht und Reichtum, nicht Geld und Goldeswert. Wir suchen den Bruder Mensch, der guten Willens ist." Längst ehe es die Friedensbewegung gab, haben die Jugendherbergen Erziehung zum Frieden geleistet.

2) Seit der Gründung der JH hat sich die Welt insofern furchtbar verwandelt, als es der Menschheit technisch und militärisch möglich geworden ist, sich und die Erde zu vernichten und die Umwelt zu vergiften. Unsere Heimat, unsere Umwelt erscheint der Jugend heute nicht mehr so rein und unverbildet wie vor 75 Jahren. Luft, Wasser und Boden sind durch diverse chemische Emissionen in hohem Grade verschmutzt worden. Schutz und Pflege der Natur gehören zu den unverzichtbaren Aufgaben der JH. Dazu gehört nicht nur, daß junge Besucher in der JH zu hygienischem Verhalten angeleitet werden, sondern daß innerhalb und außerhalb der JH für die Gesunderhaltung der Jugend gesorgt wird, gesundheitliche Schäden vermieden werden. Die Sauberkeit der JH und ihrer Umgebung ist kein Problem des Hygienischen oder moralischen Purismus, sondern der Sicherung einer möglichst hohen Lebensqualität. Mehr noch: Von der JH aus sollen die jungen Gäste Impulse zum sinnvollen Verhalten in der Natur erhalten und zu aktiver Naturpflege angeregt werden. Dabei ist vorauszusetzen, daß viele junge Menschen - ehe sie in die JH kommen - in Familie und Schule noch nicht genug mit ökologischer Erziehung vertraut gemacht worden sind. In einer JH muß es selbstverständlich sein, daß der junge Gast über Tiere und Pflanzen der Umgebung informiert werden kann und daß er durch Wanderberatung neuen Zugang zur Natur findet. Längst ehe es die heutige Ökologie-Bewegung gab, haben sich die JH-Organisationen für konkrete Umwelterziehung engagiert und wollen es auch weiterhin tun.

5. Die pädagogische Funktion der JH

1) Richard Schirrmann und andere Gründer unserer Bewegung haben die JH von Anfang an als eine Einrichtung der Erziehung und Bildung aufgefaßt. Erst mit dem sozialen Wandel der Jahre nach dem Ersten Weltkrieg wurde aus Schirrmanns "Volksschüler-Herberge", eine Herberge für Kinder, eine Herberge für die gesamte Jugend aller Altersstufen. Da das Durchschnittsalter der JH-Besucher etwa zwischen 18 und 21 Jahren liegt, zugleich aber auch bereits Kinder ab 6 Jahren die JH besuchen, müssen die pädagogischen Funktionen der JH differenziert gesehen werden - je nach den Erfordernissen der verschiedenen Altersgruppen.

2) Die vorrangig pädagogische Funktion der JH sollte auf keinen Fall darin liegen, an jungen Menschen "herumzuformen", sie zu gängeln und auf sie die Lebensformen der Erwachsenen zu transferieren. Vielmehr geht es darum, Kindern und Jugendlichen einen pädagogisch motivierten Rahmen für ihre Eigeninitiative zu bieten. Die Rahmenfunktion der JH liegt vor allem in einem kinder- und jugendgemäßen Milieu der JH; ferner in der Bereitstellung von Mitteln zum Selbsttun (zum Spielen, Lernen, Erleben, zum Sport, zur Geselligkeit, zur Pflege von Hobbies, zum Feiern- und nicht zuletzt zum Wandern. Voraussetzung hierfür ist sowohl ein geeignetes Haus mit einer jugendgemäßen Einrichtung und Umgebung, dann aber auch das Vorhandensein einer Minimalausstattung mit Medien und Räumen zum jugendlichen Selbsttun. Nicht jede JH kann "alles" bieten, - eine gewisse Diversifikation bei der Medienausstattung ergibt sich allein schon dadurch, daß der

einzelnen JH bestimmte standortbedingte Chancen und Grenzen gesetzt sind.

3) Die Herbergseltern (Wardens) haben - ob sie es wollen oder nicht - auch pädagogische Aufgaben zu erfüllen (neben gastronomischen, wirtschaftlichen, administrativen etc.). - Normalerweise sind die Herbergseltern keine pädagogischen "full professionals", wollen es auch gar nicht sein. Gleichwohl müssen sie über elementare pädagogische und psychologische Grundkenntnisse verfügen, damit sie die Situation der Jugend begreifen und junge Gäste entsprechend den Gegebenheiten der jeweiligen Entwicklungsstufe richtig behandeln. Der "gesunde Menschenverstand" reicht hierfür heute nicht mehr aus, weil sich der Umgang mit der Jugend in den letzten Jahrzehnten erheblich kompliziert, die Erziehung sich erschwert hat. Die Herbergseltern (Wardens) haben vor allem folgende Aufgaben der Erziehung und Bildung zu erfüllen: Animation: Anregung der jungen Gäste zu einem sinnvollen Aufenthalt in der JH bzw. in deren Umgebung; Bereitstellung angemessener Aufenthaltsbedingungen für Schulklassen und Jugendgruppen, die in der JH bestimmte Projekte realisieren möchten; Hilfe und Rat (möglichst individuelle) für einzelne junge Gäste, die in Schwierigkeiten geraten sind und deren Eltern bzw. Lehrer ihnen nicht helfen und raten können.

Heute kann man die Herbergsleiter nicht mehr so selbstverständlich wie in den ersten Jahrzehnten der JH-Bewegung als Herbergs-Eltern einstufen. Zumal in Großstadt-Herbergen oder anderen großen Häusern kann das "Elternprinzip" nur noch begrenzt gelten (falls überhaupt). Da aber die sozial überschaubare JH immer den Vorrang vor Großformen der JH haben muß, muß das "Prinzip des sozialen Vertrauens" beim Kontakt der Herbergsleiter zu ihren jungen Gästen maßgebend sein. Herbergsleiter (und auch manche andere Mitarbeiter der JH) können sich von ihrer pädagogischen Aufgabe nicht dispensieren, sollten diese Aufgabe jedoch als eine spezifische deutlich von der der Lehrer, Jugendgruppenleiter und anderer pädagogischer Rollen abgrenzen. Bei Beibehaltung der Herbergs-"Elternrolle" darf diese heute nicht mehr patriarchalisch, sondern muß partnerschaftlich-sozial-integrativ wahrgenommen werden.

4) Das ist auch auf das Verhältnis der Herbergsleiter zu Lehrern, Jugendgruppenleitern und anderem pädagogischen Personal zu beziehen. Statt darauf zu verweisen, daß man "Herr im Haus" ist, sollten die Herbergsleiter den Pädagogen die Chancen und Grenzen ihrer JH erklären, sie bei der Gestaltung des JH-Aufenthaltes beraten und ihnen Hausordnung und Benutzerbedingungen der JH überzeugend erläutern. Heute sind viele Lehrer nicht genügend mit der Praxis der sozialen Erziehung vertraut und erwarten, daß die Herbergsleiter während des JH-Aufenthalts hierfür zuständig sind. Ähnliches gilt für Kenntnisse und Erfahrungen in der Freizeiterziehung, die beim JH-Aufenthalt von Klassen und Gruppen eine große Rolle spielt. Wenn eben möglich, sollten Herbergsleiter die

Schwerpunkte ihres pädagogischen Engagements auf die Sozial- und Freizeiterziehung legen und die entsprechenden Defizite von Lehrern und Jugendgruppenleitern zu kompensieren versuchen.

6. Aufgaben der Jugendherbergen

Als Richard Schirrmann 1909 die JH-Idee zu propagieren begann, konnte er noch nicht abschätzen, wie sich diese Idee im Laufe der Jahrzehnte verändern, konkretisieren und ausbreiten würde. Da der JH im Lauf der Zeit neue Aufgaben zugewiesen worden sind, hat sie sich zu einer multifunktionalen Einrichtung der Jugendarbeit entwickelt. Summiert man die Aufgaben, die sich die Jugendherbergen in aller Welt stellen, so ergibt sich folgendes Bild:

1) Die JH war zunächst schützende Raststätte für junge Wanderer und Reisende und ist es weitgehend geblieben. Die Gastlichkeit der JH muß an der Tatsache orientiert sein, daß junge Wanderer mit wenig Geld unterwegs sind, nach den Strapazen des Wanderns und Reisens Ruhe, Erholung und gute Beköstigung verdienen und in der JH ein Sozialklima antreffen möchten, das ihren Vorstellungen von Geselligkeit und Begegnung entspricht.

2) Die JH ist ein Lernort für Schulklassen, die in Form der "out-of-boundseducation" bzw. "open air education" Natur und Umwelt, Geschichte und Kultur, Land und Leute erleben möchten. Schirrmann betrachtete seine Neugründung zunächst als "Schüler-Herberge" zur Ergänzung und Erweiterung des Tätigkeitsfeldes der Schule. In manchen Ländern stellen Schüler die größte Besuchergruppe der JH. Die JH ist für viele Schulen ein idealer Service im Projektunterricht.

3) Die JH ist Stätte der Begegnung, wo junge Menschen unabhängig von Elternhaus und Schule sich über Unterschiede der Herkunft, der Schichtzugehörigkeit, des Geschlechts, der Nationalität und des Glaubens ihre Welt- und Lebensauffassungen artikulieren, zusammen etwas unternehmen können. Diese 3. Aufgabe der JH ist deshalb heute besonders dringlich, weil hierdurch die in Familie und Schule bestehenden Defizite im sozialen Lernen und in der Sozialerziehung wenigstens teilweise ausgeglichen werden können.

4) Die JH ist heute mehr als in früheren Zeiten als Freizeitstätte der Jugend wirksam und bietet dafür viele Gelegenheiten, ein Hobby zu praktizieren, an. Manche Jugendherbergen haben sich auf bestimmte Hobbies spezialisiert, sei es wegen ihrer Lage (an einem See, im Gebirge usw.) oder wegen besonderer Interessen und Qualifikationen der Leiter. Das Bedürfnis nach Geselligkeit, Unterhaltung und Spiel, das in der Freizeiterwartung vieler junger Menschen zum Ausdruck kommt, wird in Familie und Schule nicht mehr hinreichend befriedigt, so daß von der HJ hier eine Kompensation erwartet

wird. Betrachten junge Gäste die JH besonders als Stätte der Freizeit, so erhoffen sie sich vom Leben in der JH zugleich ein großes Maß an Freiheit. Diese Erwartung kann leicht mit der Hausordnung der JH kollidieren, zumal diese ja auch noch anderen Besuchergruppen und damit anderen Aufgaben zu dienen hat.

5) Die JH dient der Erholung und Gesundheit der Jugend. Diese Aufgabe ist sowohl auf die körperliche als auch auf die geistig-seelische Gesundheit zu beziehen, und die Gründer der JH (vor allem Richard Schirrmann und Wilhelm Münker) verlangen von der JH nicht nur gesunde Unterbringung und gesunde Kost, sondern auch Abstinenz von Nikotin, Alkohol und Drogen sowie strikte Einhaltung von Ruhe- und Schlafzeit. Einige JH-Organisationen sind von diesen strengen Forderungen teilweise abgewichen, weil die die Ansicht vertreten, daß sich Konsumansprüche und Lebensweise der Gesellschaft und damit auch der Jugend liberalisiert hätten. Über die Grenzen dieser Liberalisierung muß neu diskutiert werden, und zwar mit Rücksicht auf die Funktionsfähigkeit, die pädagogische Intention und die gesellschaftliche Einschätzung der JH. Da mit dem Ausmaß der Jugendgefährdung auch der organisierte Jugendschutz in den letzten Jahren gewachsen ist, wird die JH mit der Frage konfrontiert, ob bzw. wie sie am Jugendschutz partizipieren kann.

7. Verschiedene Typen der JH

Die Ideale der JH sind nun schon ein Drei-Viertel-Jahrhundert lang um die Welt gewandert und finden von Jahr zu Jahr neue Freunde in Ländern, in denen es bisher noch keine JH gab. Angesichts dieser Entwicklung ist durchaus natürlich, daß sich im Laufe der Epochen verschiedene Typen der JH ergeben haben, und zwar sowohl mit nationalen wie mit internationalen Varianten.

Die diversen Typen erkennt man am ehesten an den Unterschieden von Bauform, Einrichtung und Aufgabenstellung. So gibt es z.B. neben der meist kleinen, gemütlichen Land-JH die Großstadt-JH mit mehreren hundert Betten. Die Puristen unter den Hostellers lehnen den zweiten Typ manchmal ab, aber wer die Ausweitung des Jugendwanderns zum Jugendtourismus ernstnimmt, muß einsehen, daß es auch in Großstädten die JH geben muß, übrigens auch deshalb, weil es nicht nur rustikale, sondern auch urbane Landschaften gibt, in denen man wandern und reisen kann. Außerdem sind die Großstadt-JHn wichtige Drehscheiben im Jugendtourismus - und in besonderem Ausmaß Stätten der Völkerverständigung.

Ein weiterer Typenunterschied ist - auch in rein ländlichen Bezirken - der zwischen Klein- und Groß-JH, wobei als "groß" jede JH mit mehr als 120 bis 150 Betten gelten kann. Daß große Herbergen gerade an favorisierten Punkten der freien Landschaft (vor allem in typischen Ferien- und Urlaubs-

regionen) entstanden sind, ist darin begründet, daß viele junge Menschen genau so wie Erwachsene in die Zentren des Tourismus streben, so daß hier ein besonders großer Unterbringungsbedarf entsteht. Selbst im Gebirge und außerhalb von Ortschaften existieren heute viele Groß-JHn. Freilich: Es bedarf in der IYHF einer neuen Überlegung darüber, wo die Obergrenze der Raumkapazität und Bettenzahl liegen darf, falls man Überschaubarkeit der Einrichtung (als Gegenpol zur Anonymität) zum Maßstab macht, zugleich auch den guten, vertrauten Kontakt zwischen Herbergseltern und Gästen. Je größer die Gästezahl, umso mehr werden die Leiter zu Tourismus-Managern.

Während die meisten Großstadt-JHn lediglich Durchgangs-Herbergen für kurze Verweildauer sind, hat sich in den letzten Jahren der Typ der Freizeit- und Ferien-Herberge immer deutlicher ausgeprägt. Hier bleibt der junge Gast in der Regel ein bis drei Wochen und nimmt an Hobbykursen teil, deren Angebot riesig gewachsen ist. Es reicht vom Singen bis Segeln, von der Astronomie bis zum Angeln, von der Bauernmalerei bis zur Barockmusik, vom Ponytrekking bis zum Posaunenblasen. Da eine JH im Gebirge für Bergsteiger, eine an einem See für Segler, Schwimmer und Taucher attraktiv ist, ergibt sich eine entsprechende Besucherstruktur auch dann, wenn die JH "für alle offen" ist.

Die Skizze der JH-Typen wäre unvollständig, würde man nicht auch auf die typische Burg- oder Schloß-JH (allen voran die erste: in Altena) ebenso hinweisen wie auf die Unterscheidung zwischen Herbergen in umfunktionierten Altbauten ebenso wie auf Neubau-JHn. Es leuchtet ein, daß sich die JH-Ideale in einem an diesen Idealen orientierten Neubau eher verwirklichen lassen als etwa in einer früheren Villa, Kaserne oder Fabrik, die nur sehr begrenzt den Aufgaben einer JH angepaßt werden kann.

Die Typenvielfalt macht das Angebot an Herbergen variabel und daher auch interessant. Es ist gut, daß es - zumindest architektonisch - nicht eine "Schema-JH" gibt. Eine andere Frage ist es, ob man beim einen oder anderen Neubau nicht zu sehr vom Prinzip der Einfachheit und Sparsamkeit abgewichen ist und ob aus einer Jugend-Herberge nicht ein Jugend-Hotel geworden ist. Dann würde man die Überschreitung einer Luxusgrenze kritisieren müssen. Dies kann man nur tun, wenn man sich über die Standards einig ist, die zu einer JH gehören.

Sicherlich wird man die Standards nicht zu eng festlegen dürfen; denn es gibt heute nicht nur Jugendherbergen dicht am Hotelkomfort, sondern auch solche in einfachen Berghütten, wo man auf Stroh schläft, aber solche, in denen Schulzimmer für die Ferienzeit in Schlafräume umgewandelt worden sind und JH genannt werden. Am Anfang der JH steht in der Regel das Prinzip der Einfachheit und nicht das der

Perfektion. Heute gibt es in Leseding lediglich einen JH-Bus; hoffentlich wird es dort bald Herbergen in festen Häusern geben. Viele junge Menschen nehmen gastronomische und technische Mängel einer JH gern in Kauf, wenn die Atmosphäre gut ist, geprägt vom Lebensgefühl der Jugend. Weil in der JH nicht alles perfekt sein kann und soll, erheben nicht wenige junge Gäste die Improvisation zum Ideal und finden die Zelt-JH in der Wüste ebenso angemessen wie das mit Hygiene-Zelle ausgestattete Zweierzimmer im Jugendgästehaus.

Damit kommt ein weiterer JH-Typ in unser Blickfeld: Jugendgästehaus. Wer die alten Schlichtbauten mit großen Schlafsälen für die Norm einer JH hält, ist geneigt, das Jugendgästehaus als Abkehr von JH-Ideal anzusehen; aber da sich das Durchschnittsalter der Gäste in Richtung auf ältere Jugendliche verschoben hat, muß man einsehen, daß diese ein Zwei-Bett-Zimmer gegenüber einem Schlafsaal bevorzugen.

8. Die Vision Richard Schirrmanns

Die JH ist nicht aus einer Theorie entstanden, sondern aus ganz konkreten Bedürfnissen der pädagogischen Praxis. Über die Ideale und die Prinzipien der JH-Bewegung hat die Praxis das letzte und entscheidende Wort zu sprechen. Niemand kann behaupten, die Wahrheit über die Jugendherbergen gepachtet zu haben. Vielmehr bedarf es eines weltweiten Gesprächs, um erkennen zu können, was getan werden muß, damit die JH ihren Sinn erfüllt. Keine JH-Organisation kann von sich behaupten, die "reine Lehre" von der JH und damit auch von der Jugend am besten zu kennen.

Es gibt in unserer Zeit nur wenige Einrichtungen, die so resolut, wie es die JH tut, die Solidarität von jungen Menschen aus der ganzen Welt fördert. Bestünde die Welt nur aus "Hostellers", wäre nie mehr ein Krieg zu befürchten. Vor fast vier Jahrzehnten hat Schirrmann die weltweite Mission der JH so beschrieben: "Nie wieder Krieg? Mit dieser Mahnung läßt uns wandern von Land zu Land, von Volk zu Volk und Jugendherbergen bauen, wo unsere Welt am schönsten ist. Inseln des Glaubens und der Liebe in einem Meer von Trug und Haß. Ein kühner Friedens-Brückenbau für neue Menschen wird unseren Erdball umspannen." Ob sich dieses hohe Ideal erreichen läßt, hängt nicht allein von denen ab, die für die JH Verantwortung zu tragen haben. Aber es ist viel, was die Jugendherbergen für die Herstellung und Erhaltung des Friedens, für die "Family of Mankind" tun können.

Angesichts des Wanderns der Jugend muß die IYHF von Zeit zu Zeit ihre Ideale kritisch überprüfen, vielleicht sogar liebgegewordene traditionelle Ideale verabschieden und neue propagieren. Ideale dürfen nicht wie Tabus behandelt werden und sind keine "heiligen Kühe". Unsere Ideale müssen einfach und praktikabel sein. Das gilt auf jeden Fall für Freund-

schaft, Gastlichkeit, Völkerverständigung, Toleranz, Friedfertigkeit, Naturverbundenheit und Weltoffenheit. Es ist an der Zeit, daß die IYHF ihre Ideale und Grundsätze in einer neuen, dem gesellschaftlichen Wandel gemäßen "Magna Charta der Jugendherbergen" formuliert und diese "Magna Charta" in der Jugend der Welt so bekannt macht wie das Kleine Einmaleins und das Alphabet.

Neue Westfälische Zeitung, 18.12.1984

Winterprogramm der Naturfreunde Bielefeld

**Wandern und Kultur,
alles zum Mitmachen**

MARIE-LOUISE SCHMEER, MÜNCHEN:

III. TOURISMUSKRITIK UND JUGENDTOURISMUS

Die Initiationsphase des Jugendtourismus ist beendet. Er ist für viele inzwischen zu einer selbstverständlichen und etablierten Einrichtung geworden. Damit setzt auch Kritik von manchen Seiten ein, die naturgemäß ganz unterschiedlich ausfällt und in negativer Tönung am stärksten, z.B. im Lager der "Ideologen" und der "Bereisten", ausgeprägt ist.

Das Verhältnis von Reisenden und "Bereisten" war noch nie ganz problemlos. Heute wird bereits von einem "Aufstand der Bereisten" gesprochen, die sich z.B. dagegen zur Wehr setzen, daß im Leben eines bayerischen Fremdenverkehrsortes alle Entscheidungen von wirtschaftlichen Gesichtspunkten zugunsten von Skiliftbesitzern, Wirten, Hoteliers und Ladenbesitzern bestimmt werden. Zur Hochsaison haben die Bereisten den Eindruck, von massenweise auftretenden Touristen gleich Heuschreckenschwärmen "überfallen" zu werden; nicht selten resultiert daraus ein Gefühl der Entfremdung.

Insbesondere Jugendliche, die in vielbesuchten Fremdenverkehrsgebieten leben, haben es oft nicht leicht, mit dem Tourismus zurechtzukommen: Im Wohnbereich der Familie haben sie oft kein eigenes Zimmer oder müssen ihr Zimmer für die Gäste räumen. Am schlimmsten jedoch wird von ihnen die ständige Pflicht zur Rücksichtnahme auf die Erwartungen und Wünsche der Gäste empfunden. Nicht nur im öffentlichen Leben des Ortes wird vieles dem Fremdenverkehr untergeordnet, auch in der Familie gehen die Gäste vor. Selbst in der Freizeit müssen die Jugendlichen Rücksicht nehmen auf die Belange des Fremdenverkehrs; in Helgoland z.B. gibt es während der Sommermonate ein Verbot, im Ort Fahrrad zu fahren.

So sehr die Jugendlichen in vielen Fremdenverkehrsorten selbst durch den Tourismus negativ betroffen sind, so ist doch andererseits durch die allgemeine Reisetatistik erwiesen, daß die Reiseintensität bei jungen Leuten zwischen 14 und 19 Jahren am höchsten ist, es also die Jugend (in Deutschland) ist, die am meisten reist. Es sind insbesondere die Jugendlichen, die als Rucksacktouristen von ihrer neuen Freiheit in besonderer Weise Gebrauch machen, wovon einige negative Beispiele zeugen mögen: Interessant sind nicht mehr die traditionellen Sehenswürdigkeiten, sondern man möchte viele Menschen im bereisten Land kennenlernen. Gastfreundschaft und Großzügigkeit werden dabei gerne überstrapaziert und die Einheimischen durch Weitergabe von "Geheimtips" ausgenutzt. Von der eigenen alternativen Sichtweise möchte man nicht abgehen,

sondern diese auf das besuchte Land übertragen: Es wird, obwohl absolut ortsunüblich, nackt gebadet, man verletzt, nur in Bikini und Shorts notdürftig bekleidet, das Schamgefühl der Bevölkerung, der Strand wird zur billigen Übernachtungsmöglichkeit und Müllhalde. Man strebt zur heilen Natur, in intakte Lebenswelten und wird sich dabei nicht bewußt, daß gerade durch das Eindringen dieser Zustand verändert wird.

"Tourismuskritik" war das Thema einer Tagung des Studienkreises für Tourismus zusammen mit dem Verband deutscher Reisejournalisten, die im Dezember 1984 im Frankfurter Pueblo stattfand. Die Hauptrichtungen der Kritik wurden dort in einem Einführungsvortrag des Münchner Professors Roman Bleistein fundiert dargestellt und neben der Kritik der Bereisten weitere drei Hauptpunkte herausgestellt:

1. Die Kritik der Privilegierten, die sich durch die "Demokratisierung" des Reisens um ihre Vorrechte gebracht sehen,
2. die Kritik der Ideologen, die nach Hans Magnus Enzensperger im Tourismus und seiner angeblichen Freiheit alle alltäglichen Zwänge und Normen wiederfindet und Tourismuskritik als Gesellschaftskritik begreift;
3. die Kritik der jungen Völker der Dritten Welt, die in einer Erklärung der World Tourism Organization in Manila 1980 feststellten, daß der Tourismus in den aufnehmenden Ländern mehr Schaden als Nutzen verursacht.

Als Grundtenor der Tagung wurde nach dem Bericht der Arbeitsgruppen zu unterschiedlichen Richtungen der Tourismuskritik in einem abschließenden Statement vom Vorsitzenden des Studienkreises, Kirchenrat Paul Rieger, eine positive Tendenz zur Bewußtseinsveränderung und zur problembewußteren Tourismusbetrachtung akzentuiert, vergleichbar mit der Bewußtseinsveränderung in Sachen Umweltschutz, die sich zwar nur langsam, aber doch stetig entwickle.

Tourismus, das ist in dieser Tagung klar geworden, wurde bisher noch vielfach zu unpolitisch, als individuelle Aktion des Reisenden, des Veranstalters, des Hoteliers gesehen. Eine gewisse ungebrochene Euphorie herrscht zunächst auch noch in einer neuen Publikation des Studienkreises für Tourismus vor, die in drei Tagungsberichten der vergangenen zwei Jahre die Situation des Jugendtourismus und seine Spielarten auffächert. Es handelt sich um eine DIN A4-Broschüre mit 244 Seiten und etlichen Graphiken, die in sich gut gegliedert und insgesamt interessant und flüssig lesbar ist, sehr befriedigend im Anmerkungs-, Literatur- und Anbieterspektrum. Eine animierende Fülle, die dem Praktiker Anregungen geben kann, wenn mir auch die Gefahren des Jugendtourismus und ihre pädagogische Prävention zu kurz zu kommen scheinen.

IV. 75 Jahre Deutsches Jugendherbergswerk

Am 19. August 1984 feierte das Deutsche Jugendherbergswerk im Hof der Burg Altena, der ersten Jugendherberge der Welt, sein 75jähriges Bestehen. Die Tatsache, daß Deutschland das "Mutterland" der Jugendherbergen ist, wurde bei der Feier in Altena durch die Anwesenheit von Gästen aus 52 Staaten dokumentiert, darunter auch Vertreter der "All China Youth Association" aus Peking. - Mit 575 Häusern und 72.000 Betten ist das DJH die größte Beherbergungseinrichtung der Welt. Selbst die größten Hotelkonzerne erreichen diese Kapazität nicht. Daß das DJH als gemeinnützige Organisation von Staat und Öffentlichkeit anerkannt wird, wurde bei der Feier in Altena durch die Anwesenheit vieler prominenter Politiker dokumentiert. Die sehr kenntnisreiche Festrede über den Sinn der Jugendherbergen hielt Ministerpräsident Johannes Rau. Seit 1949 fungiert der jeweilige Bundespräsident als Schirmherr des DJH. - In den in Altena gehaltenen Reden und Ansprachen wurde vor allem hervorgehoben, daß Wandern und Reisen sowie eine jugendeigene, von der Jugend selbst gestaltete Freizeit zu den wichtigsten Prozessen der Selbstverwirklichung und Selbsterfahrung der jungen Generation gehören. Die Jugendherberge ist heute vorrangig eine Stätte der Freizeit mit einer Vielzahl von Hobby-Angeboten, die ständig erweitert werden. In zunehmendem Maße spezialisieren sich einzelne Jugendherbergen auf bestimmte Freizeitaktivitäten. So gesehen, ist die Jugendherberge längst nicht mehr nur eine Raststätte für junge Wanderer und Reisende, die sich dort kurz aufhalten. Daueraufenthalte sind in den letzten 20 Jahren die Regel geworden. Für Schulklassen sind Jugendherbergen Lernorte, die eine unmittelbare Begegnung mit Natur und Landschaft, Kultur und Geschichte, Wirtschaft und Politik, Heimat und Welt ermöglichen. Da die Jugendherberge eine weltweite Organisation ist, dient sie gleichermaßen dem Nah- und Ferntourismus. - Natürlich wurde beim DJH-Jubiläum auch die Leistung jener Persönlichkeiten gewürdigt, die das DJH gegründet und geprägt haben. Am Anfang, so habe ich in meiner Rede betont, stand nicht eine staatliche Anordnung, sondern die Initiative von Bürgern, die sich für die Entfaltungsfreiheit der Jugend einsetzten, gab es nicht viel Geld, sondern einen bergeversetzenden Idealismus. Dem Gründer des DJH, dem Altenaer Volksschullehrer Richard Schirrmann, kamen sicherlich manche günstige Hilfen zugute, ohne die er seine Idee nicht hätte in die Tat umsetzen können. Dazu gehörten nicht nur die wichtigsten Hilfen der öffentlichen Hand, sondern auch die Förderung durch Privatleute. So stiftete der Hamburger Unternehmer Alfred Toepfer vor 1933 fünf, nach 1945 zwei Jugendherbergen, ein in der Geschichte der neuen Jugendarbeit wohl einmaliges Beispiel. Alfred Toepfer gehörte zu den Ehrengästen der Feier in Altena. - Das DJH nahm sein Jubiläum nicht zum Anlaß einer Erfolgsbilanz, sondern der Darstellung einer neuen, den erschwerten wirtschaftlichen Gegebenheiten angepaßten Strategie des Jugendtourismus (Franz Pöggeler, Aachen).

V. Weltkonferenz der INTERNATIONAL YOUTH HOSTEL
FEDERATION

Die International Youth Hostel Federation (IYHF) wurde 1932 auf Initiative von Richard Schirrmann, dem Gründer des Deutschen Jugendherbergswerks, ins Leben gerufen und repräsentiert heute die Jugendherbergsorganisationen in 52 Staaten. Darüber hinaus wird die Jugendherbergsorganisation von 12 weiteren Staaten als kooperative Mitglieder der IYHF angeschlossen. Die Tatsache, daß im Jahre 1984 die (alle 2 Jahre stattfindende) Weltkonferenz der Jugendherbergsorganisationen in der Bundesrepublik Deutschland veranstaltet wurde, ging mit dem 75jährigen Bestehen des Deutschen Jugendherbergswerks zusammen, dessen Jubiläum in unmittelbarem Anschluß an die Weltkonferenz in Garmisch-Partenkirchen gefeiert wurde. - Wichtig bei den Konferenzen der IYHF sind nicht nur Absprachen über Alltagsfragen des weltweiten Jugendtourismus, sondern auch Vereinbarungen über Grundsätze, die in allen Jugendherbergen der Welt gelten sollen. Von Zeit zu Zeit bedarf es auf Grund der politischen, gesellschaftlichen und pädagogischen Veränderungen einer Revision und evtl. Neuformulierung der Grundsätze. In der Entwicklung der Jugendherbergen hat sich eine Eigendynamik ergeben, die dazu geführt hat, daß Jugendherbergen nicht nur Raststätten für Wanderer, sondern Einrichtungen des nationalen und internationalen Jugendtourismus geworden sind. Wandern im zentral-europäischen Sinne ist z.B. in den arabischen, afrikanischen und asiatischen Staaten völlig unbekannt. Wie in dem Grundsatzreferat des Garmischer Kongresses (siehe in diesem Heft den Beitrag "Jugendherbergen in einer sich ändernden Welt") dargelegt wurde, praktizieren Jugendherbergen schon seit langem Friedens- und Umwelterziehung, also etwas heute sehr Aktuelles. Das Prinzip der Gastlichkeit gebietet, daß junge Menschen in einer Jugendherberge ohne Rücksicht auf Geschlecht, soziale oder nationale Herkunft, Rasse oder politische Einstellung als Gast aufgenommen werden müssen. Ein anderer wichtiger Grundsatz lautet: Jugendherbergen müssen der Jugend die Verwirklichung des Grundrechts auf freie Mobilität ermöglichen. - Als in Garmisch-Partenkirchen vor allem von westeuropäischen und amerikanischen Delegierten darüber diskutiert wurde, ob die Jugendherbergsorganisation der DDR (Jugendtourist) als Vollmitglied in die IYHF aufgenommen werden können, wurden die Delegierten von "Jugendtourist" gefragt, ob gerade diese Grundsätze in den Jugendherbergen der DDR voll respektiert werden. Mit der Bestätigung dieser Frage stellten die Delegierten von "Jugendtourist" fest, dass der Jugendtourismus nicht als "Einbahnstraße" mißverstanden werden darf. In Bezug auf die DDR heißt das: Jugendliche aus der DDR müssen die Möglichkeit zu Reisen und Wanderungen in Jugendherbergen außerhalb der DDR haben, und zwar nicht nur in marxistische Staaten. Die Vertreter des DJH, also der Jugendherbergsorganisation der Bundesrepublik Deutschland, haben die Aufnahme von "Jugendtourist" in die IYHF deshalb befürwortet, weil damit sichergestellt ist, daß auch DJH-Mitglieder, aus Westdeutschland

und Westberlin Jugendherbergen der DDR benutzen können. Es wird erwartet, daß "Jugendtourist" die unaufgebbaren Grundsätze der IYHF einhalten wird. - Wenn neben einigen anderen lateinamerikanischen Staaten auch Chile beim Garmischer Kongreß in die IYHF aufgenommen wurden, so geschah das im Rahmen eines bei der Konferenz verabschiedeten "Lateinamerika-Programms", das darauf abzielt, Lateinamerika in den nächsten Jahren besser als bisher für den internationalen Jugendtourismus zu erschließen. Außer in Mexiko gibt es in lateinamerikanischen Staaten nur eine sehr geringe Anzahl von Jugendherbergen. Manche Delegationen in Garmisch bezweifelten, daß sich das beschlossene Programm angesichts häufiger politischer Veränderungen in lateinamerikanischen Militärdiktaturen realisieren läßt. - Zwei asiatische Staaten (Malaysia und Thailand) baten, ihre Vollmitgliedschaft für absehbare Zeit ruhen zu lassen, da die JH-Organisationen dieser Länder z.Z. nicht funktionsfähig sind. - Vermutlich gibt es kaum eine andere Weltorganisation der Jugendarbeit, in der westliche und östliche Staaten so korrekt und praktisch zusammenarbeiten, wie es in der IYHF geschieht. Vollmitglieder aus sozialistischen Staaten sind in der IYHF Polen, die CSSR, Ungarn und Bulgarien. (Der bulgarische Minister für Jugendtourismus, Alexander Petrov, nahm an der Weltkonferenz teil und besuchte anschließend vom 19.-26.8.1984 auf Einladung des DJH Jugendherbergen in Bayern und Nordrhein-Westfalen. Er nahm zusammen mit dem Vorsitzenden des DJH an einem Arbeitsgespräch mit dem Leiter der Jugendabteilung des BMJFG, Min. Dir. Dr. Dettling, teil.) - Jugoslawien und Rumänien sind kooperative Mitglieder der IYHF. Die Sowjetunion hat zwar einen Informationskontakt zur IYHF, gehört dieser allerdings noch nicht an. Sensationell wirkte in Garmisch die Teilnahme einer Delegation aus der Volksrepublik China. - Die Verbände der IYHF verfügen über fast 6.000 Jugendherbergen. Da in manchen Staaten die Belegquote noch zu niedrig ist und damit noch nicht den Kriterien einer vollen Rentabilität entspricht, wurde bei der Weltkonferenz ausführlich über die Anwendung von neuen Methoden des Marketing und der Besucherwerbung diskutiert. Die höchste Belegungsfrequenz erreichen derzeit Jugendherbergen in der DDR (mit ca. 220 Übernachtungen pro Bett und Jahr); beim DJH in der Bundesrepublik wurde 1983 eine pro Bett-Belegung von 140 erreicht, in den Jahren vorher betrug sie bis zu 155. Die hohe Belegungsquote in der DDR erklärt sich dadurch, daß die dortigen Jugendherbergen systematisch mit FDJ-, Schüler- und Arbeitergruppen belegt werden. - Die IYHF, deren Präsident seit 2 Jahren ein Deutscher (Otto Wirthensohn, Passau) ist, hat ihre Zentrale in London. Generalsekretär ist der Kanadier Dennis Lewis. Mit 9,5 Mio. Übernachtungen, 72.000 Betten und 575 Häusern stellt das DJH etwa 1/3 der Gesamtkapazität der IYHF, deren Organisation insgesamt etwa 29 Mio. Übernachtungen im letzten Jahre erreichten. Zweitgrößte HJ-Organisation der Welt ist die der DDR, während der japanische HJ-Verband an dritter Stelle folgt (Franz Pöggeler, Aachen).

C. DIE KIELER WOCHEN ALS FREIZEITGROSSVERANSTALTUNG

"Freizeitgroßveranstaltungen in der Stadt" wurden am Beispiel der Kieler Woche bereits in FZP 3-4/84 diskutiert. Hiermit erfolgt eine Nachlese.

In FZP 3-4/84 überwog in den Beiträgen die Theorie. Dieser Nachtrag versucht eine kleine Korrektur. Zwar beginnt er mit der "Entwicklung einiger (mehr theoretischen) Fragestellungen". Aber anschließend stellt er "das clowneske Theater" am Beispiel der "freien Theatergruppe 'Wasdas'" aus Kiel vor, die ein Stück "Spiellinie" von der Kieler Woche repräsentiert. Abschließend berichtet Matthias Makros mit dem Titel "Unter Freizeitsegel in die Karibik" über die "erste Atlantiküberquerung" des Kieler Oldtimers "Thor Heyerdahl" nach seiner Umwidmung zum Freizeit-Großsegler. Diese Zusammenfügung der drei Beiträge, die rein thematisch durchaus auch drei verschiedenen Abschnitten in diesem Heft hätten zugeordnet werden können, verdeutlicht allein schon strukturell die Komplexität des Themas "Freizeitgroßveranstaltung".

Die besonderen Voraussetzungen, so z.B. die historischen und geographischen, prägen das Stadtfest. Erst wenn die verschiedenen Dimensionen der Stadt in das Fest eingehen, wird es zum Fest der Stadt. Am Beispiel dieses Nachtrags zur Kieler Woche: Kritisches Nachdenken über das Stadtfest (1. Beitrag), kulturelle Ausgestaltung des Festortes (2. Beitrag) und weltweite Bezüge der Hafenstadt Kiel (3. Beitrag) gemeinsam erst entwickeln ein Stadtfest zur "Freizeitgroßveranstaltung", lassen die auch für eine Freizeitpädagogik wichtigen Dimensionen der Freizeitstruktur einer Stadt erkennbar werden (1. + 4. Beitrag). Bereits vom Aufbau liefert so dieser Nachtrag einen weiteren kleinen Beitrag zu einer Theorie von Freizeitgroßveranstaltungen und Freizeitdidaktik.



I. DIE KIELER WOCHEN ALS KULTURELLE GROSSVERANSTALTUNG

ENTWICKLUNG EINIGER FRAGESTELLUNGEN AM BEISPIEL DER "SPIELLINE"

Hans Rüdiger, Kiel

"Freizeitgroßveranstaltungen in der Stadt" wurden als Thema am Beispiel der Kieler Woche in FZP 3-4/84 (Abschnitt B) diskutiert. Hiermit sollen abschließend einige Fragestellungen vor allem für die Spiellinie entwickelt werden. Die Kieler Woche bot schon zur Wilhelminischen Zeit mehr als nur eine große international ausgerichtete Segelregatta. Sie hat - wenn man so will - nicht nur für den Segelsport, von dem sie ausgeht, animiert. Im Zuge der wechselvollen Zeitgeschichte der letzten 100 Jahre - so alt ist die Kieler Woche - ergaben sich für diese Festwoche eine Reihe anderer Aufgaben, die den Segelsport in den Augen der Öffentlichkeit in den Schatten rücken ließen. Die Aufgaben für die gelegentlich stärker herangezogen worden ist, reichen von der Repräsentation der deutschen Seemacht zu Beginn des Ersten Weltkriegs bis hin zur städtischen Imagepflege. Auch in jüngster Zeit bot die Kieler Woche außerhalb der offiziellen Segelwettkämpfe nicht nur Anlaß zu einem mehr oder weniger beachteten internationalen Treffen von Sportbooten aller Art und privaten "Windjammer-"Oldtimern, sondern auch von Kriegsschiffeinheiten. 20 bis 25 Schiffe der letztgenannten Gattung aus etwa 15 verschiedenen Nationen kommend konnten gezählt werden. Zwar zeigte man sich in den letzten Jahren in Kiel bemüht, diese Tradition einzuschränken, aber schließlich gehören viele der auswärtigen Großsegler, die eine erwünschte Kulisse bilden, als Segelschulschiffe ohnehin zur Kriegsmarine ihres Heimatlandes. Will man diese Großsegler, so kann man nicht ihre moderneren "Begleitschiffe" abweisen. Auch spricht Vieles dafür, potentielle Gegner unter den eingeladenen Nationen, repräsentiert durch die in langfristiger Ausbildung stehenden Marinesoldaten, nicht von einem solchen Treffen aus friedlichem Anlaß auszuschließen. Akzeptiert man solcher Art Begegnung, so wachsen dem Einladenden damit auch diplomatische Aufgaben ihrer angemessenen Regelung zu.

Die über die Segelsportwettkämpfe hinausgreifenden Aufgaben brachten es mit sich, daß die Kieler Woche allmählich den Charakter eines international ausgerichteten Volksfestes erhielt. Aber erst im Jahre 1949 entschließt sich der Magistrat der schleswig-holsteinischen Landeshauptstadt Kiel zu der offiziellen Erklärung, daß die Kieler Woche grundsätzlich als "ein Fest des Sports, der Kultur und der Volksfreude" durchgeführt werden solle. Dieser Auftrag bezog sich in kultureller Hinsicht zunächst auf ein besonderes Programmangebot der kulturellen städtischen Einrichtungen, vor allem des Theaters, und hinsichtlich der gesondert herausgehobenen "Volksfreude" auf eine Unterstützung der von traditionellen Vereinen aber auch vom Schaustellergewerbe getragenen "Volksfeste" und Vergnügungsmärkte. Es zeigte sich bald, daß sich

die volksfestliche Tradition der Vereine und Gilden, die ohnehin nur noch an wenigen Orten des städtischen Einzugsbereiches bestanden, nicht einfach ausweiten, auf die Innenstadt oder auf andere Stadtgebiete übertragen ließ. Aber auch eine stärkere Begünstigung des kommerziell getragenen Jahrmarkttreibens konnte nicht städtische Aufgabe sein.

Die Intendierung einer kulturellen Großveranstaltung mit Volksfestcharakter ist auf sehr viele gleichzeitig zu gebende Anregungen und Anstöße und damit auf personelle und besondere finanzielle Investitionen angewiesen, wenn weite Kreise der Bevölkerung und der aus aller Welt kommenden Gäste nicht nur als Zuschauer angesprochen sondern mitwirkend in volksfestliche Aktivitäten einbezogen werden sollen. Sinn, Grenzen und einige Probleme dieses ursprünglich in Kiel selbst gestellten kommunalen Auftrags sollen im folgenden vor allem am Beispiel der seit nunmehr 11 Jahren zur Kieler Woche veranstalteten Spiellinie verdeutlicht werden.

1. Das Programm der Spiellinie

Die Spiellinie ist als eingeplant gesetzter Kontrapunkt zu den sportlichen Wettkämpfen der Kieler Woche zu verstehen, durchaus zur Herbeiführung von "Volksfreude" im Sinne des oben zitierten kommunalen Auftrags. Als eine Art Spielstraße wurde sie nach dem Beispiel der Münchener Spielstraße, die von Werner Ruhnau anlässlich der Olympischen Sommerspiele 1972 angelegt und durchgeführt wurde¹⁾, für Kiel konzipiert. Sie liegt an der Kieler Förde des Innenstadtbereichs, am Anfang der "Kiellinie", der repräsentativen Uferpromenade, also direkt an der Ostsee, aber doch gut 15 km vom Regattahafen Schilksee, dem Zentrum der Ausrichtung der seglerischen Wettbewerbe, entfernt.

Diese "fröhlichste Meile der Welt" - wie man die Spiellinie in Kiel gern apostrophiert - bietet dem flanierenden Besucher für die auf 9 Tage angewachsene Kieler Woche eine Reihe von Vergnügungs- und Mitmach-Stationen, die sich zur genaueren Analyse des Programms gliedern lassen in

- 1.) Spielaktionen (hier wird mit den von den Machern bzw. von der Stadt herbeigeschafften Materialien oder mit selbst hergestellten Elementen gespielt, spielerisch gebaut und wieder zerstört);
- 2.) Workshops (hier geht es besonders um die Förderung von gestalterischen und kreativen Eigenschaften der Besucher, oft unter Herstellung eines Werkes);
- 3.) Kunstaktionen (hier wird von Künstlern mit der von ihnen angeworbenen Helfergruppe ein Projekt, das zu einer künstlerischen Aktion vor einem großen Publikum führt - meistens am letzten Spiellinientag - vorbereitet);
- 4.) Theaterdarbietungen (diese bestehen hier insbesondere aus Straßen- und Mitmachtheater, Pantomime und clowneskem Theater).

Abgesehen wird bei dieser Gliederung von musikalischen Veranstaltungen, einzeln auftretenden Musikern, Jongleuren usw., aber auch von den üblichen kleineren Restaurationsbetrieben, die es hier natürlich auch gibt, allerdings im Zuge der neueren kulturamtlichen Planung konzentriert auf das letzte Viertel der Gesamtanlage.

2. Die Akzentverschiebung im Programmangebot

Die seit 1974 durchgeführte Spiellinie hat sich zwar in ihren Strukturprinzipien kaum verändert, hat aber doch in ihrem Programmangebot einige bedenkenswerte Wandlungen erfahren. Anfangs überwogen die unter 1.) genannten Spielaktionen. Sie stiegen bis zum Jahre 1976 gegenüber nur 11 Workshops auf 21 Spielaktionen ständig an (z.B. "Farbgehen" zu Eröffnung, Rollenrutsche, Wasserspiele, Tauverflechtungen, Babbelplast, Bauen mit Autoreifen). "Am besten spielt es sich mit Resten", so lautete ein Leitspruch in jenem Jahr. Mit dem Jahre 1978 kommt es zu einer engeren Zusammenarbeit mit dem Bundesverband der Bildenden Künstler, der seitdem als Mitveranstalter der Spiellinie auftritt; Kunstaktionen (6) und Workshops (16) überflügeln noch im gleichen Jahr die reinen Spielaktionen (7).

Im 10. Jahr der Spiellinie (1983) haben sich die Verhältnisse auf 10 Workshops (z.B. Papierschöpfen; Kommunikationscollagen; Herstellung von Stempeln, Masken, Flaggen), 6 Kunstaktionen (z.B. Bau einer Arche Noah; Herstellung von Phantasie-Vögeln/ Komposition in einem "Vogelwald"; Bau von farbigen, tönenden Windmühlen/Zusammenstellung zur "Mühlensymphonie"; Bau eines Monstrum, das verbrannt wird), 7 Spielaktionen und Theateraktionen von 4 verschiedenen Richtungen eingependelt. Sicherlich sind innerhalb dieser Gliederung die Kunstaktionen von den Workshops und die Workshops von den Spielaktionen nicht immer eindeutig zu unterscheiden. Aber zusammengefaßt zeigt die langfristige Programmanalyse²⁾ doch einen deutlichen Akzentwechsel hin zu den öffentlich besser vertretbaren gestalterischen und künstlerischen Tätigkeiten (Workshops und Kunstaktionen).

Diese sich nunmehr seit 7 Jahren durchhaltende Akzentverschiebung kann als ein Indiz dafür interpretiert werden, daß mit der knapper und einseitiger werdenden beruflichen Tätigkeit die ernsthafteren, alternativen, auf Kreativität angelegten Tätigkeiten im außerberuflichen Freizeitbereich stärker gefragt sind (vgl. den Beitrag von Wolfgang Nahrstedt). Auch dürfte zutreffen, daß bei den regelmäßig zur Spiellinie wiederkehrenden Besuchern ein Anwachsen der Ansprechbarkeit und Lernbereitschaft zu beobachten ist. Das jedenfalls wird von den Machern geäußert, die ihrerseits an der Durchführung der Spiellinie seit Jahren beteiligt sind und nach ihren besonderen Erfahrungen mit den Besuchern der letzten Jahre befragt werden konnten.

Schließlich drückt sich in dieser Akzentverschiebung aber auch die anspruchsvoller gewordene Zielsetzung der Veranstalter aus: der eingetretene Bildungseffekt einer gut eingeführten neuen kommunalen Institution der kulturellen Arbeit

wird abgesichert und für die weitere Entwicklung stärker forciert. Zwar sprechen die Veranstalter nicht von "Bildung" - das wäre für ihren Arbeitsbereich unzeitgemäß - auch wird betont, daß die Spiellinie "in konzeptioneller, inhaltliche Hinsicht" nicht festgeschrieben ist, doch stellen sie "eine Konstante" heraus, auf die sie sich für die Programmgestaltung haben festlegen können: "das ist die permanente Qualifizierung von Inhalten und Vermittlungsformen"³⁾.

Zu wünschen bleibt, daß mit der weiteren Entwicklung die ursprünglichen Anlässe des reinen Spiels nicht allzu sehr in den Hintergrund treten, daß also mit einer möglichen Einschränkung auf eine Linie der "Künstler" und der "Kunsthandwerker" nicht auch eine unwillkürliche Einschränkung auf entsprechende Besuchergruppen erfolgt. Denn nach wie vor wird man angesichts der großen Besucherzahlen zur Kieler Woche die Spiellinie auch prononciert als Straße der "offenen Spiele" für alle Altersgruppen und Besucherschichten erfolgreich durchführen können. Durch das anspruchsvolle übrige kulturelle Begleitprogramm dieser Festwoche bleibt die Spiellinie zur Wahrnehmung des reinen Spielangebots, das es sonst nur aus zweiter Hand kommerziell vermittelt geben würde, entlastet. Zu fragen ist nach den Gründen, mit denen dieser basale Auftrag als ein kommunaler öffentlich genauer zu legitimieren wäre.

3. Probleme der animativen Bemühungen

Wie überall, wo es um Intendierung von Spiel und kultureller Mitmach-Aktivität geht, sehen sich auch auf der Spiellinie die Veranstalter, Künstler und Animatoren mit typischen Schwierigkeiten konfrontiert. Es sind dies vor allem die starke Konsumorientierung vieler Besucher, die gelegentlich störende Passivität großer Zuschauergruppen, die nur schwer aufhebbaren Unsicherheiten in der Einschätzung der Bedeutung einzelner "Stationen", besonders unter der Voraussetzung, daß diese nur zweckentfremdend angenommen werden.

Diese Schwierigkeiten finden eine erste Erklärung dadurch, daß wir es an der Spiellinie im Gegensatz etwa zu den Spieltreffs von Vereinen, die für überschaubare Einzugsbereiche angekündigt werden, mit einer ständigen Fluktuation von größeren Menschenmassen zu tun haben. Es sind täglich etwa 30.000 Besucher, von denen viele in ihrer Erwartungshaltung auf das "Außergewöhnliche" eingestimmt sind.

Die Erfahrungen der Leiter der Aktionsgruppe "Spaß beim Sport" (vgl. A. Girke/U. Runge in FZP 3-4/84) treffen sich in vielen Punkten mit denen zweier bildender Künstler (W. Nold, H.-J. Ludwig),⁴⁾ die für eine frühere Spiellinie zusammengefaßt worden sind. Unter "was wir wollten" resümierten sie: "Leute zu gemeinsamen Aktionen zu bringen", ... "Anregungen zu geben, nach der Spiellinie weiterzumachen", ... "die gesamte Spiellinie mit einzubeziehen", ... "einen Jux oder zwei... oder?"

Und etwas verhärtet provozierend stellten sie unter "was nicht ging (oder fast nicht)" fest: "Zu den Besuchern mehr als einen oberflächlichen Kontakt zu bekommen",... "Erwachsene zu animieren",... "mit anderen Machern gemeinsam zu planen"... - Trotzdem vermerken sie schließlich unter dem, "was schön war": "neue Freunde", "viele Anregungen für die eigene Arbeit", "gute Organisation".

Aber auch sie registrierten befremdet, daß man sie gelegentlich mit der Kostenfrage behelligte oder ihre Arbeitsergebnisse (Puppen, Masken) immer wieder gern mitnehmen wollte. Es ist offensichtlich, daß in die hier stattfindende Kurzzeit-Animation von vielen "Machern" zu hohe Erwartungen gesetzt werden, was zu entsprechenden Enttäuschungen führen muß, auch wohl auf der Seite der Besucher. Zwar hat die Spiellinie auch ihre einheimischen Stammgäste, die jede Anregung dankbar aufnehmen; doch bleibt die Mehrzahl ihrer Besucher weniger leicht ansprechbar. Sie dürfte einen Querschnitt aus der gesamten Besucherschaft zu dieser Festwoche entsprechen. Von manchen der angeworbenen Künstler wird die Verwechslung ihres besonderen Engagements mit kommerziellen Angeboten des Alltags befürchtet. Sie versuchen sich durch Zurückhaltung und Formen der Verfremdung zu schützen, obschon von einer solchen direkten Verwechslung hier keineswegs verbreitet die Rede sein kann. Aber sicherlich setzen sich erworbene Konsumgewohnheiten auch gegenüber den kulturellen Angeboten unwillkürlich durch, auch dann noch, wenn diese als singulär erkannt sind.

4. Zur Erwartungshaltung der Besucher

Die aktiven Besucher der Spiellinie verstehen durchaus, daß es hier vor allem um den Spaß der Erfahrung der Teilnahme geht. Das wird durch Ergebnisse der Vorstudie einer Besucherbefragung (n=182) verdeutlicht⁵). Getrennt nach aktiven und passiven Besuchern, Kindern und Erwachsenen, wird mit über 90% der Antworten belegt, daß es den aktiven Teilnehmern nach eigener Einschätzung an erster Stelle um den Spaß geht. Aber auch die passiv bei einer Aktion angetroffenen Befragten bekennen noch an erster Stelle, daß ihnen die Spiellinie "Spaß bringt" (41%), oder doch - neben "Sonstiges" (29,5%) - "Zeitvertreib" (24%).

Dabei zeigte sich auch, daß die Besucher überwiegend in Gruppen kommen und daher als solche angesprochen werden müssen. Man kommt - so stellt es sich uns - mit Freunden, mit der Familie, mit Bekannten, mit Arbeitskollegen oder Marinekameraden. Gelegentlich werden Schulklassen zum Besuch freigestellt und bei den Kindergärten der Stadt gilt die Spiellinie am frühen Vormittag als beliebtes Ausflugsziel. Der Besuch in Gruppen begünstigt jedoch nicht den Entschluß zur Teilnahme an Aktivitäten und Aktionen; das Gegenteil ist eher der Fall: Unter den befragten "Passiven" wurden nach dieser Befragung nur sehr wenig Besucher gezählt, die "allein" gekommen sind (0,9%), unter den "Aktiven" waren es über 10%.

Diese Zahlen dürfen - unter der Voraussetzung einer verlässlichen Auswahl der Befragten - zunächst einmal als der beste Beleg für die Effektivität der kulturellen Angebote angesehen werden" Einzelgänger werden weitgehend erreicht; flanierende Gruppen sind sich selbst sehr oft genug. Für die Macher bleibt zu überlegen, auf welche Weise homogene Besuchergruppen besser in die Spielaktivitäten hineingezogen werden können.

Natürlich erwarten alle Besuchergruppen auch immer wieder "Anregungen für zuhause" (14% unter den Passiven, bis zu 19% unter den Aktiven nach der o.g. Befragung). Was liegt da näher als der Wunsch, ein Ergebnis der beobachteten oder selbst wahrgenommenen handwerklich kreativen Erfahrung nach Hause mitnehmen zu wollen? Welches andere Faustpfand für eine solche Erfahrung oder auch nur für das "Dabeigewesensein" hätte man denn sonst? Gehört doch zu den Gewohnheiten des Alltags das Sich-selbst-bedienen, also etwas von dem, was gefällt mitzubringen.

5. Konsumorientierung und die Frage nach dem Sinn

An der Spiellinie haben jene kunsthandwerklichen Workshops, die sich nicht scheuen, die Herstellung eines Produktes in ihre Aktivitäten einzubeziehen (z.B. Verarbeitung von nicht entbasteten Rundhölzern zu Kinderspielzeug; Herstellung von Tongefäßen, auch von Masken auf dem einfachen Weg der "Pinch Pottery" usw.) einen besonders guten Zulauf. Auf der Teilnehmerseite schwingt hierbei die Konsumorientierung sicherlich ständig mit. Vorschnelle Urteile über die Reinheit des Motivs, aus dem heraus das einzelne Werk interessiert, bleiben dagegen anmaßend. Bedeutungsvoller als die Frage, ob nun auch etwas Materielles entsteht und mitgenommen werden darf oder nicht, ist die Frage nach dem Sinn einer solchen in der Regel archaisch anmutenden Produktion.

Mit freizeitkultureller Arbeit kann nicht einfach nur auf Wiederbelebung der Naivität eines früheren spontan-kulturellen Lebens durch Beispiel und Aktion gesetzt werden. Auch wenn gegenwärtig ein nostalgischer Trend dem entgegenkommt. Zur Anregung von dergleichen kulturellen Aktivitäten gehört heute allemal die Reflexion über die aufgenommene Tätigkeit. Das gilt vor allem dann, wenn man sich als Macher eine langfristige Wirkung bis in den Alltag der Adressaten hinein erhofft. Je gewagter die Aktivität oder die Aktion, in die man andere zieht, um so notwendiger ist das Erfordernis, Möglichkeiten zu finden, um über die Aktivität zu sprechen, sie zu hinterfragen, zu begründen und die Begründung ins Bewußtsein zu rücken.

In seinem Konzept der "Spielstraßen" geht es Werner Ruhnau um die Zielsetzung, "das tägliche auf Erwerb und Leistung gerichtete, von technisch-ökonomisch orientierten Regeln gesteuerte Leben unseres Zeitgenossen so innig wie möglich zu verflechten mit zweckfreiem Spiel, gesteuert von sinn-

gebend ökologisch orientierten Regeln für Gestaltung"6). Sieht man von der Überspitzung seiner erklärungsbedürftigen Gegensatzformulierung des "Technisch-Ökonomischen" und des "Sinngewand-Ökologischen" einmal ab, so stehen ihr die Mehrzahl der Spiellinienmacher und -ausrichter mit einer entsprechenden Zielorientierung, auch an Anspruch und eigener Differenziertheit, sicherlich nicht nach.

Was in Kiel jedoch bislang noch zu kurz kommt - vor allem für die vermittelten handwerklich-künstlerischen und auch für die sportlichen Spiel-Aktivitäten -, sind planmäßig herbeigeführte Anlässe der Aussprache, Erklärung und Auseinandersetzung, um der eigenen anspruchsvollen Zielsetzung mehr oder weniger nachzukommen. Oder, aus der Sicht der Teilnehmer, um eine reflektierte und damit dauerhafte Stufe der in den Aktivitäten der Spiellinie womöglich schon praktizierenden Naivität des Mitmachens zu erreichen. Die Markierung dieses Defizits gilt auch für die ständig notwendige Aussprache unter den angeworbenen Machern selbst, obschon hier nicht verkannt wird, gerade in der letzten Zeit verschiedene Schritte zur Institutionalisierung des regelmäßigen Gesprächs unter den Animateuren unternommen worden sind (nach Möglichkeit gemeinsame Unterkünfte, Regattabegleitfahrt und dergleichen mehr). Abgesehen von diesem Defizit entspricht die nunmehr ins 11. Jahr gewachsene Spiellinie voll dem schon von Ruhnau anvisierten Konzept der Spielstraße im Sinne einer auf eine ganze Stadt und weiterer Besucherkreise gerichteten Animation. Die nachfolgend herausgehobenen Grundprinzipien ihrer bisherigen Struktur sind geeignet, das zu verdeutlichen.

6. Auswahl einiger Strukturprinzipien der Spiellinie

Eine auf umfassende Aktivierung, auf Mitmachen oder doch Mitdenken angelegte Zielsetzung grenzt notwendig die nur sensuellen Ansprachen eines aus zufälligen Passanten bestehenden Publikums aus. Eine in den methodischen Ansatz stärkere Einbeziehung des Sensationellen bleibt hier allenfalls der künstlerischen Aktion zugestanden (z.B. Fahrt mit dem zum Untergang bestimmten Selbstbau-Boot auf der Förde). Dagegen sind jedoch Hochseil- und andere Artisten, die vielleicht einen Staatszirkus zur Ehre gereichen würden, hier nicht gefragt.

Alle anzuregenden Aktivitäten sollen leicht zugänglich sein (Verzicht auf mühsame Einübung, Vorbereitung); sie können "aktuell" interessieren, sollen in epochaler Hinsicht aber ungebunden "zeitlos" sein übertrag- und ablösbar. Ausgegrenzt bleiben damit die sich eher exklusiv darstellenden emotionalen Publikumszuwendungen, wie sie zum Beispiel für "heimatliches Kunstgewerbe" oder Folklore-Gruppen kennzeichnend sind.

Aktionsrequisiten und Spielmittel werden nach Möglichkeit von den Aktionsgruppen selbst erstellt, nicht aber als kommerziell vorgefertigte herangezogen. Ortsansässige Firmen werden zwar zur Spende von Rohstoffmaterialien aufgerufen, es gibt jedoch keine direkte Kooperation mit Spiel- und Sportgeräteherstellern; es gibt keine Ansätze für eine Spielothek, für Freiland-Spielautomaten und dergleichen; auf Sponsoren aus der einschlägigen Industrie wird verzichtet.

Die Animateure und Macher der Spiellinie werden einerseits aus der Gruppe der Professionellen, der Theaterleute, Musiker, bildenden Künstler und Kunsthandwerker und andererseits aus der Gruppe der Gelegenheits-Animateure, der im ursprünglichen Wortsinne (von dilettare) zu verstehenden "Dilettanten" angeworben. Aus diesen beiden Lagern wird stets ein gewisser Anteil von Ortsansässigen gestellt, auch über örtliche Verbände, Vereine oder Hochschulen direkt zur Beteiligung aufgefordert. Das bedeutet Unterstützung der auf die ganze Stadt gerichteten Bemühungen und führt zur Kontinuität im lokalen Bereich.

Von den Animateuren und Aktionsgruppen wird sowohl für den Inhalt als auch für die praktische Durchführbarkeit der von ihnen geplanten Aktion oder Aktivität eine genauere Konzeption erwartet. Diese muß sich im Rahmen der hier genannten Voraussetzungen bewegen. Methodisch angelegte Auswertungen solcher Selbsterklärungen stehen allerdings bislang noch aus.

Hinsichtlich der Adressaten dieser zum Mitmachen bestimmten Spielanlage wird schließlich auf einschränkende Steuerung der Teilnahme weitgehend verzichtet. Nur wenige Aktionsgruppen haben sich mit ihren Projekten auf einzelne Altersgruppen, vor allem auf die der Kinder und Heranwachsenden, besonders eingestellt. Im übrigen sollen aber Kinder und Erwachsene, Kieler und Kielbesucher, gleichermaßen angesprochen werden. Der Zugang auch zu den anspruchsvolleren Mitmachstationen ist grundsätzlich frei und wird nicht selten von den Besuchern selbst durch geduldiges Anschließen in einer Schlange geregelt. Mit unterschiedlichem Erfolg und Auswirkungen für die eigenen Aktivitäten versuchen sich die Aktionsgruppen darauf einzustellen, daß den meisten Besuchern der Spiellinie aus den einleitend verdeutlichten Gründen nur eine passive Zuschauer-Rolle zukommen kann.

7. Vom Zentrum in den Stadtteil und Vorort

Es ist in Kiel immer wieder skeptisch beurteilt worden, inwieweit mit der Spiellinie tatsächlich weite Kreise der Kieler Bevölkerung erreicht und im Sinne der Zielsetzungen auch längerfristig "animiert" werden. Von der Spiellinie, so wurde gefordert, sollten direkt Anregungen in einzelne Stadtteile hineingetragen werden. Aktionsgruppen sollten die Bewohner vor Ort aufsuchen, zumindest für die Dauer der Kieler-Woche, nach Möglichkeit aber auch zu anderen Anlässen. Seit einigen Jahren hat es sich daher eingeführt, daß insbesondere die Kieler Woche angeworbenen Straßentheatergruppen nicht

nur für die Spiellinie, sondern auch für gleichzeitig in Kiel stattfindende Straßen- und Stadtteilstädte zum Einsatz kommen. Mit den Stadtteilstädten wird versucht, an lokale Vereinstätigkeiten und Traditionen anzuknüpfen, wobei auch folkloristische Überlieferungen, falls sie am Ort antreffbar sind, gern aufgegriffen werden. Diese Stadtteilstädte unterliegen daher weniger dem für die Spiellinie aufgezeigten Merkmal der "Zeitlosigkeit".

Eine weitere Möglichkeit, während der Kieler Woche Anregungen in die Stadtteile zu tragen, bieten die "Stadtteilveranstaltungen", in der Regel Podiumsdiskussionen, deren Themen in Verbindung mit dem jeweiligen Kieler Woche-Kongreß stehen, die aber von lokalen Vereinigungen, Hochschulen und Einrichtungen der Erwachsenenbildung selbständig durchgeführt werden. Auf eine typische Stadtteilveranstaltung, die ich selbst zur 99. Kieler Woche (1981) angeregt und durchgeführt habe, soll im folgenden genauer eingegangen werden.

Das Beispiel dieser Veranstaltung kann besonders gut verdeutlichen, daß sich die Aufgaben einer kulturellen Animation im Innenstadtbereich der Großstadt ganz anders als an ihrer Peripherie stellen, daß aber trotzdem und gerade im Rahmen einer festlichen Großveranstaltung, die bei allen Beteiligten zu einer besonderen Sensibilisierung beiträgt, der Schritt vom Zentrum in den Vorort wünschenswert und langfristig auch erfolgversprechend ist. Mit dem Thema dieser als Podiumsdiskussion angekündigten Veranstaltung "Wenn der Fernseher ausgeschaltet bleibt - Angebote für das freizeitkulturelle Leben nach Feierabend" sollte das Kongreßthema "Bildung in Europa - Vom Nachbarn lernen" für den Satelliten-Stadtteil Kiel-Mettenhof operationalisiert werden und zwar im Hinblick auf die Möglichkeiten der Kulturarbeit und Erwachsenenbildung. Vorausgegangen war eine längere Beschäftigung mit den Lebensproblemen in diesem erst zwölf Jahre alten Neubaugebiet, das eine von Hochhäusern gekennzeichnete typische "Schlafstadt" darstellt.

Über die Mitarbeiter der wenigen Sozialstationen und Erwachsenenbildungseinrichtungen (Altersheim, zwei Jugendtreffs, eine Außenstelle der Kieler Familienbildungsstätte und der Kieler Volkshochschule) in diesem infrastrukturell vernachlässigten Wohngebiet konnte in Erfahrung gebracht werden, daß hier in der Tat dem gewohnheitsmäßigen Fernsehen nach Feierabend eine besondere Bedeutung zukommt. Jedes auf Selbsttätigkeit hinauslaufende kulturelle Angebot bewegt sich hier in der Konkurrenz mit dem Fernsehprogramm, insbesondere natürlich mit jenen Sendungen, von denen überall hohe Einschaltquoten zu erwarten sind (Quiz- und Krimiserien, Fußballspielübertragungen ...). Um die ohnehin mehr auf rationale Argumentation angelegte Podiumsdiskussion nicht allzu sehr in eine entsprechende Konkurrenzsituation zu bringen, wurde für einen ausgedehnten Vorspann das während der Kieler Woche auch an der Spiellinie auftretende

"Ruhrspielmobil" mit einem für das Podiumsthema beziehungsreichen Straßentheaterstück gewonnen. Von diesem Stück mit dem Titel "Wer zweimal stirbt hat eine Freischicht" ging nicht nur die erwünschte Magnetwirkung für die Teilnahme an der Veranstaltung aus; die Akteure fanden sich auch dazu bereit, durch leichte Textveränderungen das Diskussionsthema provozierend vorzubereiten. Anspielend auf das habitualisierte Fernsehen führte sich zum Beispiel der Held des Stückes als ein vom Bildschirm ergriffener Zeitgenosse ein, der bei vielen Gelegenheiten "immer auf etwas Fernsehen" angewiesen sei. Die eingeladene Diskussionsrunde und das offene Plenum akzeptierten mit großem Vergnügen das von Improvisationen getragene Einstimmungs- und Lehrstück. Man wandte sich anschließend offensichtlich besonders beflügelt dem auf den eigenen Stadtteil zugeschnittenen Diskussionsthema zu.

Unter den Podiumsteilnehmern (Experten für Aktionskunst, Medien, Freizeitpädagogik und Kulturarbeit) befanden sich die Vertreter der örtlichen Erwachsenenbildungseinrichtungen in der schwächsten Position. Die Mettenhofer Bürger wollten nicht einem weiteren Ausbau der Außenstellen der Kieler Volkshochschule und Familienbildungsstätte das Wort reden. Hinsichtlich der fehlenden kulturellen Institutionen konzentrierten sie sich vielmehr auf notwendige Voraussetzungen der Gründung eines für ihren Stadtteil selbständigen Kulturzentrums. Mit den Einladungspapieren für diese Veranstaltung war ein solches Zentrum in den Bereich der Möglichkeit gerückt worden. Nachforschungen am Ort hatten ergeben, daß ein bei der Bebauung übrig gebliebenes älteres Gehöft sich für den Umbau zu einem solchen Zentrum anbot. Auch lagen schon Empfehlungen des Kulturamtes für eine entsprechende Lösung vor. Auf ähnliche Weise war kürzlich am Ort eine Jugendfarm gegründet worden. Es lag also nahe, nunmehr eine Art "Kulturfarm" als Bürgerzentrum anzuvisieren. Allerdings wollte man nicht - wie es von einigen Podiumsteilnehmern skizziert wurde - ein Kulturzentrum nach dem Muster eines bekannten Zentrums der Kieler Innenstadt mit paritätischem Kuratorium, ständig wechselnden Großveranstaltungen und einer - wie man überspitzend entgegnete - "dem Stadtteil aufgepfropften Subkultur moderner Künstler". Man wollte an erster Stelle ein Zentrum für die am Ort kulturell aktiven Vereine ("De Plattdütche Krink", "Behinderten Kreis", "Singkreis", "Skatclub", Redaktion der Stadtteilzeitung und andere) und an zweiter Stelle einen Bürgertreff, insbesondere für diejenigen - etwa im Sinne des ausgeschriebenen Themas -, die sonst zu Hause vor dem Fernseher sitzen bleiben würden. Die Stadtteilveranstaltung schloß mit der Gründung einer Bürgerinitiative für ein solches kulturelles Stadtteilzentrum.

In der Zwischenzeit ist aus dieser Initiative längst ein lokaler Trägerverein entstanden, der seine Aufgaben darin sieht, das von ihm gegründete Kommunikationszentrum, den "Ackerboomschen Hof", weiter auszubauen und für die Besucher - vor allem aus dem eigenen Stadtteil - attraktiv zu machen. Nicht immer läßt sich für eine zum Kieler Woche-Kongreß durchgeführten Stadtteilveranstaltung - zu jeder Kieler Woche finden 10 bis 12 dieser Veranstaltungen statt - eine breite Folgewirkung direkt nachweisen. Für das vom Verfasser durchgeführte Forum "Segeln mit Oldtimern. - Neue Formen des Urlaubs auf See" (1983 zum Kieler Woche Kongreß "Am Wasser leben") kann eine Folgewirkung - Angleichung der Standards für diese neue Tourismusform - allenfalls vermutet werden. Die verschiedenen Veranstalter ließen sich zwar zur Diskussion an einen Tisch zusammenführen, sie erwiesen sich aber in ihrer Herkunft aus dem kommerziellen und dem alternativen Bereich als viel zu heterogen, um zu anschließenden, gemeinsam vertretbaren Auffassungen zu gelangen.

8. Zur "Entflechtung" der volksfestlichen Animation

Es kam in diesem Rahmen nicht auf Nachweisbarkeit von möglichen Langzeitwirkungen von geplant durchgeführten Stadtteilveranstaltungen an. Es ging mehr darum, die These zu erhärten, daß sich in der Konzentration eines großen volksfestlichen Zusammenhangs kulturelle Aktivitäten der verschiedensten Art durchaus leichter anlassen können. Die in Kiel von Zeit zu Zeit zu hörenden Vorschläge zur Entflechtung des kulturellen Angebots dieser Festwoche, also zur Verteilung der animativen Aktivitäten auf ein ganzes Jahr, sind aus Gründen einer flächen- deckend orientierten Vorsorge sicherlich berechtigt; sie vernachlässigen jedoch, daß die Bewohner einer Stadt im Zuge einer großfestlichen Kommunikation für neue Lebensmöglichkeiten, neue Ideen und überhaupt für kreative Aktionen der hier vorgetragenen Art aufgeschlossener und ansprechbarer sind als im Rhythmus ihrer Alltäglichkeit, ihres gewohnheitsmäßig geführten Lebens. Das gilt auch unter der Voraussetzung, daß sich die Mehrzahl der Beteiligten wie bei dem hier zitierten Beispiel von dem ursprünglichen Anlaß der Festlichkeit - hier dem internationalen seglerischen Wettkampf - kaum noch berührt zeigt.

Anmerkungen

- 1) W. Ruhnau: "Spielstraßen" am Beispiel der Spielstraße München 1972. - In: Freizeit- und Kulturpolitik. Konzepte und Modelle. - Düsseldorf: Deutsche Gesellschaft für Freizeit 1980 (Edition Freizeit. H. 42, S. 262-265)

- 2) S. Groth: Freizeitkulturelle Breitenarbeit - am Beispiel 10 Jahre Spiellinie. - Unters. aus der Fachrichtung Erwachsenenbildung der Pädagogischen Hochschule Kiel 1984
- 3) Spiellinie - Kiellinie. Wer macht was? Ein Spiellinien-Who's who. Hrsg. Kulturamt der Landeshauptstadt Kiel/ Michael Pannwitz, Knut Pfeiffer, Joachim Staugaard. - Kiel (1983). S. 7
- 4) W. Nold, H.-J. Ludwig: Puppen und Masken. - In: Spiellinie - Kiellinie 1978. Dokumentation. Hrsg. Dieter Opper u.a. - Kulturamt der Landeshauptstadt Kiel 1978. S. 66 u. 67
- 5) nach der pädagogischen Examensarbeit von Detlev Bellgardt/Brigitte Kraft. - Kiel (unveröffentlicht) 1978
- 6) a.a.O., S. 264



MICAELA MORGENTHAU/HANS GEORG SCHL. EMMIGER, KIEL:

II. DAS CLOWNESKE THEATER DER FREIEN THEATERGRUPPE "WASDAS" - KIEL _

Clownesk? - Clown! Ach ja! der buntgeschminkte Tollpatsch aus dem Zirkus, der immer Ohrfeigen kriegt oder in Wassereimer tritt. Das ist sicherlich die bekannteste Vorstellung vom Clown. Dabei sind gerade die Zirkusclowns, traditionell als 'Dummer August' und sein kluger Gegenpart, der 'Weiße Clown' bezeichnet, die reduziertesten Erscheinungsformen der Komplexität einer Figur, die auf eine lange Ahnenreihe zurückblicken kann.

Die Entstehung der Clownfigur läßt sich zurückverfolgen bis in die Anfänge menschlicher Kultur (1). Sie ist vermutlich die älteste Figur in allen Mythologien mit der Funktion "... innerhalb der Gesellschaft das 'Geordnete um das Ungeordnete' zu ergänzen, 'innerhalb des Erlaubten' das 'Erleben des Unerlaublichen' ... zu ermöglichen (2). Mit der Entstehung des Zirkus im letzten Jahrhundert verschwand der Clown in der Manege. Das ihn auszeichnende spielerische Element der ausgeprägten Körpersprache reduzierte sich auf perfekte Artistik und Tricks. Die Kunst der Improvisation wich dem einstudierten Spiel der nach ihrem Verwendungszweck eingeteilten "Zwischenakt - Auguste, Teppichclowns, Reprisen - und Entréeclowns" u.a. (3). In der Clown- und Foolbewegung der letzten beiden Jahrzehnte, seit Jango Edwards (4) populär geworden, sind viele Clown- und Narrenelemente vergangener Jahrhunderte wiederzufinden. Es wird wieder volksnah gespielt, es wird extrem gespielt. 'Clowntheater' heißt das neue Reizwort: Theater, zu dem Leute kommen. Theater, das zu den Leuten geht. Gespielt wird überall, auf Bühnen, Straßen, Plätzen.

So sind im Zuge der Entwicklung der freien Theaterszene aber auch vermehrt Gruppen entstanden, die, beeinflusst von Jango Edwards Clownpower-Bewegung der Anfangssiebziger, nicht unbedingt positiv zur Wiederentstehung der Clownfigur beigetragen haben, da sie keine klaren Abgrenzungen zu anderen komischen Erscheinungsformen leisten. Die meisten bedienen sich des Begriffs 'Clown', meinen aber 'Kabarett', 'Fools- oder Comedy-Show', 'Polit-Comic- oder Rock-Show', u.ä., oft mit vordergründig politisch-belehrendem Aussagecharakter. Die Vermischung dieser und anderer Elemente hat schnell zur Brandmarkung der Clownbewegung als 'Pappnasenkultur' geführt (5). Die Freie Theatergruppe WASDAS (6) sieht sich mit ihrem im folgenden zu behandelnden Clownesken Theater nicht in dieser Entwick-

lung, sondern in der Tradition der clownesken Figuren, für die nicht die Perfektion eines Tricks oder Gags, sondern das körperbetonte Spiel im Mittelpunkt jeglichen Handelns auf der Bühne gestanden hat.

1. DER WASDAS-CLOWN

Clown werden, oder besser den eigenen Clown zu finden, heißt für WASDAS, die eigene Körperlichkeit bewußt zu erfassen, zu verstehen und damit zu experimentieren, um den Alltag anders zu begreifen und die eigenen Energien einzuschätzen, denn Clown-Spiel ist kein Kopfspiel (7). Der Kopf wird damit zunächst zu einem überflüssigen Requisit. Mit diesen Erkenntnissen beginnt die Entwicklung zum 'menschlichsten aller Clowns', der durch seine Fähigkeit, im Moment zu leben, zum Erzähler von spannenden, lebendigen, phantastischen und gegenwärtigen Geschichten wird, wie in dem Solostück 'Fahmielje': Hier begibt sich Clown Schlemmi spielerisch auf die Suche nach dem privaten Glück. In der Langeweile und Einsamkeit des Alltags, ohne Interesse für Geschehnisse um ihn herum, entdeckt er seine Chance, das angestrebte Ziel zu erreichen. Er durchschreitet dabei etliche Stufen des männlichen Chauvinismus, um zu gefallen, aber er wäre kein Clown, wenn er die Suche nach seiner heilen Welt und das Scheitern nicht als Spiel begreifen würde.

Zu diesem Bewußtsein gelangt der WASDAS-Clown in der freien Improvisationsarbeit, in der Blockierungen, entstanden durch Normen und Reglementierungen in Familie und Schule durch geatmetes, extremes und damit bewußtes Spiel freigelegt werden und dem erschreckenden Charakter der Angst (8) begegnet. Vergangene und gegenwärtige Erlebnisse werden wichtig als greifbares Material für Spielszenen. Es heißt also in dieser Arbeit (zunächst) nicht, Neues zu lernen, also z.B. technische Übungen wie zur Pantomime zu üben, sondern Altes zu reaktivieren. Das sind die

- Kraft der Imagination (9)
- Spontaneität
- Intuition
- Bewußtwerdung eigener Körperlichkeit.

Im Mittelpunkt steht der Clown mit der roten Nase, den wir ähnlich wie Bogner auf die 'höchste Stufe der Schauspielkunst' stellen, da er nicht mehr in feste Rollen schlüpft und Texte lernt. Durch seine ursprüngliche und extrem körperliche Art wird er dennoch immer verstanden. Er ist Clown im eigentlichen Sinne und nicht im Sinne einer Prostitution in Zirkusmanegen oder Shows.

2. ÄUßERE MERKMALE

2.1 DIE ROTE NASE

Viel Schminke, weißer Mund, rotumrandet, rote Nase (eckig, lang oder nur angemalt), Glatze, ein roter Haarkranz, übergroße Schuhe, weite geflickte Hosen. So wird der Clown gemeinhin beschrieben, besungen und gemalt. Der WASDAS-Clown unterscheidet sich rein äußerlich vom Klischee des Zirkusclowns: Er verkörpert nicht den 'Dummen August' aus dem Zirkus. - Er braucht keine Farbe und keine Maske, um sich dahinter zu verstecken. Die rote Nase bleibt symbolisch; der Clown wird dem Menschen ähnlicher. Die Clownnase - knallrot, kugelrund, aus Plastik, mit einem weißen Gummiband versehen - ist die Maske des WASDAS-Clowns, der nicht mehr benötigt, da alle Möglichkeiten in seinem Spiel liegen. Seitlers Beschreibung zu der Maskierung des Zirkusclowns liest sich dagegen so:

"Man darf nicht glauben, daß sich der Clown sein Gesicht heute sinnlos ohne besondere Maske mit Schminke beschmiert. Die Maske ist für ihn von großer Wichtigkeit, sie soll in gewisser Beziehung eine Charakteristik seines Wesens, besser gesagt, seine Clownpersönlichkeit sein. Sie muß mit Sorgfalt und Verstand angelegt werden. Ein guter Clown studiert seine Maske und behält sie dann bei, vom ersten bis zu seinem letzten Auftreten. Sie ist die Maske seiner Arbeit"
(10)

An dieser Stelle wird der Gegensatz der Clownfiguren besonders deutlich. Der von Seitler beschriebene Clown erhält seine Persönlichkeit durch Schminke und andere Utensilien, während der Clown mit der roten Nase sich durch seine eigene Persönlichkeit charakterisiert. Mit einem fertig geschminkten Gesicht legt er sich auf einen Charakter fest. Um aber auf das Publikum zu reagieren oder einen Einfall umzusetzen, muß der Clown sich ständig verändern können.

Die rote Nase versteht sich einerseits als reduzierteste Form der Maske. Die runde, übergroße englische Form ist einheitlich für jeden Clown dieser Theaterform und gibt dem Spieler ein grundsätzlich sympathisches Aussehen im Gegensatz zu teil- oder vollgeschminkten Gesichtern, die oft einen farcenhafte Gesichtsausdruck haben. Zum anderen hat die rote Nase den schon erwähnten Symbolcharakter der Freiheit, die der Narr des Mittelalters, der Trickster oder andere clowneske Vorläufer besaßen. Sie erlaubt ihm, sich über die gesellschaftlichen Einengungen hinaus der auf Bühne voll auszuleben.

2.2 DIE MIME DES KÖRPERS UND DES GESICHTES

Wichtig ist die Feststellung, daß nicht jeder automatisch ein Clown ist, der sich als solcher bezeichnet, wie es pauschal und damit irreführend in der freien Theaterbewegung und durch deren Kritiker gehandhabt wird. So ist der WASDAS-Clown auch kein Verbalakrobat, wie er sich oft politisierend und belehrend in vielen Gruppen finden läßt. Mit dem Bewußtwerden der eigenen Körperlichkeit entdeckt dieser Clown wieder die vielfältigen Möglichkeiten, mit seinem Körper all das auszudrücken, was sonst über das gesprochene Wort geschieht. WASDAS unterscheidet im körperlichen Ausdruck nicht, wie allgemein üblich, nach Mimik = Gesichtsausdruck und Gestik = Körperausdruck (11). Es wird von der Ganzkörpermime ausgegangen und zwischen Gesichts- und Körpermime unterschieden. Die Ganzkörperlichkeit ersetzt das geschminkte Gesicht und den kostümierten Körper. Sie birgt durch die Reduktion auf das Wesentliche Möglichkeiten zum extremen Spiel in sich, wie in der folgenden Improvisation beschrieben:

Schon werden seine Augen kugelrund, die Stirn zieht sich in erstaunte Falten, den Kopf leicht schräg geneigt, kommt ein zart gehauchtes 'Oh?'. Und wieder ändert sich die Körperhaltung. Aus dem zaghaft-unschuldsvollen Blick wächst eine furchterregende Grimasse, die Sekunden später zu einem ängstlichen Gesichtchen zusammenschrumpft. Die ganze Gestalt bibbert, das furchtsam ausgestoßene 'Oh' ist das genaue Gegenstück zu dem bedrohlichen Fauchen.

Die Vielfältigkeit der menschlichen Ausdrucksfähigkeit erhält hier wieder den Stellenwert, der ihr zukommt, ebenso wie deren Veränderbarkeit. Das spielt der Clown drastisch aus und räumt mit der Vorstellung vom grundsätzlich traurigen oder melancholischen Clown auf. Sensibilität bedeutet für diesen Clown nicht nur die Tendenz zur Melancholie, sondern in gleichem Maße Lebensfreude, die er dem Betrachter über seine Körpersprache vermitteln will. Dazu benötigt er in seiner ursprünglichen Form keine Requisiten im herkömmlichen Sinne.

2.3 DIE REQUISITEN DES CLOWNS

Als dominierende Requisite kennt der Clown seinen Körper und seine Bekleidung. Weitere können im Verlauf des Spiels hinzukommen, unterliegen im Spiel aber meist dem Mittel der Verfremdung. Vergleicht man dazu Seitlers Beschreibung von der "Berufskleidung der dummen Auguste" (12), in der von unsichtbaren Drähten, Wassersschläuchen und Fäden, die an Luftdruckpumpen, Glühbirnen, Blutblasen u.ä. befestigt sind, um Effekte zu erzielen, wird der Verlust der Ursprünglichkeit im Zirkusclown deutlich.

Clownrequisiten sind nicht immer billig. Perücken, die eine besonders komplizierte Mechanik haben, kosten leicht einige hundert Mark. Denn da gibt es Perücken, deren Haare sich sträuben können, und solche, die nach jedem Schreck, den der Träger auszustehen hat, erbleichen! Da gibt es Perücken aus Leder, Holz, glänzend lackiert, mit riesigen Eierköpfen usw. (13).

An anderer Stelle erwähnt Seitler die "3 Fratellinis", die sich zu den 'Großen Clowns' zählen. Auffällig ist, daß sie drei Tonnen an Requisiten pro Auftritt benötigen (14). Wie leicht im wahrsten Sinne des Wortes hat es der WASDAS-Clown, der seine Requisiten zum größten Teil mit sich herumträgt. So kann eine unmittelbare Ausstrahlung über den Körper zustande kommen. Das Spiel verliert sich nicht in Tricks und billigen Sketchen. Mit der Requisite des Clowns verhält es sich also wie mit seinem Spiel: Mit wenig Aufwand viel Wirkung erzielen und nicht umgekehrt, wie beispielsweise beim Zirkusclown oder etlichen Bühnenshows.

2.4 DIE CLOWNSPRACHE

Usinger bemerkt, daß der Clown kein Verhältnis zur Sprache hat. Er spricht überhaupt nicht oder nur das Allernötigste (15). Daran knüpft auch der WASDAS-Clown an, der neben dem Kommunikationsmittel Körpersprache noch ein weiteres Mittel kennt: die Clownsprache. Sie besteht aus willkürlich aneinandergereihten Tönen, ähnelt phasenweise der Sprache von Kleinkindern und hat keine Ähnlichkeit mit der menschlichen Sprache oder 'Kopfsprache'. Die Clownsprache ist dagegen eine 'Sprache des Bauches', da sie gemeinsam mit dem Körperausdruck die Empfindung ausdrückt, die der Clown in dem Moment hat. Ihre Basis findet sie in vereinzelt gesetzten Tönen der Neugierde, der Freude, der Traurigkeit oder anderen menschlichen Gefühlen. Dem Zuschauer ist diese Sprache aus Kindertagen erinnerbar und verständlich.

Dieses Verstehen kann aber nur erreicht werden, wenn die Clownsprache als Unterstützung der Körpersprache dient, nicht umgekehrt. Sie soll als Sprache in der kontinuierlichen Aneinanderreihung von Tönen nur in besonderen Fällen eingesetzt werden, da sich andererseits ein 'Tonbrei' ergeben kann, der sich keineswegs vom 'üblichen menschlichen Blah-Blah' unterscheidet. So wird der unerfahrene Clownspieler zunächst Schwierigkeiten haben, einen Ton als Akzentuierung seines Körperausdrucks zu setzen und diesen in seiner Spannung zu halten.

3. DAS SPIEL DES CLOWNS

3.1 'KÖRPER - ATEM - TON'

An anderer Stelle wurde bereits angedeutet, daß das Spiel des Clowns kein Kopfspiel ist, sondern ein Spiel, das aus dem Körper lebt. In der Kette 'Körper - Atem - Ton', die die Grundlagen zu den Theaterkursen der Gruppe WASDAS bildet, kommt der Atmung eine zentrale Funktion zu. Gemeint ist die bewußte Atmung:

Der fließende, freie Atem ist eine Seltenheit in dieser Zivilisation, entweder ist er blockiert oder verflacht. Die Rückgewinnung und Entwicklung der Atemkapazität erfolgt über Bewußtseinsarbeit und Übungen für die Hilfsmuskulatur: Zwischenrippen- und Bauchmuskulatur, zusätzlich Rücken und Flanken. Die Muskulatur unterhalb des Zwerchfells dehnt sich und sorgt durch Unterdruck für nachströmende Atemluft. Grundsätzlich wird die Luft nicht willentlich eingezogen und gar angehalten, sie kommt bei der Entspannung ganz von selbst. Die Betonung liegt beim Ausatmen (16).

Die FTG WASDAS spricht vereinfacht von Brust- und Bauchatmung, wobei zunächst der Bauchatmung eine höhere Bedeutung zukommt. Sie löst die inneren Verkrampfungen und macht durch ihre entspannende Wirkung den Spieler für spontanes, phantasievolles und intuitives Handeln frei. Zum Spiel des Clowns gehört also die bewußte Wahrnehmung des Augenblicks, die ihn befähigt, momentan zu agieren und zu reagieren. Daher ist für den Spieler eine Kombination aus Bauch- und Brustatmung wichtig.

Der Körper wird durch die bewußte Atmung zum Produzenten von Ideen und verliert den Charakter, ein bloßes Instrument zu sein. Der Clown hat nicht mehr Körper, er ist Körper. Im Spiel des Clowns ist die Atmung der magische Schlüssel zu sich selbst, zum Partner und zum Publikum. Nur über sie wird Kommunikation möglich. Der Spieler befindet sich in einem ständigen Dialog, wobei zwischen 'innerem und äußerem Dialog' unterschieden wird:

Der 'innere Dialog' ist der des Spielers mit sich selbst. Über bewußte Atmung sehe ich mich selbst in meinem Körper. Ich reagiere spontan auf meinen jeweiligen körperlichen Zustand, der in dem Augenblick meinem inneren Vorgang entspricht. Ich atme Gefühl, ich atme Bewegung. Ich spüre, was zuckt oder flattert oder bebzt und nehme es als Ausgang für mein Spiel. So verwandeln sich Hände in Wesen, bekommen ein Eigenleben, spielen miteinander oder gegeneinander. Oder eine Schulter ist unzufrieden, weil die andere mit mir schmust. Oder der Fussel auf dem Pullover wird

zum ... Es gibt unzählige 'Requisiten' an unserem Körper, die wir zum Leben erwecken können, wenn wir über unsere Atmung in einen 'inneren Dialog' mit ihnen treten.

In diesem Spiel mit sich selbst erfährt sich der Spieler in seiner Komplexität, die ihn befähigt, in den 'äußeren Dialog' mit einem Partner zu treten: Das Spiel mit dem Partner erfolgt nach den gleichen Gesetzen wie im 'inneren Dialog' beschrieben. Das Spiel zu zweit ist ein weit schwereres als gemeinhin angenommen, da es leicht zur Ablenkung von sich selbst führen kann. Im 'äußeren Dialog' ist es wichtig, auch weitern den 'inneren' zu beachten.

Der Begriff 'äußerer Dialog' ist weiter aufzuspalten. Einerseits geht es dabei um das Spiel mit dem Partner. Andererseits besteht der ständige Kontakt zum Publikum, der sich in einem 'erweiterten äußeren Dialog' herstellt. Verbindung zum Publikum halten, heißt nur bedingt Augenkontakt. Gemeint ist die 'Kommunikationsbrücke Atmung'. Wenn der Atem ins Publikum fließt, wird der Zuschauer zum "... Sichmittenbeziehenden, d.h. zum körperlichen Mitatmen ..." (17) motiviert: Etwa, wenn der Clown einen imaginären Vogel durch's Publikum verfolgt, das ohne Aufforderung pfeifend und tirillierend in die Szene einsetzt.

So steht der solo auftretende wie der mit Partner auftretende Clown in einem ständigen 'äußeren Dialog' mit dem Publikum, der dem Spiel erst seine Vollständigkeit gibt, denn er spielt für sich und andere. Der Zuschauer wird dadurch aus seiner distanzierten Rolle des stirnrundelnden Analytikers herausgeholt. Er benötigt keine "geschulte Betrachtung" wie Seitler es vorschlägt (18). Er wird über die Atmung ins Spiel miteinbezogen und das ist am wirkungsvollsten im Mitlachen herzustellen.

3.2 DER 'PUNKT'

Im clownesken Theaterspiel der Gruppe WASDAS ist der 'Punkt' eine weitere Grundlage für eine klare und deutliche Darstellung. Er ist jener dynamische Augenblick, in dem eine Handlung zu Ende ist oder in eine neue übergeht. Ähnlich, wie die geschriebene oder gesprochene Sprache ihre Satzzeichen, Absätze und Pausen benötigt, so braucht die Sprache des Körpers (und des Tons) ihre klare Akzentuierung. Für die Pantomime hat Jean Soubeyran den 'toc' entwickelt, der innerhalb eines Bewegungsablaufes eine neue Phase einleitet (19). Geht es dem Pantomimen aber in erster Linie um die perfekte Kopie von imaginären Dingen, so steht für den Clown die Stimmigkeit

des Körperausdrucks im Vordergrund, die er im 'Punkt' findet. Für den Spieler besteht die Schwierigkeit, diesen Moment in seiner Spannung zu erhalten. Dazu ist eine hohe Sensibilität und Konzentration notwendig, die abhängig von der Atmung ist.

Der Punkt wird solange gehalten, daß dem Zuschauer Zeit bleibt, diesen Moment zu genießen. In erster Linie ist es für den Spieler selbst wichtig, auf bestimmte Signale des Körpers, des Partners oder des Publikums zu achten und sie bewußt aufzunehmen. Der Spannungsbogen einer Szene oder Szenensequenz findet so im 'Punkt' durch einen klaren Körperausdruck, der oft durch einen ihm entsprechenden Ton abgerundet werden kann, seinen jeweiligen Höhepunkt.

3.3 DIE 'VERFREMDUNG'

Der besondere Reiz des Clownspiels besteht in seiner Ähnlichkeit mit typischen Verhaltensweisen des Kindes, das sich nicht davon beirren läßt, mit einem imaginären Wesen zu spielen und zu kommunizieren, mag der Erwachsene noch so oft behaupten, es habe nur einen Stein in den Händen.

WASDAS übernimmt hier den Begriff 'Verfremdung'. Steht der Spieler durch bewußtes Atmen in einem 'inneren Dialog' mit entsprechenden Körperteilen oder Requisiten, wird er ihm bekannte Merkmale und Sachverhalte seinen Körper oder andere Gegenstände betreffend, ignorieren. Die Realität wird aufgebrochen, verfremdet und zu neuen phantasievollen Sichtweisen wieder zusammengesetzt. Etwa wenn aus den beiden einsamen Narzissen auf dem Küchentisch in Schlemmis Regie ein Liebespaar wird; wenn der Boxhandschuh plötzlich zu plärren anfängt und zum erstaunt beäugten Baby wird.

Die Requisiten des Clowns verlieren ihre alltägliche Bedeutung und wachsen durch die Phantasie und Intuition des Spielers in eine neue, spielbedeutende Funktion hinein, d.h. in eine aus der Improvisation entstehende Spielrealität. Eines der bekannten Beispiele für reales und auf der anderen Seite verfremdetes Spiel ist das Jonglieren. Dem in vielen Stunden erworbenen artistischen Können mit -zig Bällen, Ringen oder Keulen, möglichst auf dem Drahtseil oder auf einer nicht feststehenden Leiter steht das geatmete, lebendige Spiel gegenüber, das in der 'Verfremdung' der Jonglierbälle zu ebenbürtigen Spielpartnern eine gänzlich andere Dimension erfährt, da die Technik nicht mehr im Vordergrund steht. So kann der scheinbar aussichtslose Kampf des Anfängers mit der Tücke des Objekts im von der

'Verfremdung' lebenden Improvisationsspiel, ganz neue Situationen schaffen, die den Zuschauer faszinieren und die Perfektion dem Artisten überlassen.

3.4 DIE 'ÜBERZEICHNUNG'

Die größte Schwierigkeit für den Spieler besteht darin, seine eigene, tatsächlich erlebte Ungeschicklichkeit und Tolpatschigkeit wie in dem erwähnten Spiel mit Jonglierbällen auszuleben und klare Punkte zu setzen. Sogenannte schnelle Reaktionen, wie das sofortige Aufhebenwollen der Bälle, können heißen: "Oh, hoffentlich hat keiner mein Unvermögen bemerkt." Sie lassen Unsicherheit und Angst spürbar werden. Das Spiel bewegt sich damit wieder in der körperlichen und geistigen Alltäglichkeit. Dabei kommt es im Grunde genommen darauf an, das, was man bereits hat, etwa den spezifischen Gang oder die momentane Stimmung zu verstärken. In der grotesken und heftigen Übertreibung und 'Überzeichnung' von realen Dingen, mit dem Schritt bis über die Grenze des Glaubhaften hinaus, findet der Clown sein klares und ausdrucksstarkes Spiel. Er nimmt damit "... seine Schärfe und Würze aus dem scheinbar ... körperlich und psychologisch Unmöglichen." (20)

Auch der Clown der Gruppe WSDAS liebt es, über Grenzen hinauszugehen, Tabus zu brechen, mit Klischees zu spielen, weil er weiß, daß es seine eigenen Unzulänglichkeiten sind, die er darstellt. So wird dieser Clown auch niemandem durch sein extremes Spiel den Spiegel vorhalten wollen, es sei denn, sich selbst. Im 'total menschlichen Theater' der Clowneske steht der Clown als 'totaler Schauspielerspieler' in dem 'lebendigsten aller Zwänge', immer extrem sein zu müssen. Nur so kann er laut sein bis hin zum tobenden Kreischen und ebenso leise bis zum fast unhörbaren Seufzen, stark und schwach sein, häßlich und schön.

Der Clown kann die Gesamtheit seines Wesens ausspielen. Die Problematik des extremen Spiels besteht darin, in der 'Überzeichnung' nicht soweit zu gehen, daß es ins Klamaukhafte, wie so oft zu sehen, abgleitet. Mit den Mitteln der 'Verfremdung' und der 'Überzeichnung' kann der Clown ungehemmt, spontan und sensibel auf alles in sich und um sich herum reagieren, immer wieder neu in einem Spannungsfeld von Wahrscheinlichkeit und Unmöglichkeit: Für den Erwachsenen ist es kein Problem, eine Leiter zu besteigen. Für den Clown hingegen entwickeln sich um diese Leiter herum im ständigen Ge- oder Mißlingen parabelhafte Bilder und Geschichten, die aus seiner uner-schöpflichen Kraft und Fähigkeit wachsen, alles zu gestalten. So wird der Clown als "... liebenswürdiger Kämpfer

gegen die Tücke des Objekts ..." im Gegensatz zum gescheiterten Menschen immer Sieger über die gegenständliche Welt bleiben. (21)

3.5 DIE IMPROVISATION²²

Die Fähigkeit, frei und ohne Vorbereitung agieren zu können, ist eines der wesentlichen Merkmale für das Spiel des Clowns. Die freie Improvisation steht häufig als Ausdruck von Spontaneität und Kreativität (23) Vorstellungskraft und momentanes Gefühl setzen Assoziationen frei. Sie sind das Ausdruckspotential für clowneskes Spiel. Im Clownesken Theater wird die freie Improvisation überwiegend im Workshoprahmen eingesetzt, in der die 'Clownfindung' oder das Entstehen einer Szene im Vordergrund stehen. Sie kann aber auch szenisch eingesetzt werden, d.h. man läßt den Zuschauer das Entstehen einer Figur mit den Veränderungen seiner Stimmungen und etwaigen Problemlösungen miterleben. Daneben steht die szenische Improvisation, in der in einem vage umrissenen Handlungsrahmen der Improvisationsgedanke insofern gewahrt bleibt, als die Spieler nicht gezwungen sind, die Geschichte nach einem bestimmten Modus zu spielen. Höhepunkte einer Szene, die innerhalb einer Probe entstehen, werden bei einem Auftritt an anderer Stelle auftreten und beim nächsten Mal schon wieder an anderer. Daß, was den Höhepunkt ausmacht, kann nicht erprobt werden. Man kann nur die vorbereitenden Stadien des Vorgangs, der zu diesem Höhepunkt führt, trainieren ... Der Höhepunkt selbst kann nie reproduziert werden. (24) Es ist durchaus möglich, daß sich nicht nur Szenensequenzen, sondern eine ganze Szene oder Geschichte grundsätzlich ändern können, denn sie ist immer ein Fragen ins Unbekannte und stellt mit ihrem experimentellen Charakter eine Herausforderung an den Spieler dar.

4. DER STEGREIFCLOWN

Die oben erwähnte Herausforderung besteht für den Spieler in einer anderen Form des Clownesken Theaters weiter - dem Stegreiftheater. Das Stegreifspiel wird im Theaterlexikon als ein improvisiertes Theaterspiel beschrieben, dessen Handlungsverlauf durch ein skizziertes Szenarium vorgegeben ist, ebenso wie die Figuren (Typen) und allgemeine Verhaltensweisen in bestimmten Situationen festgelegt sind. In diesen Grenzen kann der Spieler seinen Text frei gestalten, spezifizieren und die Situation durch eigene Erfindungen oder aktuelle Anspielungen bereichern.

Diese Form des Spiels, die schon in der Commedia dell'Arte zu finden war, ist unseres Wissens von Johannes Merkel (Bremen) dahingehend modifiziert worden, daß der größte Teil der Geschichte nicht wie in der Definition beschrieben, schon festgelegt ist, sondern der Zuschauer erzählt, was und wie gespielt werden soll. Diese "Geschichten des Augenblicks", wie Schlemmi sie nennt, stellen hohe Anforderungen an den Spieler, denn sein Material ist der Ideenreichtum des Publikums, das er zu immer neuen Einfällen anregen muß.

Es gibt drei schwierige Phasen in diesem Spiel: Aller Anfang ist schwer. Das Publikum muß sich erst auf diese neue, ungewohnte Art, Theater zu machen, einlassen, um auf die Fragen: Welche Figur soll ich spielen? Wo soll es stattfinden? etc. reagieren zu können. Die Beschränkung auf wenige Rollen (3-5) macht das Spiel intensiver und effektiver. Nach den Anfangsschwierigkeiten kommt die Geschichte ins Rollen, die Vorschläge fliegen auf die Bühne, bis eine Stagnation eintritt. In dieser zweiten Phase ist der Spieler am meisten gefordert, da dem Publikum scheinbar die Ideen ausgehen. An dieser Stelle muß er so tief in der Geschichte stecken, daß er auch ohne Zuruf die Geschichte sinnvoll weiterspinnen kann, bis die Phantasie der Zuschauer wiederbelebt ist.

Manchmal wird es schwierig, ein Ende zu finden. Das kann geschehen, wenn dem Publikum immer noch etwas einfällt (Endlosgeschichte) oder die Geschichte zu konfus geworden ist. Hier kommt es auf den Einfallsreichtum und die Kompetenzen des Spielers an, einen guten Schluß zu finden. In diesen "Geschichten des Augenblicks" muß der Clown sein gesamtes Spektrum an Schauspielkunst miteinbringen. Er unterliegt dabei den gleichen Gesetzmäßigkeiten, die in den Punkten zum Spiel beschrieben sind. Der Stegreifclown spielt ohne rote Nase und benutzt die menschliche Sprache.

5. ZUSAMMENFASSEND E BEMERKUNGEN

Mit der Entwicklung dieser Clownfigur hat sich Clown Schlemmi und sein Clowneskes Theater WASDAS einen eigenen Stellenwert im Bereich des Freien Theaters und in der Theorie zum Clown geschaffen. Deutlich wird die Abgrenzung zum Zirkusclown einerseits und der modernen 'Foolsbewegung' andererseits. Der Clown mit der roten Nase und der Stegreifclown sind zwei Spieltypen, die eng miteinander verwandt sind. Beide haben dennoch ihren eigenständigen Platz in dieser Theaterform. Sie vereinen das ästhetische Element des Komischen in sich. Die Basis des Clownesken Theaters ist die Erkenntnis, immer sich selbst zu spielen. Clown sein heißt, total sein und das ist nicht unproblematisch, denn es bedeutet, eigene Schwächen und Stärken auf

die Bühne zu bringen.

In diesem Zusammenhang sei Grotowski zitiert, dessen Äußerung zum Schauspieler im 'armen Theater' auch Gültigkeit für das Clowneske Theater hat: "Bei allem, was man tut, muß man sich bewußt bleiben, daß es keine feststehenden Regeln gibt, keine Stereotypen. Das Wesentliche ist, daß alles aus dem Körper und durch den Körper geschieht. Zuerst und zuvörderst muß auf alles, was uns berührt, eine körperliche Reaktion stattfinden. Bevor die Stimme reagiert, muß der Körper reagieren. Wenn man denkt, muß man mit dem ganzen Körper denken. Doch ist es besser nicht zu denken, sondern zu handeln, Risiko auf sich zu nehmen. Wenn ich das Denken verbiete, meine ich das Denken mit dem Kopf. Natürlich muß man denken, aber mit dem Körper, logisch, mit Präzision und Verantwortungsbewußtsein. Man muß mit dem Körper denken und das in Handlungen ausdrücken. Nicht an das Ergebnis denken, schon gar nicht daran, wie großartig es sein wird. Wenn es spontan und organisch als lebendiger Impuls entsteht und in Kontrolle gehalten wird, dann ist es immer großartig - viel großartiger als die Summe aller kalkulierten Ergebnisse. (25).

Anmerkungen

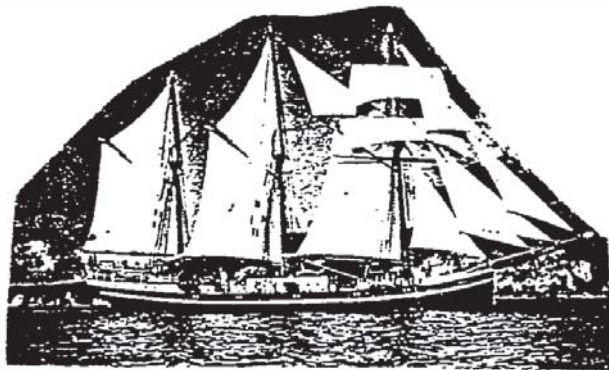
- 1) Vgl. zur Entstehung der Clownfigur: Constantin von Barloewen (1981); Beryl Hugill (1980); Heim Seitler (1983)
- 2) Vgl. Wolfgang Promies (1966), S. 324
- 3) Vgl. Seitler: "Entstehung" S. 19-24
- 4) Vgl. Karl Hoche (1983), S. 119-125
- 5) Vgl. Rainer Harjes (1983), S. 169-173; Angie Weihs (1981)
- 6) Die Freie Theatergruppe WASDAS wurde 1981 (zunächst unter den Namen "1. Clownimprovisationstheater Kiel" und "Was ist das") im Anschluß an einen Theaterkurs der Clowns und Workshopleiter Hans Galli (Freiburg) und Udo Berenbrinker (jetzt Rastede) auf Initiative von Hans-Georg Schlemminger (Schlemmi) einem ehemaligen Gymnasiallehrer aus Kiel, gegründet. In der Zeit von 1981 bis 1984 wurden anfänglich "Improvisationen", dann feste Stücke und Bühnenprogramme erarbeitet, mit denen die Gruppe auf Bühnen oder auf der Straße (im norddeutschen Raum, u.a. Kieler Woche '82, '83, '84) für Kinder und Erwachsene spielte. Schlemmi spielt das clowneske Theaterstück "Fahmielje", das Kinderclownprogramm "Seifenblasen" und "Geschichten des Augenblicks" (Stegreiftheater ohne Clownnase). Seit drei Jahren gibt er Theaterkurse von unterschiedlicher Dauer (3-14 Tage): "Körper - Atem - Ton - Schrei = Die Grundlagen des Körper- und Clownesken Theaters".
- 7) Vgl. ein Interview mit Franz Josef Bogner, geführt am

31. Juli 1984 von Hans Georg Schlemminger

- a) Zur roten Nase: "Ausgangspunkt in meinem Clown-workshop ist die Nase. Daß die Clownnase in England geboren wurde ist kein Zufall, diesem Land mit der extremsten Körperverleugnung. Die Clownnase gibt Gelegenheit zur anatomischen Mitte zurückzuführen."
 - b) Zur anatomischen Mitte: "Nur aus der anatomischen Mitte erwächst Selbstachtung und Achtung des anderen Menschen. Ich bin gegen das 'Kopf-Denken'. Aus dem Körper denken! Aus - mit dem ganzen Körper leben."
 - c) Zum Clown: "Der konventionelle Clown verharmlost verewigt. Seine Artistik und Akrobatik ist eine Verhöhnung des Freiheitsstrebens. Ich setze meinen Clown ein zur Sichtbarmachung der Deformation und zur Selbstbefreiung des Menschen, ganzkörperlich spielerisch."
-
- 8) Vgl. Rollo May (1984)
 - 9) Vgl. Konstantin S. Stanislawski. Die Arbeit des Schauspielers an sich selbst. 2 Bde. Berlin-Ost, 1961 und 1963
 - 10) Heino Seitler (1960), S. 23
 - 11) Vgl. dazu Werner Müller (1982), S. 68 ff
 - 12) Vgl. Seitler (1960), S. 23
 - 13) ebd., S. 22-23
 - 14) Vgl. ebd., S. 13-14
 - 15) Usinger (1964), S. 32
 - 16) Michael Batz und Horst Schroth (1983), S. 80
 - 17) Vgl. Anm. 7) Bogner a.a.O.
 - 18) Vgl. Seitler (1960), S. 13
 - 19) Vgl. Werner Müller. Pantomime. Eine Einführung für Schauspieler, Laienspieler und Jugendgruppen. München 1979.
 - 20) vgl. Usinger. "Die geistige Figur"., S. 26
 - 21) Vgl. ebd., S. 32: Usinger sieht den Clown zwar auch in einer "harten, unnachgiebigen, böswilligen Welt der Materie" läßt ihn aber im Gegensatz zur oben gestellten These "immer dieselben Schläge" beziehen "und immer dieselben Fehler" machen. Diese Annahme entspricht dem gängigen Bild vom Clown.
 - 22) Improvisation (lat. improvus = unvorhergesehen):
"... Sie ist im Grunde das ursprüngliche Spiel des Mimen, der im Spiel Handlung und Text selbst erfindet Zwar gibt es historische Beispiele für Improvisationen im Spiel, doch belegen diese als Ausnahmen, daß das ureigene schöpferische Metier des Schauspielers immer mehr verkümmerte unter dem Diktat des Régietheaters." Theaterlexikon. Zürich 1983, S. 667
 - 23) Vgl. Batz. Theater. S. 114
 - 24) Herzey Grotowski, Das arme Theater. Hannover, 1968, S. 188
 - 25) ebd., S. 188

Literatur

- Barloewen, Constantin v.: Clown. Zur Phänomenologie des Stolperns. Königstein, 1981
- Batz, Michael und Horst Schroth: Theater zwischen Tür und Angel. Reinbek, 1983
- Grotowski, Jerzey: Das arme Theater. Hannover 1968
- Harjes, Rainer: Handbuch zur Praxis des Freien Theaters. Köln 1983
- Hoche, Karl: Der anarchistische Knallfrosch: Jango Edwards. In: Hoche, Karl u.a. Die Großen Clowns. Königstein 1983, S. 118-126
- Hugill, Beryl: Bring on the Clowns. London 1980
- May, Rollo: Antwort auf die Angst. Leben mit einer verdrängten Dimension. Frankfurt 1984
- Müller, Werner: "Körpertheater und Pantomime. In: Giffel, Herbert: Theater machen. Ravensburg 1982, S. 50-92
- Morgenthum, Micaela: Die Einbeziehung des Clownesken Theaters in die Schule - Möglichkeiten und Grenzen. Examensarbeit. Pädagogische Hochschule Kiel 1984
- Promies, Wolfgang: Die Bürger und der Narr oder das Risiko der Phantasie. München, 1966
- Seitler, Heino: Die Entstehung der Clownsfigur. In: Hoche, Karl u.a. Die Großen Clowns. Königstein, 1983, S. 12-24
- Ders.: Ich bin Hanswurst: Clowns und andere Spaßmacher. In: Schriftenreihe der Internationalen Gesellschaft der Circus-Historiker, Heft 5. Preetz 1960
- Usinger, Fritz: Die geistige Figur des Clowns in unserer Zeit. In: Abhandlungen der Wissenschaften und der Literatur. 2. Jg. Wiesbaden 1964, S. 23-35
- Weih, Angie: Freies Theater. Reinbek 1981



MATTHIAS MOKROS, KIEL:

III. UNTER FREIZEITSEGEL IN DIE KARIBIK

EINDRÜCKE NACH DEN ERSTEN ATLANTIKÜBERQUERUNGEN MIT DEM KIELER GROßSEGLER "THOR HEYERDAHL"

1. LERNEN AN BORD

"Wir wollen das Schonersegel setzen, faßt ihr mal mit an?"
Reaktionen: "Ja gut, was soll ich machen?" oder "Würde ich gerne, aber ich hab' keine Ahnung wie das läuft."
Das habe ich erwartet. "Paßt auf, wir gehen das Ganze erstmal theoretisch durch." Das Zusammenwirken von Fallén, Dirken, Schot, Bullenstander, Gaffelgeigen und Niederholer wird erklärt. Die Fragezeichen in den Augen werden immer größer. Kein Wunder, daß ein Verwaltungsangestellter aus dem Schwäbischen sich nichts darunter vorstellen kann, wenn man ihm erklärt, daß beim Setzen des Segels die Gaffelgeigen vorsichtig mitgefiert werden müssen, damit die Gaffelnock von den Dirken klarkommt und um zu verhindern, daß die Gaffel wild hin- und herschlägt.

Also nochmal das Ganze in Hochdeutsch. Statt Fieren eben Losegeben, die Gaffel ist ein Stück Holz, an dem das obere Ende des Segels festgebunden ist, die Nock ist das Ende dieses Holzes usw. Die Fragezeichen werden kleiner. Jeder bekommt eine Station, einen Tampen zugeteilt, den er entweder fieren oder holen muß. Na denn mal los. Trotz Rückfragen und Kommentare wie, "Wenn ich nur wüßte was passiert, wenn ich dran ziehe", bewegt sich was. Die Gaffel hebt sich, das Segel bekommt Wind. Für die Leute am Klau- und Piekfall zum Setzen des Segels wird es zur Schwerarbeit. Doch man staunt: scheint ja doch alles seine Richtigkeit zu haben. Dann ist das Segel oben. "Gut, fest so, beleg so" "Was?" - "Sämtliche Tampen müssen natürlich wieder festgemacht werden. Dann muß die Stätte dieses organisierten Chaos' noch aufgeräumt werden. "Klar Deck" heißt das. Zuletzt kommt man zusammen und geht das ganze nochmal durch. Der Verlauf der einzelnen Tampen wird verfolgt. Es werden Fragen geklärt, die Fachbezeichnungen nochmals durchgegangen. Die Fragezeichen sind zum guten Ende zu Ausrufungszeichen geworden.

Noch ein Wort zur Kommandosprache an Bord. Durchführender der Manöver und damit auch Kommandogeber ist in der Regel der Wachhabende Steuermann; oder bei Alle-Manns-Manöver auf Grund der Aufteilung der Masten auf die einzelnen Wachen der dort zuständige Steuermann. Die Kommandos sind zweckge-

bunden und haben nichts mit militärischem Drill und Gehorsam zu tun. Auch Reminiszenzen aus Sentimentalität oder Nachahmungsdrang an die Zeit der Windjammer spielen keine Rolle. Kommandogebung ist eine Notwendigkeit, um die Funktionen einer Gruppe von 3 bis 12 Personen, je nach Segelgröße, Wind- und Seeverhältnissen, in einem Ablauf zusammenzufassen, der weder Personen noch Material in Gefahr bringt. Bei einem eingespielten Team, in dem jeder selbst den Ablauf beherrscht, konnten wir die gesprochenen Worte durch einen Blick oder ein Kopfnicken ersetzen. Die Kommandos waren alles andere als Selbstzweck.

2. DIE THOR HEYERDAHL, EIN "NEUER" ALTER OLDTIMER

Schauplatz des oben beschriebenen Lernvorganges: Ein Dreimaster traditioneller Bauart in karibischen Gewässern zwischen den Windward Islands. Irgendwann im Winter 83/84.

Das Schiff, früher Motorsegler und dann Motorfrachtschiff mit Fahrtgebiet Atlantik und Nordsee, wurde, nachdem seine letzte Stunde schon geschlagen schien, im Jahre 1979 von 2 Segelenthusiasten ersteigert. Der eine A6-Patentinhaber, Lehrer und TIGRIS-Expeditionsteilnehmer bei Thor Heyerdahl (daher die Namensgebung des Schiffes), der andere Diplom-Ingenieur, ehemals Schiffsklassifikator und Fachmann für Bohrinseln. Beide verfügten über das notwendige Know-how, um dieses Projekt in Angriff zu nehmen. Sie mußten den Rumpf erstmal heben, da er in Hamburg-Harburg auf Grund lag. Anschließend verbrachten sie das Schiff nach Abbenfleth an der Unterelbe, machten es wieder fahrtüchtig, und verholten es Ende 1980 durch den Nord-Ostsee-Kanal nach Kiel zu HDW. Nach über dreijähriger Bauzeit, wobei das gesamte Schiff überholt und aufgerichtet wurde, erfolgt im Mai 1983 die Jungfernfahrt als Dreimast-stoppssegelschoner. In der Zwischenzeit waren es fast unzählige Helfer, die sich an Bord die Hände schmutzig machten. Außerdem gab und gibt es viele persönliche Freunde der beiden Eigner sowie Freunde des traditionellen Segelns, die durch ihre Beziehungen die Realisierung des Projektes ermöglichten.

Bei einer Länge über alles von 50 Metern und 630 m² Segelfläche ist die "Thor Heyerdahl" nach der "Gorch Fock" aus Kiel und der "Groherzogin Elisabeth" aus Elsfleth das drittgrößte deutsche Segelschiff. Im Sommer fährt das Schiff in der Ostsee mit vorwiegend pädagogischer Zielsetzung (Outward bound). Für den Winter 1983/84 wurde aus verschiedenen Gründen die Karibik als Einsatzgebiet gewählt, während dem Winter 1984/85 in den Kanarischen Inseln entgangen werden soll. Die "Thor Heyerdahl" ist ein Vereinsschiff mit dem Heimathafen Kiel.

3. WASSERTEMPERATUR 26⁰

Da wir auf einem Schiff lebten, hatte das Wasser elementare Bedeutung für uns. Wir bewegten uns in den Windward Islands, im östlichen Bogen der kleinen Antillen der Karibik. Genauer gesagt, zwischen dem französischen Departement Martinique und Grenada. Außer Martinique gehören dazu St. Lucia, St. Vincent und the Grenadines sowie Grenada and the Grenadines.

Kulturell sind diese Inseln vorherrschend bestimmt von der afrikanischen Abstammung ihrer Einwohner. Zusätzlich haben die Kolonialherren (Engländer und Franzosen) ihre Spuren hinterlassen. Da die USA die Karibik eindeutig als ihre Interessenssphäre betrachten, kommen auch schon eine Menge Amerikanismen vor. Dieses Nebeneinander von verschiedenen Kulturen und Kulturepochen scheint unvereinbar. Doch auf Grund der Geschichte und vor allem der Mentalität der Einwohner lösen sich die scheinbaren Widersprüche auf oder werden ignoriert. Dies heißt nun nicht, daß der Alltag konfliktfrei verläuft, aber wie es auf den englischsprachigen Inseln heißt: "No problem man, no problem!"

Für uns reichte die Zeit allerdings nicht aus, um Einblick in die wahren Konflikte und gesellschaftlichen Probleme zu bekommen, da sich die meisten Bewohner den weißen Urlaubern gegenüber auch reichlich reserviert geben. Nur die Natur war für uns recht einfach zu erfassen: Lag sie doch jeden Tag unter dem strahlenden Blau des wolkenarmen Himmels der Passatregionen.

Wir von der Stammcrew hatten für ein halbes Jahr den Asphalt und den Beton der "Zivilisation" mit dem fast noch kristallklaren Wasser getauscht. Und keiner hat den Tausch bereut. Die Atmosphäre dieser Umgebung hat sogar mich, der es sonst nie lange in der Sonne am Strand ausgehalten hat, dazu gebracht, mich der Muße zwischen blauem Wasser, weißem Strand und Palmen hinzugeben.

4. DIE STAMM- UND URLAUBERBESATZUNGEN

Die beiden Atlantiküberquerungen wurden mit Stammbesatzungen von 19 bzw. 21 Personen durchgeführt. Während der Saison in der Karibik waren wir durchschnittlich 10 Crewmitglieder an Bord, dazu kamen die angereisten Urlauber. Ich möchte behaupten, daß beide Gruppen einen ziemlich repräsentativen Querschnitt durch die Bevölkerung darstellten.

Auf der Rücküberführung im April, kurz vor den Azoren, hatte sich das Wetter beruhigt und wir konnten die Segel wieder ausreifen. Es war nachmittags, wir hatten genug Zeit, es war keine Eile geboten. Alle waren ziemlich ausgelassener

Stimmung. Wir alberten herum, einer fiel ins Segel und schickte sich an, dort ein Nickerchen zu machen. Andere versuchten vergeblich das Klaufall durchzusetzen. Es gelang ihnen nicht, weil sie sich selbst im Wege waren und über das Gelächter beinahe das Fall losließen. Rudi, Kanadier mit Großeltern aus dem Baltikum, sagte: "Schau sie dir an, diese Verrückten, aber ist das nicht gerade das Phantastische." Gerade diese Mischung von Menschen unterschiedlichen Alters, unterschiedlicher Herkunft, verschiedener Berufe belebte das Miteinander an Bord un- gemein. Da außerdem Leute aus England, Dänemark, der Schweiz, Frankreich, den USA und Kanada mitsegelten, lief der Bordalltag in deutsch-englisch und etwas französisch ab. Die internationale Zusammensetzung war ein besonderes Erlebnis.

5. DIE BÄCKER

Das Schiff bietet maximal 26 Urlaubern Platz. Leider ist von den in der Karibik durchgeführten Reisen, die jeweils incl. Hin- und Rückflug 14 Tage dauerten, nur eine Reise voll ausgebucht gewesen. Dies war eine Gruppe von schles- holsteinischen Bäckermeistern, die uns - mit einigen Ehefrauen angereist, 23 Personen stark - zu zwei sehr arbeitsreichen Wochen verhalf.

An das frühe Aufstehen gewöhnt, nutzten sie die Tage nicht zum Faulenzen, sondern stellten einwandfrei gesellschaft- liche Aktivitäten in den Vordergrund. Spontan organisierte Inselrundfahrten und ausgedehnte Barbesuche waren die Knüller. Dabei erfuhr die Leistung und der Einsatz der Stammcrew auch ihre Würdigung, denn eines Abends wurden alle zum Barbecue eingeladen. Da die Steel-Band schon um elf Uhr ihre Fässer einpackte, wollte man sie für einen Auftritt auf dem Schiff engagieren. Leider scheiterte das an unüberbrückbaren Gegensätzen in der Vorstellung der Gage. Zu später Stunde beschloß man, daß die Frau des Kapi- täns einen bequemeren Stuhl brauchte, und lieh sich einen Sessel für unbestimmte Zeit aus der Bar aus. Einer der Bäcker, ein reichlich gewichtiges Exemplar, ließ sich da- rauf wie der Kaiser von Tonga im Dinghi zurückfahren.

Die sportlichen Aktivitäten dieser Gruppe erschöpften sich allerdings, von einigen rühmlichen Ausnahmen abgesehen, auf Ausdauertraining an der Bar und am Strand. Es ist immer- hin ein erstaunlicher Anblick, wenn jemand nach einer feucht-fröhlichen Nacht sich morgens die Zähne mit Whisky putzt. Diese Lebensphilosophie war aber zum Glück die Ausnahme.

Die See- und Ankerwachen wurden aber bereitwillig mitgegangen, das Interesse war groß und die Arbeit machte Spaß. Wir verzichteten daher auf Eingriffe einer besonderen sportbezogenen Animation.

6. DURCH DIE MASKE BETRACHTET

... erschließt sich dem Betrachter unter Wasser ein Pendant zur Überwasserwelt, das dem an Faszination in nichts nachsteht. Gerätetauchen und Schnorcheln mit Maske, Schnorcheln und Flossen waren somit auch Motivation für einige Urlauber. Franzl, Wiener und erfahrener Tauchsportler, fing während eines gemeinsamen Tauchausfluges plötzlich wie wild an zu gestikulieren. Daraufhin freute ich mich auf die erste Unterwasserbegegnung mit einem Hai. Die Hoffnung trog, stattdessen erblickte ich einen ca. 30 cm langen, schwarz-weiß gestreiften Fisch mit langgeschwungener Rückenflosse. Wie sich später herausstellte, hatte er diese Fischart noch nie vorher gesehen.

Da sechs vollständige Ausrüstungen an Bord vorhanden waren, außerdem ein Kompressor, waren wir unabhängig von den teuren an Land befindlichen Tauch-Shops. Die Crew hatte während der Atlantik-Überquerung einen theoretischen Unterricht erhalten und begann im Wasser mit den Anfängerübungen. Es ist schon erstaunlich zu beobachten, wie dynamische junge Menschen, die sich in der Tagelage eines Schiffes sicher bewegen, unter Wasser die erforderliche Koordination vermissen lassen. So einfache Übungen wie das Ausblasen der Maske wollte nicht gelingen und nach dem wiederholten Genuß von Seewasser zog man übler Stimmung davon.

Zu einem Höhepunkt wurde das Erforschen und Plündern eines Wracks vor der Insel Carriacou (Grenada), das in der letzten Wirbelsturmsaison gesunken sein mußte und auf acht Meter Wassertiefe lag. Das Steuerrad wurde abgesägt und jeder besorgte sich noch vorhandene Beschläge als Souvenirs. Obwohl der Laderaum leer war, erinnerte man sich während des Eintauchens in die Dunkelheit schauriger Geschichten von riesigen Kraken, Muränen und ähnlich netter Spielgesellen.

Da an Bord keine Tauchschule, sondern nur die Ausrüstung vorhanden war, war der Eigner Günter bei jedem Neuankömmling auf seine Selbsteinschätzung angewiesen. Die schien jedoch bei jedem intakt gewesen zu sein, da es keine Gefahrensituationen gab.

7. SURFEN OHNE DINGHI ?

Immer wieder tauchte die Frage auf. Im Gegensatz zum Tauchen schien es bei den Windsurfern mit der Selbsteinschätzung nicht allzu weit her zu sein. Als ein selbstbewußter junger Surfer mit, nach eigenen Angaben, ziemlich viel Erfahrung von Baggerseen und Nordsee, dessen Name im übrigen hier nicht genannt zu werden braucht, sein Surfbrett zu Wasser ließ, ahnte noch niemand Böses. Doch kaum hatte er sein Segel oben, wurde jedem klar, daß hier etwas nicht stimmte. Er trieb seitswärts, machte kaum Fahrt voraus und war nicht in der Lage, sein Brett auf Kurs zu halten. Zu allem Überfluß war das Dinghi zwecks Einkäufe in die Stadt geschickt worden. Wir hatten momentan keine Möglichkeit einzugreifen und mußten mit ansehen, wie der ablandige Wind ihn immer weiter aus der Bucht raustrieb. Als das Dinghi nach einer Ewigkeit mit frischem Brot, Gemüse und Obst wiederkam, war er im Gegenlicht kaum noch auszumachen. Man jagte ihm hinterher, fand ihn auch nach einigem Suchen und brachte ihn samt Brett wohlbehalten ans Schiff zurück. Wie sich herausstellte, hatte der so hoffnungsfroh gestartete Surfer vergessen, die Finne zu montieren. Daraufhin zur Rede gestellt, antwortete er, die sei doch immer dran gelassen worden. Ohne Finne war er natürlich machtlos, das Brett auf Kurs zu halten.

Da wir immer auf der Westseite der Inseln ankerten, weil der Wind beständig aus östlichen Richtungen weht, also auf unserer Seite immer ablandig war, trieben die problembe-ladenen Bretter immer auf See hinaus. Außerdem war der zwischen den Inseln und auf der Luvseite gleichmäßig mit 4-5 Windstärken wehende Wind an der Leeküste mit Fallböen und Flautenlöchern durchsetzt. Situationen, wie die oben beschriebene waren leider keine Einzelfälle, in der Regel hervorgerufen durch Selbstüberschätzung oder weil die Windverhältnisse nicht erkannt wurden. Deshalb haben die Verantwortlichen von der Stammbesatzung beschlossen, die Bretter nur noch bei leichteren Windverhältnissen und nach Absprache freizugeben.

Außerdem wurde zur Bedingung gemacht, daß das Dinghi zur Verfügung stand. Vorher durchgeführte Versuche an der Schwimmleine vom Schiff aus oder vom Strand aus zu surfen, erwiesen sich als nicht befriedigend. Falls ein Anfänger es mal geschafft hatte, das Segel hochzubekommen und Fahrt aufzunehmen, sahen die auf dem Schiff Stehenden mit Be-lustigung der allmählich straff kommenden Schwimmleine zu und erwarteten voll Spannung den Ruck, der das Ende des Surfspaßes bedeutete, was dem sich mühsam Abquälenden das Ende der Freude und ein kühles Bad bescherte. Wurde vom Strand aus gesurft, litten die Bretter in der Brandung, weil Sand in die ungeschützten beweglichen Teile gelangte.

Trotz aller Maßnahmen waren die Schwierigkeiten nicht vollkommen zu verhindern, wie Pascal, ein französisches Crewmitglied, uns zeigte, der an der zwei Sm entfernten Nachbarinsel in das Ringriff geriet und vergeblich versuchte, dort wieder hinauszukommen, bis er von der Dinghibesatzung eingefangen wurde. Wir hatten uns die Durchführung des Surfens einfacher vorgestellt. Durchführbar erscheint es mir nur mit einem einsatzbereiten Dinghi, einer Person auf dem Schiff, die die Surfer permanent im Auge hat, sowie einer vorhergehenden Überprüfung des Leistungsstandes der neu angekommenen Surfhungrigen.

8. HEY MISTA, WANNA BEI LOBSTA ?

Diese oder ähnliche Fragen hörten wir oft. Von Einheimischen wurde uns täglich Hummer, Fisch, Schildkröten, Früchte, Gemüse, Schmuck, selbstgemachte Kleidung und anderes nützliches und unnützes Zeug angeboten. Sie kamen in kleinen Booten zu unserem Schiff hinaus. Feilschen um den Preis lohnte sich immer. Gerade den Lobster bekamen wir in Prachtexemplaren frisch ans Schiff geliefert. Für meinen Geschmack und meine Nase artete das Mahl leider immer in Schlachtorgien aus, da es selbst der stetige Wind nicht fertigbrachte, dem Schiff in einer Nacht das Lobsterflavour zu nehmen. Bei Fischen mußte man vorsichtig sein, da einige von ihnen ihr eigentliches Element offensichtlich schon ein paar Tage nicht mehr gesehen hatten.

Natürlich mußte wenigstens einmal ein Hai an Bord. Das gehört halt dazu, außerdem ist ein Haisteak auch durchaus wohlschmeckend. Ein wahrer Seemann würde sich jedoch weigern einen Hai zu verspeisen, weil es Unglück bringt, Tiere zu essen, für die man als Seemann selbst auf der Speisekarte stehen könnte. Der Grund der Zurückhaltung bei einzelnen Stammbesatzungsmitgliedern war rein geschmacklicher Art. Sie mochten ihn einfach nicht! Alle anderen angebotenen Waren waren billiger und besser an Land zu bekommen.

9. SPORTLICHE AKTIVITÄTEN AN LAND

Auf Palm Island, einem malerischen kleinen Eiland, mit Hotelanlage und exklusiven Preisen (250 Dollar pro Nacht und Bett!) wurde das Volleyballnetz am Strand häufig genutzt. Allerdings mußten wir uns schon die frühen Morgen- oder späten Nachmittagsstunden aussuchen, da der Kreislauf ansonsten, gerade der nichttrainierten Büromenschen, leicht in der prallen Sonne in Herzinfarktnähe geraten konnte. Allerdings wurde auch diese Möglichkeit vorwiegend von der

Stammanschaft wahrgenommen. Die Urlauber begnügten sich mit Anfeuerungsrufen von der Bar aus mit einem Drink in der Hand. Die Stammbesatzung wäre überfordert gewesen, wenn sie über die notwendigen Arbeiten an Bord hinaus auch noch ein direktes Animationsprogramm an Land hätte aufziehen sollen. Schließlich standen wir in keinem Arbeitsverhältnis. Unsere Aufgaben waren auf den Bordbetrieb beschränkt. Wir konnten einzelne Aktivitäten anbieten. Teilnahme oder nicht, war jedem selbst überlassen.

Möglichkeit zum Austoben bot sich in Fort-de-France, dem Ausgangspunkt jedes 14-Tage-Törns. Zwischen den Containern im Handelshafen, wo wir festmachten, ließ sich wunderbar Fußball spielen. Das angekündigte Dinghisegeln ließ sich leider erst auf der letzten Reise realisieren, weil das hierfür vorgesehene Dinghi dringend einer umfassenden Überholung bedurfte und anschließend das Schlauchboot ersetzen mußte. Die Besatzung brachte es nämlich fertig, dieses Schlauchboot eines Morgens regelrecht zu zersägen. Bei einem Rückwärtsmanöver mit dem Schiff geriet das Boot in die Schraube und wurde incl. Motor versenkt!

10. GESELLSCHAFTLICHE AKTIVITÄTEN

Ein altes Ölfaß wurde mit Bordmitteln zum Grill umfunktioniert und erfreute sich großer Beliebtheit. Ebenso erging es den Grillabendern auf Palm Island, die in gepflegter Atmosphäre auf dem gemauerten Grill des Restaurants stattfanden. Vom Besitzer, selbst zweimaliger Weltumsegler, bekamen wir großzügigerweise die Erlaubnis, den Grill zu benutzen. Leider fanden die spontan von uns organisierten Abende auf Mayreau keinen so großen Zuspruch. War man doch hier wirklich unter sich und in der Natur. Nur mit dem Meeresrauschen zu Füßen und den Zikaden im Rücken. Wir Anwesenden genossen dafür um so mehr die Ruhe.

Egal, ob es nun Städte, Dörfer oder einsame Buchten waren, vor denen wir ankerten, die Gelegenheit wurde immer zu Landausflügen genutzt. Je nachdem, welche Gelegenheiten sich boten, nutzte man den Aufenthalt zum Restaurantbesuch, zum Bummeln, zum Souvenirkauf oder man lief einfach mal ins Land hinein: Mal sehen, was einen hinter der nächsten Ecke erwartet.

Jede Bucht hatte ihre verschiedenen Reize. Was allen gemeinsam ist: der Strand. Das Faulenzen und Rumgammeln wurde von vielen Urlaubern gesucht und gefunden. Oft waren die Nächte lang geworden. Regelmäßig mittwochs spielte in der Frangipani-Bar auf Bequia eine Steel-Band. Die Musik ging fast jedem in die Beine. Wir richteten es so ein, daß wir

eben mittwochs in der Admiralty Bay Anker warfen, um schwofen zu können.

Waren an Land keine Möglichkeiten vorhanden, seinen Drink einzunehmen, wurde die gesellige Runde an Bord eröffnet. Ob nun Musik zum Zuhören oder Lieder zum Mitsingen, als Gitarrenspieler fand man immer seine Zuhörer. Gerade abends spielte das Gruppenerlebnis eine große Rolle. Keiner war allerdings einem Gruppenzwang ausgesetzt. Wer den tropischen Sternenhimmel alleine genießen wollte, konnte dies tun.

11. NICHT NUR SONNENSCHEN

Für die Stammbesatzung, ca. 10 Personen, die ab Kiel und während der gesamten Zeit in der Karibik an Bord waren, war es nicht nur Urlaub. Der erste Eindruck mag vielleicht in diese Richtung gehen. Doch wohnten wir auf einem Segelschiff, das zu seiner Instandhaltung eine Menge Arbeit bedarf. Außerdem wollen die täglichen Routinearbeiten erledigt sein. Dazu gehören die Essenszubereitung, der Einkauf von Nahrungsmitteln und Ersatzteilen, die Wartung von Booten, Tauch- und Surfausrüstung. Eine Person muß den Dinghiverkehr übernehmen. Außerdem will die Backschaft und Reinschiff gemacht sein. Wir haben versucht, die Urlauber soweit wie möglich in die Bordroutine zu integrieren. Und zwar aus unterschiedlichen Erwägungen: Das Konzept des Schiffes sieht vor, daß alle an Bord befindlichen Personen eine Mannschaft bilden, d.h. es gibt keine Passagiere, keinen Service. Die Urlauber sollen, wenn möglich, in die Crew integriert werden. Der Alltag an Bord mit Vorzügen und Nachteilen soll vermittelt werden. Bei den Segelmanövern kommt es im wahrsten Sinne des Wortes darauf an, daß alle am gleichen Tampen ziehen.

Da wir in der Karibik fast nie nachts unterwegs waren, haben wir ein Zweiwachsystem gefahren. Die Vormittagswache lief von 6 - 12 Uhr, die Nachmittagswache von 12 - 18 Uhr. Nach einer Woche an Bord war Wechsel. Bei Nachtfahrt wurde die Wache reduziert, so daß jeder trotzdem ausreichend Schlaf bekam. Die Urlauber wurden diesen Wachen zugeteilt, hatten damit ihre Wachzeiten, ihre Segelstationen und die Leute von der Stammcrew, mit denen sie zusammenarbeiteten. Außerdem übernahmen sie teilweise die Backschaft. Alle Aufgaben wurden auf freiwilliger Basis vergeben, gezwungen wurde niemand. Nach meiner Erfahrung waren alle bereit, Aufgaben zu übernehmen. Während die Männer eher bereit waren, die Segel zu setzen und zu bergen, sahen die Frauen ihren Wirkungsbereich eher in der Kombüse. Ob das unbedingt gut war, darüber läßt sich bestimmt streiten. Diese Auf-

gabenteilung wurde selbständig vorgenommen und wir hatten keine Veranlassung, dem entschieden entgegenzuwirken. Auf Grund der erhältlichen Unterlagen mußte jedem klar sein, daß er keinen Luxus und keinen Service erwarten durfte, sondern, daß es vielmehr darauf ankam, irgendwo selbst mit Hand anzulegen.

Ich glaube, diese Verhältnisse wurden fast von jedem anerkannt und akzeptiert. Man richtete sich danach und es entstand doch ein WIR-Gefühl, eine Art Teamgeist. Genau dies ist auch der Sinn des Schiffes. Dem kam zu Gute, daß mit Ausnahme der "Bäcker-Reise" jeweils nur eine Handvoll Mitsegler an Bord war, die um so leichter von der Crew "geschluckt" wurde. Das machte es uns zwar leichter, aber es blieb genug zu tun. Mußte das Schiff doch in einwandfreiem Zustand gehalten werden. Anfang März sollte es zurück über den Nordatlantik gehen.

Wir führen Hand gegen Kojen, d.h. Arbeitskraft gegen Unterkunft und Verpflegung. In der Karibik war die Regelung folgendermaßen: Ein halber Tag für das Schiff, die andere Hälfte für sich selbst. Oftmals kam doch mehr als die Hälfte für das Schiff und Bordbetrieb dabei heraus, aber das war wohl nicht zu vermeiden.

Bei allen von uns machten sich nach einiger Zeit Abnutzungserscheinungen bemerkbar. Man war nicht mehr voll belastbar. Es kam zu Meinungsverschiedenheiten an Bord. Über Sinn und Unsinn mancher Aufgaben, über Führungsstil von Kapitän und Eigner, über Wachen in den Häfen, wenn etwas Besonderes geplant war. Jeder von uns bekam Gelegenheit, eine oder zwei Wochen auszusteigen. Der Urlaub tat uns selbst auch sehr gut. Am Ende waren wir aber unter diesen Verhältnissen karibikmüde und freuten uns auf den Atlantiktörn.

Die Abstimmung der verschiedenen Interessen der Urlauber bereitete uns manchmal Kopfzerbrechen. Wollte der eine noch einen Tag länger vor der Insel liegenbleiben, weil die Botanik umwerfend ist, wollte ein anderer zu einem Wrack, um unbedingt dort noch einen Tauchgang zu machen. Derartige Diskussionen waren in der Regel von gütlichem Ausgang. Der vielfache Wunsch einer einzelnen Dame, eine bestimmte Insel unbedingt noch anzulaufen, weil ihre Freundin davon geschwärmt hatte, konnte durch die Entfernung und den Zeitaufwand leicht entkräftet werden.

12 MEIN GOTT, WAREN WIR WIEDER GRUPPENDYNAMISCH HEUTE !

Nach fast beendeter Rücküberführung kam in Cherbourg eine Gruppe von ca. 30 Personen an Bord, die alle während der Sommersaison in der Ostsee als Stammbesatzung fahren sollten.

Praktikanten von Pädagogischen Hochschulen, von der Hochschule der Bundeswehr, arbeitslose Lehrer, Segler, die ihren Urlaub an Bord verbringen wollten, usw. Wir, die alte Crew, sollten für die neuen Ausbilder sein. So kurz vor dem Heimathafen nochmals das Ganze? Wir waren aufeinander eingespielt, kannten uns, und jetzt noch mal das Ganze von vorne ??? Also los. Zuerst Theorie. Schiffskunde, Tampenkunde, Riggbegehung, Segelmanöver theoretisch durchgesprochen. Jede Gruppe umfaßt ca. 8 Personen. Trotz unterschiedlicher Vorbildung machen alle mit. Alle wollen lernen, haben Spaß daran.

Bei der täglichen Besprechung die ausgegebene Maxime: Die einzelnen Wachen sollen gruppodynamisch sein! Na gut, wenn dann sein soll. Dritter Tag. Jede Wache hat ihre festen Segel und Stationen. Zur Erhöhung der Gruppodynamik ein Wettkampf. Auf los geht's los und wer seine Segel als erste gesetzt hat, hat gewonnen. Wir gewinnen. Bei der Bekanntgabe der Spruch des Tages: "Mein Gott, waren w s.o." .

13 MIT DER NATUR

Als wir Anfang März von Martinique abfahren, wußten wir alle nicht genau, was uns erwarten würde. Die Rückreise sollte uns über Bermuda, Azoren, Brest zurück nach Kiel führen. Es wurde eine südliche Route gewählt, um den Frühjahrsstürmen im Nordatlantik zu entgehen. Nicht, daß wir kein Vertrauen in das Schiff hatten, es hatte sich schon in der Biskaya bewährt, aber anschließend mit dem Passat gen Westen war es die reinste Kaffeesegelei. Von der alten Besatzung waren noch 9 Leute an Bord. Wie würden die neuen sich machen? Abschließend konnten wir feststellen; wir hatten Pech mit dem Wetter. Der Wind kam meistens schwach aus der verkehrten Richtung. Einige Male frischte der Wind auf, wir mußten Segel bergen und reffen. Aber Angst hat, soweit ich weiß, niemand gehabt. Alle hatten Vertrauen in das Schiff.

Das Maximum waren 9 Windstärken, in Böen 10. Da wir rechtzeitig handelten, konnten wir der Entwicklung gelassen entgegensehen. An Bord herrschte zu diesem Zeitpunkt Hochstimmung. Das eintönige Alltagseinerlei wurde unterbrochen. Wir freuten uns, das miterleben zu können. Das Einwirken der Naturkräfte auf das Schiff war schon spannend. Aber Schiff und Tagelage blieben jederzeit kontrollierbar.

Ich habe festgestellt, daß gerade in den Augenblicken, wenn die Auseinandersetzung mit den Kräften der Natur gegeben war, die Stimmung ihren Höchstpunkt erreichte. Es war, wie der Funke, der überspringt. Leichtsinn war es nicht, niemand wurde kopflos. Ich glaube, wir haben vielmehr verstanden, nicht gegen die Kräfte der Natur anzukämpfen, sondern sie uns zu Nutzen zu machen. Dieses ließ uns die Sicherheit haben, Freude darüber zu empfinden, und keine Furcht.

14 STANDORTBESTIMMUNG

Wir, die Stammbesatzung, waren ein zufällig zusammengewürfelter Haufen von jungen Leuten. Meistens Studenten und Arbeiter. Uns allen war die Fahrt wichtiger als ein Jahr im Studium oder die momentan sichere Arbeitsstelle. Wenn man von diesen Voraussetzungen ausgeht, erkennt man, daß wir nicht darauf fixiert sein konnten, permanent für die Unterhaltung der Urlauber zu sorgen. In unserem Selbstverständnis waren wir zuerst für uns und für das Schiff an Bord. Wir mußten und wollten uns mit den Urlaubern arrangieren, hofften aber auch, daß es umgekehrt genauso laufen würde.

Unser Hauptinteresse lag darin, die Urlauber in die See- und Ankerwachen zu integrieren. Da das Interesse bei diesen vorhanden war, lag es bei uns, die Kenntnisse zu vermitteln. Ich glaube, wir waren in diesem Punkte recht erfolgreich, es fanden sich immer Freiwillige für die Manöver, Posten und Wachen. Da wir an Bord innerhalb von 14 Tagen keine Tauch- oder Surfschulung durchführen konnten, blieben die Aktivitäten in der Mehrzahl denen vorbehalten, die schon Kenntnisse mitbrachten.

Die gesellschaftlichen Aktivitäten an Land, in Bars und Restaurants wie auch an Bord, entwickelten sich meistens spontan. Planung und Lenkung von unserer Seite war nur zu besonderen Anlässen nötig. Bildeten sich bei Landausflügen Gruppen, waren Crew und Urlauber meistens in ähnlicher Weise wie bei den Wachen an Bord gemischt, d.h. es bildete sich schnell ein Gemeinschaftsgefühl. Planung und Abstimmung des Tagesprogramms geschah nach unseren Vorschlägen, wurde aber diskutiert und dann beschlossen. Ich glaube, gerade weil wir nicht alles festlegten und nicht alles vormachten, entwickelte sich ein größerer Teamgeist an Bord. Jeder konnte sehen, er war für die Programmgestaltung mitverantwortlich und ließ sich nicht nur berieseln oder etwas vormachen.

Kontaktadresse:

Verein "SS Thor Heyerdahl e.V.", Geschäftsstelle: Gisela Jähnichen, Sedanstr. 35, 2800 Bremen, Tel.: 0421/558275



MICHAEL LÜBKER, KIEL:

IV. FREIZEITSEGEL UND FREIZEITPÄDAGOGIK

KOMMENTAR ZUM BERICHT VON MATTHIAS MOKROS

1. ANIMATION

Der Beitrag von M. Mokros, unter den Eindrücken der ersten Atlantiküberquerung dieses mühsam wieder aufgeriggten Großseglers verfaßt, läßt viele Möglichkeiten des pädagogischen Freizeithandelns erkennen, spart aber eine Reflexion der notwendigen animativen Bemühungen aus. Haben wir es doch mit einem ganz anderen Feld der Animation, als es bisher für den Tourismus durchdacht worden ist, zu tun. Das besondere Medium Segelschiff bietet für das gemeinsame Ferienleben auf Zeit Bedingungen und Situationen, die andernorts erst umständlich und häufig künstlich arrangiert werden müssen. Zu denken ist da besonders an:

- die durch das Programm beim Urlauber erweckte Erwartung von Erlebnis und Abenteuer (Der Wunsch aus dem bis in kleinste geregelterm Alltag einmal auszubrechen, um sich, z.B. über die Auseinandersetzung mit den Naturgewalten extremen Situationen zu stellen und sich in ihnen zu behaupten);
- die Erfahrung einer nicht entfremdeten Arbeitsaufnahme (Um ein Schiff in Fahrt zu halten, fallen dauernd die unterschiedlichsten Arbeiten an, vom Segelmanöver, Rudergehen über Ausguckhalten bis hin zur Backschaft, dazu kommen jede Menge Unterhaltungsarbeiten aus den verschiedensten Berufsgebieten, handwerkliche Fertigkeiten werden beim Warten der Motoren, beim Reparieren von Segel und Täuwerk oder beim Entrostern und Malen geschult.);
- jedes theoretische Lehrangebot findet seine praktische Entsprechung (So führen Kenntnisse über Wind, Strömungen und Gezeiten zu praktischen Überlegungen in Bezug auf das Führen des Schiffes, Segelstellung oder auf die Bestimmung des Kurses);
- die lokale Eingrenzung und Aufhebung der gewohnten Zeitstruktur (Ein Schiff stellt einen natürlich begrenzten Lebensraum dar. Das durch diese lokale Eingrenzung bedingte intensive Zusammenleben zwingt zur Auseinandersetzung mit sich selbst und dem anderen. Konflikte, die zwangsläufig bei mehreren Personen auf engstem Raum auftreten, müssen meist sofort und unmittelbar gelöst werden).



2. ZIELGRUPPENORIENTIERUNG

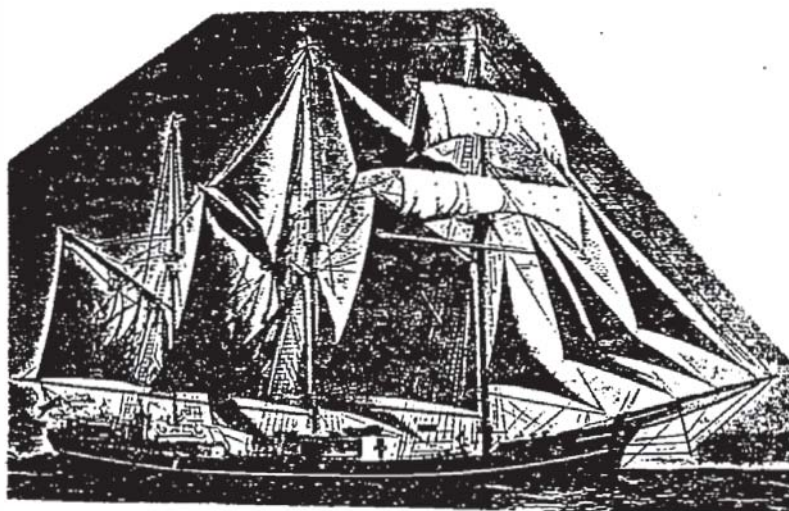
Das Fahrtensegeln stellt, bedingt durch die eben genannten, für die Freizeitpädagogik besonders interessanten Grundvoraussetzungen, eine an konkreten Bedürfnissen und Erwartungen orientierte Form des Tourismus dar: Abkehr vom passiven Konsum-Urlaub; Hinwendung zum Erlebnis- bzw. Aktiv-Urlaub. Deutlich sichtbar wird dieses in der Selbstdarstellung der Veranstalter, wenn es heißt: "Insbesondere diejenigen, die die Perfektion eines Musikdampfers mit vollem Kabinenservie usw. erwarteten, kamen nicht auf ihre Kosten." Denn - so sagen die Veranstalter an anderer Stelle - ein Törn auf der 'Thor Heyerdahl' bedeutet auch die "aktive Teilnahme am Schiffsbetrieb". Verlangt wird, daß es von jedem akzeptiert werden muß, "sich an Segelmanövern, Wachdienst und anderen erforderlichen Aktivitäten zu beteiligen". So legt sich der Veranstalter schon mit seinem Programm auf eine bestimmte Zielgruppe fest. Davon ausgehend, daß freizeitpädagogisches Handeln sich immer an einer Zielgruppe mit den ihr eigenen Ansprüchen und Erwartungen zu orientieren hat, es sich aus diesem Sachverhalt heraus erst legitimiert, muß der Frage genauer nachgegangen werden, welchen Kriterien animatives Handeln gerade an Bord eines Großseglers zu genügen hat.

3. SELBSTORGANISATION

Animation, verstanden als Hilfe zum Selbst-tätigwerden, darf die Teilnehmer nicht in eine Objektrolle drängen, nicht Bevormundung sein, indem sie sich auf das Problem der Übermittlung bzw. Durchsetzung starrer und festgeschriebener Inhalte beschränkt. Animation ist vielmehr das mit dem Adressaten gemeinsame Erarbeiten und Entwickeln dieser Inhalte. Den Ausführungen des vorangegangenen Beitrages ist zu entnehmen, daß zwar die Route und Zeitdauer bei den einzelnen Segel-Törns in der Karibik grob vorgegeben war, das Tagesprogramm aber gemeinsam entwickelt oder gar von den Urlaubern selbst organisiert wurde. Animation an Bord bedeutet also auch ein Sich-einlassen auf die jeweiligen Bedürfnisse der Teilnehmer, wobei der Stammbesatzung die Aufgabe zukommt, bei der Realisierung eben dieser Bedürfnisse unterstützend und helfend tätig zu werden. Animation, gerade an Bord eines Großseglers, darf nicht zur Manipulation und Bevormundung der Teilnehmer werden, indem der Veranstalter nach sinnvollen und nichtsinnvollen Aktivitäten unterscheidet. Der Veranstalter mag noch so edle Lernziele vertreten, dem ungeachtet ist unter Berücksichtigung der jeweiligen Situation das Faulenzen am Strand oder der Drink an der Bar genauso zu akzeptieren, wie der selbstorganisierte Landausflug oder das handwerkliche Tätigwerden bei Ausbesserungsarbeiten am Schiff.

4. MITARBEITER

Inwieweit dieses von der Freizeitpädagogik geforderte animative Verhalten mehr oder weniger erfolgreich praktiziert wurde, kann hier nicht beurteilt werden, da der vorangegangene Beitrag hierüber kaum Aufschluß gibt. Es liegt aber die Vermutung nahe, daß sich Animation in der Regel eher über die Bedingungen und Situationen, die der Großsegler in sich birgt, als durch pädagogisch zielgerichtetes Handeln der Veranstalter vollzog. So ist von Seiten der Freizeitpädagogik die Forderung nach pädagogisch geschulten Mitarbeitern an Bord zu stellen. Allerdings wäre zur näheren Bestimmung der Inhalte und der Realisierbarkeit eines möglichen Konzepts der Animation an Bord eine Beteiligung an einem Segeltörn, etwa in Form einer Teilnehmenden Beobachtung sehr wünschenswert.



D. INTERNATIONALE FREIZEITPOLITIK UND FREIZEITFORSCHUNG

RICHARD STREICH, PADERBORN:

I. FREIZEITFORSCHUNG IN DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND EIN ÜBERBLICK

1. RICHTUNGEN DER FREIZEITFORSCHUNG

In der Literatur wird die Freizeitforschung von den auf diesem Gebiet agierenden Fachwissenschaftlern als ein selbständiger Forschungsbereich angesehen. Dies drückt sich u.a. durch die Thematisierung in Lexika (1) und durch eigenständige Publikationen aus (2). Die Freizeit als Forschungsgegenstand beansprucht interdisziplinären Charakter und ist durch Vielfalt gekennzeichnet. So wurden beispielsweise allein für das Jahr 1975 in zwei zentralen Archiven der Bundesrepublik 163 Projekte erfaßt. Dies waren rund 9 % aller ausgewiesenen Projekte, ein Umfang, der während eines Jahres kaum vollständig zu übersehen ist (3). Vorrangig werden Erkenntnisse aus der Soziologie, Psychologie, Pädagogik und Ökonomie einer Freizeitforschung zugeführt. Diese Teilbereiche sollen nachfolgend schwerpunktmäßig auf die Bundesrepublik bezogen, betrachtet werden. Die Ausführungen konzentrieren sich auf die Inhalte und Intentionen der verschiedenen Forschungsrichtungen (4).

1.1 SOZIOLOGISCHE SICHTWEISEN

Bereits um die Jahrhundertwende entstanden die ersten soziologisch orientierten Untersuchungen über die Freizeit. War dies in Deutschland zu jener Zeit nur vereinzelt und methodisch höchst unzureichend der Fall (5), so führten andere Länder bereits kontinuierliche und spezifische Untersuchungen durch. In der UDSSR (damals Rußland) wurden z.B. Längsschnitterhebungen über das Geld- und Zeitbudget vorgenommen mit dem Ergebnis, daß Berufs- und Arbeitswelt als Einflußfaktoren des Freizeitverhaltens angesehen werden können (6). Im Jahr 1899 entstand in den Vereinigten Staaten von Amerika das grundlegende Werk von Veblen über

die Freizeitaktivitäten der damaligen Oberschicht (7). Erste empirische Studien über das Freizeitverhalten spezieller Bevölkerungsgruppierungen (z.B. Familie, Gemeinde) wurden noch vor dem Ersten Weltkrieg durchgeführt. Der Schwerpunkt der jetzigen soziologisch ausgerichteten Freizeitforschung in den USA liegt in der Ermittlung der schichtspezifischen Nutzungshäufigkeit von Freizeitangeboten bestimmter Organisationen kommunaler und privater Art.

Der erste bedeutende deutschsprachige Beitrag datiert aus dem Jahre 1932 mit einer Enquete über die Freizeitgestaltung der Arbeiter (8). Besonders Mitte der 50er, Anfang der 60er Jahre erfolgten verstärkt Veröffentlichungen sowohl theoretischer als auch empirischer Art über die Freizeitbedingungen und über das Freizeitverhalten einzelner Bevölkerungsgruppen (9). Wie weit das Feld der als sozialwissenschaftlich zu definierenden Freizeitforschung reicht, zeigt Affeld auf. Er ordnet diesem Bereich auch Erhebungen der Demoskopie, Sozialpsychologie, Sozialgeographie und Verkehrsforschung zu (10). In der neueren Zeit setzten sich die soziologisch ausgerichteten Freizeitveröffentlichungen besonders mit folgenden Schwerpunkten auseinander:

- freie Zeit und ihre Verwendung (11)
- Freizeitverhalten einzelner Bevölkerungsgruppen (12)
- wachsende Freizeit und ihre Probleme (13)
- staatliche Freizeitpolitik (14)
- Freizeit und Infrastruktur (15).

Steigende Beachtung finden die Untersuchungen verschiedener Meinungs- und Marktforschungsinstitutionen in diesem Sektor, wieweil diese oftmals als Auftragsarbeit der privaten Wirtschaft durchgeführt werden und größtenteils die Freizeit als Konsumzeit interpretieren (16). Eine integrative Freizeitsoziologie verlangt im Unterschied zu einer isolierten empirisch-statistischen Erfassung von Daten eine konsequente Einbettung der Forschung in gesellschaftliche Dimensionen. Hierbei kann davon ausgegangen werden, daß die Verwendung der freien Zeit überwiegend durch die Sozialisation gesellschaftlich determiniert wird. Als Forderung stellt sich insbesondere eine extensivere Beachtung von Freizeit-Defizit-Gruppen, so z.B. den arbeitenden Müttern und Schichtarbeitern (17). Diese benachteiligten Gruppen verfügen in der Regel sowohl über ein Manko an quantitativer als auch an qualitativer Freizeit gegenüber anderen gesellschaftlichen Teilpopulationen.

1.2 PSYCHOLOGISCHE ASPEKTE

Unter psychologischem Aspekt entstanden in der Bundesrepublik erste empirisch orientierte Arbeiten über die Freizeit Anfang der 60er Jahre (18). Sie betrachteten vorrangig die Beziehungen zwischen Persönlichkeitsstruktur und Freizeitverhalten des Menschen. Es wurden Einflüsse des individuellen Freizeitverhaltens auf andere Bereiche (Arbeit, Familie etc.) diskutiert und die Determinanten der Freizeitinteressen und -aktivitäten problematisiert.

Zur Unterscheidung der Wissenschaftsdisziplinen Psychologie und Soziologie läßt sich generell sagen, daß die Psychologie mehr nach den Motiven des Freizeitverhaltens, den Freizeitinteressen und den Dimensionen des Freizeit-erlebens des Individuums fragt, während die Soziologie meist eine globale Deskription oder Analyse über Freizeit-bereiche bzw. -gruppen durchführt. Eine Fusion der beiden Wissenschaftsdisziplinen zu einer Sozial-Psychologie der Freizeit findet in der Durchdringung der Freizeitverhaltenweisen einzelner Gruppierungen erste Ansatzpunkte (19). Zu beachten ist, daß eine Psychologie der Freizeit die Erkenntnisse der soziologischen Freizeitforschung quasi als Grundlage mit berücksichtigt. Die psychologische Forschung bietet dabei der Soziologie eine Erweiterung ihres Interpretationsrahmens an, so daß eine gegenseitige Ergänzung der beiden Wissenschaftsdisziplinen erreicht werden kann (20).

Lehr (21) klassifiziert die psychologischen Aufgabengebiete der Freizeitforschung in eine Determinantenabfolge und kommt zu dem Ergebnis, daß eine Einteilung in

- persönlichkeitspsychologische
- sozialpsychologische und
- entwicklungspsychologische Determinanten

sinnvoll erscheint. Eine solche Aufteilung wird jedoch vorrangig nur systematischen Gesichtspunkten gerecht. Das Freizeitverhalten ist nicht dergleichen isoliert zu klassifizieren. Eine adäquate Erfassung der Verhaltensweisen sollte immer im Kontext der gesamten Lebenssituationen (so z.B. unter Beachtung der Gruppenzugehörigkeit und der Stellung im Lebenszyklus) des Individuums erfolgen, da erst hierdurch umfassend die Realität widerspiegelt wird (22). Obwohl die Berücksichtigung psychologischer Aspekt für das menschliche Verhalten, speziell für das Freizeitverhalten, außer Frage steht, muß gesagt werden, daß derartig gelagerte Fragestellungen bis heute weit weniger Berücksichtigung finden als z.B. soziologische Gesichtspunkte (23).

1.3 PÄDAGOGISCHE GESICHTSPUNKTE

Im Feld der Freizeitpädagogik zeichnen sich zur Zeit recht heterogene Ansätze ab, die ihre Reichweite von einer historischen Betrachtung bis zur Erarbeitung von Berufsbildern im Freizeitbereich haben (24). Der letztgenannte Aspekt findet insofern besondere Beachtung, als aufgrund der gewandelten Freizeitbedürfnisse und -verhältnisse innerhalb der Bevölkerung verstärkt Fragestellungen aus dem Bereich der Freizeiterziehung - besonders an soziale Berufe - herangetragen werden und auf Integration in schon vorhandene Berufsfelder drängen (25). Neuartige eigenständige Berufsbilder im Bereich der Freizeitpädagogik werden durch Gründung von Vereinigungen und Planung bzw. Durchführung von abschlußbezogenen Ausbildungsgängen forciert (26).

Im Bereich der Ausbildung sind - historisch betrachtet - die USA Vorreiter und am weitesten fortgeschritten. So entstanden schon 1906 Fortbildungskurse, 1924 vierjährige Hochschulstudiengänge und 1960 darüber hinaus 2jährige Collegestudiengänge. Selbst eine Promotion im Bereich der Freizeitwissenschaften ("Leisure-studies") ist möglich (27). Teilweise werden Versuche unternommen, die Freizeitpädagogik als Forschungsrichtung zu begründen, wobei davon abgerückt wird, sie als einen eigenständigen Bereich zu etablieren. Es werden zwar selbständige Inhalte und Methoden diskutiert, die sich aber nicht grundsätzlich von denen der allgemeinen Pädagogik unterscheiden (28). Gelegentlich werden Zusammenhänge zwischen der Freizeitpädagogik und der Freizeitsoziologie unter dem Gesamtkomplex der Sozialpädagogik angesprochen (29). Beziehungen der Freizeitpädagogik zur Ökonomie bestehen über Fragestellungen zur Position des Freizeitpädagogen innerhalb der Freizeitadministration eines Angebotsträgers (30).

Im Verhältnis zu anderen europäischen Ländern, insbesondere Frankreich und Schweden, sind die bisherigen bundesdeutschen Aktivitäten im Bereich der Freizeitpädagogik unterrepräsentiert (31). Dies trifft besonders für die Verbreitung und Betreuung bürgernaher Freizeitdienste zu. So verfügen z.B. skandinavische Länder über eine größere Anzahl von Ausbildungsstätten für Freizeitberufe und über mehr kommunalinstitutionalisierte hauptamtliche Freizeitpädagogen (32).

1.4 ÖKONOMISCHE ELEMENTE

Wirtschaftliche Fragestellungen der Freizeit erfuhren erst im Zusammenhang mit Aspekten des Freizeitkonsums und der Diskussion über Arbeitszeitverkürzungen an Bedeutung. Einige

Fragestellungen der Freizeitökonomie lauten u.a.: Führen Zuwächse der Freizeit zu Veränderungen in der Verteilung des Volkseinkommens? Inwieweit kommt es durch Freizeit-zuwächse zu Verlagerungen in den Staatsausgaben und in der Zahlungsbilanz? Werden Veränderungen der Produktivität der Arbeitsmarktsituation durch Arbeitszeitverkürzungen erklärbar. Wie verändert sich im Zeitablauf das Verhältnis der finanziellen Aufwendungen für die verschiedenen Freizeitaktivitäten (33). Während die erstgenannten drei Aspekte vorrangig makroökonomischer Art sind, liegt der letztgenannten Fragestellung mehr eine einzelwirtschaftliche Sichtweise zugrunde, die neben der Betrachtung von Freizeit-ausgaben im Zeitablauf auch die Beziehungen zwischen dem Konsumentenverhalten und dem Freizeitbereich anspricht.

Der Trend zu kürzerer Arbeitszeit und zu einem auf Aktivität, Mobilität, Geselligkeit und Lebensgenuß ausgerichteten Freizeitverständnis ließ in der Vergangenheit eine wachstumsorientierte Freizeitindustrie entstehen. Schon heute sind etwa 4 Millionen Erwerbstätige direkt oder indirekt mit diesem Sektor verbunden (34). Die finanziellen Aufwendungen für Freizeitaktivitäten sind Konsumausgaben und werden durch die Verhaltensweisen der Konsumenten mitbestimmt. Schelsky (35) vertrat schon Mitte der 50er Jahre die Auffassung, daß neben dem Verbrauch von materiellen Gütern zur Lebenserhaltung und -förderung auch die geistig-seelischen Zivilisationsgenüsse (z.B. Unterhaltung, Geselligkeit etc.) als "Konsum" zu bezeichnen sind (36). Freizeitverhalten ist unter dieser Sichtweise vorwiegend als ein Verbraucher- und Konsumentenverhalten zu bezeichnen (37).

Ein sich ausweitender Freizeitraum (z.B. durch technischen Fortschritt und Arbeitszeitverkürzung) steht somit - nach Schelsky - unter der Herrschaft des Konsums und der Konsumbedürfnisse. Eine solche zeitliche Ausdehnung führt folglich nicht ohne weiteres zur Steigerung der Chance für Persönlichkeitsbildung und Kulturvermittlung (38). Konsumbedürfnisse und damit auch implizit das Konsumentenverhalten sind grundsätzlich sozial und kulturell determiniert und durch Verhaltensnormen begrenzt (39). Lenz-Romeiß ist der Auffassung, daß bisher nur wenige feste soziale Verhaltensweisen und entsprechende Konsumnormen für das historisch relativ junge Phänomen "Freizeit" überliefert sind und Freizeitverhalten demgemäß besonders leicht einem Freizeitangebot anzupassen ist (40). Spezifisch auf diese Blickrichtung durchzuführende Forschungen sind bis heute noch nicht in den Mittelpunkt der Betrachtungen gerückt.

Die für die konsumorientierte Freizeitforschung relevanten Fragestellungen könnten sich aus folgenden Beziehungen ergeben. Zwischen der Freizeit- und Konsumentscheidung be-

stehen spezielle Interdependenzen dergestalt, daß zum einen die freie Zeit als Voraussetzung für Konsum interpretiert werden kann, zum anderen der Konsum durch Zeitverluste die "Effektivfreizeit" einschränkt. Auch kann der eine Bereich für den anderen Entscheidungen "verlagern". So wird z.B. der Kauf eines Segelbootes (Konsum) die individuelle Aufteilung des Zeitbudgets und die Aktivitätsform in der Freizeit mit beeinflussen. Es entsteht eine Entscheidungskomplementarität (41). Im Rahmen der Wirtschaftstheorie kommt Meißner unter Bezugnahme auf die Entwicklung der Arbeitszeiten in der Bundesrepublik Deutschland und in den USA zu dem Schluß, daß sich die bisherige Theorie mit dem Problem der Freizeit hauptsächlich im Rahmen der mikroökonomisch ausgerichteten Wahl zwischen Arbeit und Freizeit befaßt hat, wobei Konsum und Freizeit als Alternativen galten. Diese Auffassung wird von ihm modifiziert, indem er zunächst die Zeit als knappes Gut definiert und deren Allokation zum Gegenstand einer ökonomischen Analyse macht, die im weiteren die Freizeit in eine "Konsum"- und eine "Kulturzeit" unterteilt. Eine Untersuchung der Zeitverteilung aus makroökonomischer Blickrichtung führt zu dem Ergebnis, daß die Aufteilung zwischen Arbeitszeit und Freizeit, welche gleichzeitig als eine Entscheidung zwischen Lebensstandard (durch Arbeitseinkommen) und Lebensweise (durch Freizeitverhalten) angesehen wird, in gewissem Maße vorentschieden ist. Als wichtigste Erkenntnis ist hierbei anzusehen, daß eine Wirtschaftstheorie, welche sich lediglich an einer Wohlstandssteigerung durch Maximierung der Konsumgüter orientiert, für die Behandlung der anstehenden Probleme der Freizeit nicht ausreicht (42).

Ein Modell aus makroökonomischer Sicht fixiert Küng, indem er eine Möglichkeit aufzeigt, inwiefern jedes Individuum für sich selbst bestimmen kann, wieviel Freizeit es haben möchte. Der Optimalpunkt errechnet sich hierbei aus einer Gegenüberstellung der individuellen Nutzungsfunktion der Freizeit mit dem Nutzen des Realeinkommens und einer Lust- und Unlustbilanz in bezug auf die Erwerbstätigkeit (43). Eine solche Betrachtungsweise impliziert jedoch, daß dem Arbeitnehmer Rechte zugesprochen werden, über die er faktisch nicht verfügt, bzw. die er nur als Forderung an die Tarifvertragsparteien weiterleiten kann.

Den vorgenannten Zusammenhang zwischen Freizeit und Konsum zeigt auch Andreae auf. Er betont, daß die zeitlichen Anteile von Freizeit und Arbeit so aufeinander abzustimmen seien, daß die Summe der Freizeit ausreiche, um das während der Arbeitszeit produzierte auch zu konsumieren (44). Seine Gleichung läßt jedoch eine eingehende Betrachtung, z.B. über die Einflüsse der Berufswelt auf

die Verwendung der Freizeit, ebenso vermissen wie eine Diskussion über die individuell durchgesetzten Freizeitfunktionen (z.B. Kompensations-, Regenerations-, Kommunikationsfunktion). Gezielte betriebswirtschaftliche Fragestellungen wurden im Bereich der ökonomischen Freizeitforschung - mit Ausnahme des Freizeitkonsums - nur sehr vereinzelt erörtert. Selbst im Rahmen von kostenintensiven infrastrukturellen Maßnahmen wurden viele wirtschaftliche Aspekte bislang nur am Rande erwähnt (45). Als spezielles Beispiel für einen weitestgehend unerforschten ökonomisch durchgesetzten Bereich, können die von Unternehmen bereitgestellten Freizeitangebote für ihre Arbeitnehmer angeführt werden, obwohl Millionenbeträge aufgewendet werden (46).

2. FORSCHUNGSDEFIZITE UND -PERSPEKTIVEN

Allgemein sind innerhalb der Freizeitforschung Defizite im Theoriebereich festzustellen. Es werden in der Literatur weder umfassende und kompatible theoretische Ansätze vorgestellt und diskutiert, noch werden die vorhandenen Theoriekonzepte kontinuierlich einer Überprüfung unterzogen. Trotzdem werden komplexe Aussagen über Freizeitangebote und über Freizeitverhalten, -bedürfnisse oder -interessen formuliert. Ein Grund für diese isolierte Situation kann in den verschiedenen Forschungsrichtungen liegen (47). Oftmals scheidet eine Vereinheitlichung von Forschungsinteressen schon an der Schwierigkeit, eine gemeinsame Definition für das Untersuchungsfeld zu finden. Neben dem Einwand der geringen theoretischen Fundierung sind zum Teil auch methodisch-inhaltliche Mängel bisheriger Freizeitforschung erkennbar. So u.a. (48): Nur einfache Klassifikation der erfaßten Freizeitaktivitäten und Beschränkung auf abfragbare Aktivitäten. - Vernachlässigung der schichtenspezifisch differenzierten Bedeutung gleicher Aktivitäten. - Weitgehend fehlende Berücksichtigung regionaler Differenzierungen im Untersuchungsfeld. - Vernachlässigung der dem Untersuchungsmerkmal vorgelagerten Situation (historische Betrachtung). - Beschränkung auf deskriptive Relationen. - Mangelnde Offenlegung methodischer Erhebungsprobleme etc. Grundsätzlich erscheint in der Zukunft die qualitative und quantitative Erforschung der Freizeit als Eigenwert und nicht als Residualgröße in Abhängigkeit zu vermeintlich anderweitig determinierten Zeiten (z.B. Arbeitszeit, Schlafenszeit) und Tätigkeiten (z.B. Arbeitssituationen) erstrebenswert. Prahlfordert allgemein, daß die zukünftige Freizeitforschung "reflektiv" sein muß, d.h. sie muß einerseits die Ideologiekonzepte ihrer Annahmen und Vorgehensweisen ebenso genauer klären, wie andererseits auch die ideologieproduzierenden bzw. -stabilisierenden Wirkungen ihrer Ergebnisse (49).

Als Ansatz für eine Weitererforschung der Freizeit, die sich gegenwärtig, z.B. aus der Arbeitslosigkeits- und Arbeitszeitdiskussion als Perspektive ergeben können, könnten Modelle sinnvoll sein, die von den informationsverarbeitenden bzw. beschlußfassenden Organen der Gesellschaft (z.B. Hochschulen, Parteien, Gewerkschaften) mitgestaltet werden. Eine umfassende Orientierung über den künftigen Stellenwert der Freizeit verlangt dabei im ersten Schritt die internationale Forschung in diesem Bereich aufzuarbeiten. Hierbei könnten beispielsweise Anregungen zur Freizeitpädagogik von der Freizeitforschung der USA kommen. Soziologisch ausgerichtete Freizeitphänomene werden besonders in Frankreich und Schweden behandelt. Eine Erweiterung der spärlichen Forschungsbemühungen im Ökonomiebereich wären verstärkt aus den sozialistischen Ländern zu erwarten (50). Die konsumorientierte Freizeitforschung könnte durch eine intensive Informationsweitergabe von kommerziellen bundesdeutschen Meinungsforschungsinstituten ergänzt werden. Die psychologisch durchgesetzte Freizeitforschung kann in Zukunft Aufwind bekommen durch die zunehmende Wertediskussion innerhalb unserer Gesellschaft (51).

Zusammenfassend ist zu vermuten, daß durch mögliche Arbeitszeitverkürzungen und durch das steigende Bewußtsein in der Bevölkerung, die Freizeit qualitativ und quantitativ dem historisch gewachsenen Lebensraum Arbeitssphäre zuzuordnen, die Forschungsaktivität und -komplexität in allen Freizeit-Forschungsrichtungen zunehmen wird.

Anmerkungen

- 1) Vgl. u.a. Roth, 1976, S. 182 ff
- 2) Vgl. z.B. Opaschowski, 1973a, S. 347 ff; Schmitz-Scherzer, 1973
- 3) Vgl. Scheuch, 1977, S. 31 f.
- 4) Vgl. zu methodischen Aspekten: Schmitz-Scherzer, 1974, S. 16; zu zusammenfassenden Ergebnissen der empirischen Freizeitforschung: Werner, 1975, S. 17 ff.
- 5) Vgl. Wallner/Pohler-Funke, 1978, S. 20.
- 6) Vgl. Scheuch, 1969, S. 746.
- 7) Vgl. Veblen, 1899.
- 8) Vgl. Wallner/Pohler-Funke, 1978, S. 20
- 9) Vgl. Scheuch, 1969, S. 751 und die dort aufgeführten Arbeiten von Schelsky/Blücher/König/Jaide.
- 10) Vgl. Affeld, 1971, S. 633
- 11) Vgl. u.a. Scheuch 1972
- 12) Vgl. u.a. Hanhardt, 1964, BMfJG, Bd. 111, INFAS 1978, Streich 1983.
- 13) Vgl. u.a. v. Blücher, 1974
- 14) Vgl. u.a. BMfJG, Bd. 102, GEWOS 1976, BMfJH, Bd. 107, Logon, 1976; Görgmeier, 1979

- 15) Vgl. u.a. Braun/Mathias, 1975.
- 16) Vgl. Emnid-Repräsentativerhebungen im Bereich Freizeit u.a. 1974, 1976, 1978; vgl. weiterhin hierzu: Anmerkungen zu Freizeit und Konsum unter Forschungsrichtung Ökonomie.
- 17) Vgl. Kohl, 1974, S. 104 ff.; Wallner/Pohler-Funke, 1978, S. 22
- 18) Vgl. u.a. Thomae, 1960; Lehr, 1961
- 19) Vgl. Schmitz-Scherzer, 1974, S. 20.
- 20) Vgl. ebenda, S. 21
- 21) Vgl. Lehr, 1961
- 22) Vgl. Karhausen, 1975, S. 151 ff.
- 23) Vgl. Wirth, 1977, S. 39
- 24) Vgl. Schmitz-Scherzer, 1974, S. 21
- 25) Vgl. u.a. BMfJG, Bd. 117, Karst, 1976 und Bd. 109, Diem u.a. 1976
- 26) Vgl. u.a. Opaschowski, 1973b; Nahrstedt, 1974, Bd. 2, S. 99; Bundesanstalt für Arbeit, 1981, S. 2071 ff.
- 27) Vgl. Nahrstedt, 1977
- 28) Vgl. Opaschowski, 1976.
- 29) Vgl. Hammerich, 1978, S. 20 ff
- 30) Vgl. o.V. (Freizeitpädagogik), 1980, S. 32
- 31) Vgl. Opaschowski, 1973b, S. 9 ff.
- 32) Vgl. Wagner, 1975, S. 113 f.
- 33) Vgl. Andreae, 1970, S. 146 ff.
- 34) Vgl. o.V. (B.A.T.-Freizeitbrief Nr. 13), 1981, Anlage
- 35) Vgl. Schelsky, 1957, S. 179.
- 36) Vgl. ebenso bei Bednarik, 1974, S. 148 f.
- 37) Vgl. Schelsky, 1957, S. 179; ähnlich u.a. Rüttinger/v. Rosenstiel/Molt, 1974, S. 125.
- 38) Vgl. Scheuch, 1958, S. 303; Lenz-Romeiß, 1974, S. 44.
- 39) Vgl. König, 1965, S. 507 f.
- 40) Vgl. Lenz-Romeiß, 1974, S. 44.
- 41) Vgl. Kroeber-Riel, 1980, S. 367 f.
- 42) Vgl. Meißner, 1971, S. 385 ff.
- 43) Vgl. Küng, 1971, S. 215 ff und 1978, S. 74 ff.
- 44) Vgl. Andreae, 1965, S. 34.
- 45) Vgl. u.a. Schriftenreihe "Städtebauliche Forschung" des Bundesministers für Städtebau und Wohnungswesen (BfSW), 1972, bzw. des Bundesministers für Raumordnung, Bauwesen und Städtebau (BfRBS), 1975.
- 46) Vgl. Streich, 1982, S. 96 ff.
- 47) Vgl. u.a. BMfJFG, Bd. 116, Andritzky/Bormann, 1978, S. 50 ff; Schmitz-Scherzer, 1975, S. 28.
- 48) Vgl. u.a. Affeld, 1971, S. 635; Werner, 1975, S. 119 ff.; Schmitz-Scherzer, 1975, S. 27 ff.; BMfJFG, Bd. 116, Andritzky/Bormann, 1978, S. 49 f.
- 49) Vgl. Prahl, 1980, S. 201.
- 50) Vgl. Nahrstedt, 1980, S. 50.
- 51) Vgl. Streich, 1984

Literaturverzeichnis

- Affeld, D.: Zur Planungstauglichkeit sozialwissenschaftlicher Freizeitforschung, in: Institut für Raumordnung, Informationen, 21. Jg., Nr. 24, 1971, S. 631-642
- Andreae, C.A.: Ökonomische Aspekte der Freizeit, in: Verein Jugend und Welt (Hrsg.): Der Mensch und seine freie Zeit, Innsbruck 1965, S. 33 ff.
- Andreae, C.A.: Ökonomik der Freizeit. Reinbek b. Hamburg 1970
- Bednarik, K.: Die Kultur an die Konsumfront (1957), in: Giesecke, H. (Hrsg.): Freizeit und Konsumerziehung, Göttingen 1974, S. 146-151
- Blücher, G.: Theoretische und empirische Befunde zur Entwicklung der wachsenden Freizeit, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 26 (1974) 1, S. 29-53
- Braun, J./Mathias, W.: Freizeit und regionale Infrastruktur. Göttingen 1975
- Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.): Einrichtungen zu beruflichen Bildung, Teil C, Berufliche Weiterbildung, Spezielle Produktions- und Dienstleistungsbereiche, Nürnberg 1981
- BmfJFG (Hrsg.): Der Zusammenhang von freizeitpolitischen Rahmenbedingungen und Freizeitverhalten, Band 102, Bearbeiter: GEWOS, Stuttgart-Berlin-Köln-Mainz 1976
- BmfJFG (Hrsg.): Finanzierung, Trägerschaft und Organisation von Freizeitangeboten, Band 107, Bearbeiter: LOGON, Stuttgart-Berlin-Köln-Mainz 1976
- BmfJFG (Hrsg.): Berufsbild, Berufspraxis und Berufsausbildung von "Freizeitberufen" - Eine Untersuchung vorhandener beruflicher Tätigkeiten im Freizeitbereich und ihre Aus- und Fortbildungswege, Band 109, Bearbeiter: v. Diem, L./Winkler, J./Bollermann, G./Müller, S./Schöttler, B./K.-O.; Stuttgart-Berlin-Köln-Mainz 1976
- BmfJFG (Hrsg.): Freizeitmöglichkeiten von Nacht-, Schicht-, Sonn- und Feiertagsarbeitern, Band 111, Bearbeiter: INFAS, Stuttgart-Berlin-Köln-Mainz 1978
- BmfJFG (Hrsg.): Bessere Freizeitmöglichkeiten - Angebote und Rahmenbedingungen, Band 116, Bearbeiter: Andritzky, W./Borrmann, W.; Stuttgart-Berlin-Köln-Mainz 1978
- BmfJFG (Hrsg.): Strukturelle Voraussetzungen für die ehrenamtliche, nebenamtliche oder professionelle Abdeckung des Personalbedarfs in verschiedenen Freizeitbereichen, Band 117; Bearbeiter: Karst, U.V.; Stuttgart-Berlin-Köln-Mainz 1976
- Bundesministerium für Städtebau und Wohnungswesen BfSW. Schriftenreihe BfSW (Hrsg.): Freizeiteinrichtungen, Vorstudie, Stuttgart-Berlin-Köln-Mainz 1972
- Bundesministerium für Raumordnung, Bauwesen und Städtebau (BfRBS) Schriftenreihe BfRBS (Hrsg.): Freizeit in der Stadt. Die zunehmende Freizeit in ihrer Auswirkung auf Standardfaktoren und Flächenbedarf von Freizeiteinrichtungen in neuen Wohngebieten. Bearbeiter: Hezel, D./Müller, H.-U./Schüler, U./Kissel, H.; Stuttgart-Berlin-Köln-Mainz 1975
- EMNID: Freizeit am Feierabend, Bielefeld 1974
- EMNID: Freizeitbedingungen und -entwicklungen, Bielefeld 1976
- EMNID: Freizeit und Wohnen, Bielefeld 1978

- Görgmaier, D.: Staatliche und kommunale Freizeitpolitik, Schriften zur öffentlichen Verwaltung und öffentlichen Wirtschaft, Bd. 22, Baden-Baden 1979
- Hammerich, K.: Kritische Studien zur Freizeitpädagogik und Freizeitsoziologie, Kastellaun 1978
- Hanhardt, D.: Arbeit in der Freizeit - Eine sozialpsychologische Untersuchung, Bern-Stuttgart 1964
- Karhausen, R.-R.: Determinanten gruppenspezifischen Freizeitverhaltens. Köln 1975
- König, R. (Hrsg.): Soziologische Orientierungen, Köln-Berlin 1965
- Kohl, H.: Arbeit und Freizeit. Verhältnis und Entwicklung vor dem Hintergrund empirischer und gesellschaftspolitischer Aussagen, in: WSI-Mitteilungen, 27, 1974, 3, S. 101-110
- Kroeber-Riel, W.: Konsumentenverhalten, München 1980
- Küng, E.: Arbeit und Freizeit in der nachindustriellen Gesellschaft, Tübingen 1971
- Küng, E.: Arbeit, Arbeitsleben und Freizeit, in: Engels, W. (Hrsg.): Neue Wege in der Arbeitswelt - Horst Knapp zum 60. Geburtstag - Frankfurt-New York 1978, S. 68-82
- Lehr, U.: Freizeit aus psychologischer Sicht. Der Mensch in seiner Freizeit. Berlin 1961
- Lenz-Romeiss, F.: Freizeit und Alltag. Schriften der Kommission für wirtschaftlichen und sozialen Wandel, Nr. 14, Göttingen 1974
- Meißner, W.: Ökonomie der Freizeit, in: Jahrbücher für Nationalökonomie und Statistik, Bd. 185, Heft 1, 1971, S. 385-402
- Nahrstedt, W.: Freizeitpädagogik in der nachindustriellen Gesellschaft, Bd. 2, Zukunftsperspektiven und Professionalisierung, Neuwied-Darmstadt 1974
- Nahrstedt, W. (Hrsg.): Freizeitdienste, Freizeitberufe und Freizeitwissenschaften in den USA, Düsseldorf 1977
- Nahrstedt, W.: Über die "Freizeitgesellschaft" zu einer "Freien Gesellschaft" in: Herausgebergruppe "Freizeit" Freizeit in der Kritik, 1980, S. 21-54
- Opaschowski, H.W.: Freizeitforschung ohne soziale Phantasie, in: Frankfurter Hefte 28, 1973, S. 347-356, 1973a
- Opaschowski, H.W.: Der Freizeitberater. Modelle und Versuche zur Ausbildung in Freizeitberatung und Freizeitpädagogik, Düsseldorf 1973b
- Opaschowski, H.W.: Pädagogik der Freizeit. Grundlegung für Wissenschaft und Praxis, Bad Heilbrunn 1976
- o.V.: Freizeitpädagogik in neuen Studiengängen. in: Freizeitpädagogik, 2. Jg., Nr. 4, Dez. 1980, S. 30-32
- o.V.: BAT-Freizeitbrief Nr. 13 des BAT-Freizeitforschungsinstituts, Hamburg, Hamburg 1981
- Prahl, H.W.: Freizeitforschung zwischen Ideologie und Markt, in: Herausgebergruppe "Freizeit" Freizeit in der Kritik, Köln 1980, S. 197-202
- Roth, L. (Hrsg.): Handlexikon zur Erziehungswissenschaft, München 1976

- Rüttinger, B./v. Rosenstiel, L./Molt, W.: Motivation des wirtschaftlichen Verhaltens, Stuttgart-Berlin-Köln-Mainz 1974
- Schelsky, H.: Die skeptische Generation, Düsseldorf-Köln 1957
- Scheuch, E.K.: Beiträge zu Beruf und Freizeit, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 10. Jg., Nr. 2, 1958, S. 302-306
- Scheuch, E.K.: Soziologie der Freizeit, in: König, R. (Hrsg.): Handbuch der empirischen Sozialforschung, Bd. II, Stuttgart 1969, S. 735-833
- Scheuch, E.K.: Die Verwendung von Zeit in West- und Osteuropa, in: Scheuch, E.K./Meyersohn, R. (Hrsg.): Soziologie der Freizeit, Köln 1972, S. 192-215
- Scheuch, E.K.: Soziologie der Freizeit, in: König, R. (Hrsg.): Handbuch der empirischen Sozialforschung, Bd. 11: Freizeit - Konsum, Stuttgart 1977, S. 1-192
- Schmitz-Scherzer, R.: Sozialpsychologie der Freizeit, Stuttgart-Berlin-Köln-Mainz 1974
- Streich, R.: Determinanten betrieblicher Freizeitangebote, Paderborn 1982
- Streich, R.: Manager zwischen Job und Jogging, in: Management Wissen 12/83
- Streich, R.: Der schwierige Weg zu sich selbst, in: Management Wissen 1/84
- Thomae, H.: Beziehungen zwischen Freizeitverhalten, sozialen Faktoren und Persönlichkeitsstruktur, in: Psychologische Rundschau, Nr. 11, 1960, S. 151-159
- Veblen, T.: The Theory of the Leisure Class. An Economic Study of Institutions, New York 1899
- Wagner, R.: Freizeit in Schweden und in der Bundesrepublik - ein Vergleich, in: Theorie und Praxis der sozialen Arbeit, 26. Jg., 1975, S. 111-116
- Wallner, E.M./Pohler-Funke, M.: Soziologie der Freizeit, Heidelberg 1978
- Werner, A.: Freizeit in der Bundesrepublik Deutschland. Schriftenreihe der Hessischen Landeszentrale für politische Bildung, Heft 15, Wiesbaden 1975
- Wirth, E.: Familie und Freizeit - theoretische und empirische Ansätze. in: Schmitz-Scherzer, R. (Hrsg.): Aktuelle Beiträge zur Freizeitforschung, Darmstadt 1977, S. 39-51

Neue Westfälische Zeitung, 4.1.1985

Freizeitprojekte stellen sich vor

2. Bielefelder Winterakademie:

„Selbstorganisation und Freizeitpolitik“

Bielefeld. „Selbstorganisation und Freizeitpolitik“ lautet das Thema der 2. Bielefelder Winterakademie, die vom 11. bis 15. Februar im Naturfreundehaus in Ubbedissen stattfindet.

Veranstalter sind die Arbeitsgruppe Freizeitpädagogik und Kulturarbeit der Fakultät für Pädagogik der Universität Bielefeld, die Europäische Gesellschaft für Freizeit und die „Kommission Freizeit“ der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Beteiligt sind außerdem verschiedene selbstorganisierte Freizeitprojekte, darunter die Bielefelder Vereine „Spielen mit Kindern“, „Reisen und Freizeit mit jungen Leuten“ und „Spielwiese“. Die Tagung steht unter der Leitung von Professor Dr. Wolfgang Nahrstedt.

Sie wird sich mit der Daseinsicherung sowie der Entwicklung von Lebensqualität und Freizeitkultur im Wohnumfeld durch die Selbstorganisation der

Betroffenen befassen. Diese Selbstorganisation ist meist auf eine differenzierte öffentliche Förderung durch die Freizeitpolitik von Gemeinden, Ländern und Bund angewiesen. Dafür müssen neue Förderungsmodelle, veränderte Richtlinien, alternative Finanzierungswege, pädagogische, administrative und politische Förderungsformen ebenso entwickelt werden wie eine neuartige Fortsetzungsforschung.

An einem Workshop-Tag im Rahmen der Winterakademie haben verschiedene selbstorganisierte Projekte die Möglichkeit, sich und ihre Arbeit vorzustellen.

Interessenten erhalten weitere Informationen unter den Telefonnummern 1 05 33 15 und 1 06 33 00. Anmeldungen sind zu richten an Professor Dr. Wolfgang Nahrstedt, Fakultät für Pädagogik, Universität Bielefeld, Postfach 8640.

Universität Bielefeld
Fakultät für Pädagogik
AC 10: "Freizeitpädagogik
und Kulturarbeit"

elra
Beratergruppe 5: "Aus-
und Weiterbildung von
Mitarbeitern im Frei-
zeitbereich

DGfE
Kommission "Freizeit-
pädagogik"

2. BIELEFELDER WINTERAKADEMIE

SELBSTORGANISATION UND FREIZEITPOLITIK

MODELLE ÖFFENTLICHER FÖRDERUNG VON FREIZEITINITIATIVEN

11.-15.2.1985 im Naturfreundehaus Bielefeld-Ubbedissen

1. Struktur und Ziel

Die 2. Bielefelder Winterakademie zum Thema "Selbstorganisation und Freizeitpolitik. Modelle öffentlicher Förderung von Freizeitinitiativen" fand vom 11.-15. Februar 1985 im Naturfreundehaus Bielefeld-Ubbedissen statt. Sie wurde veranstaltet von der AG 10 "Freizeitpädagogik und Kulturarbeit" an der Universität Bielefeld, der Beratergruppe 5 "Aus- und Weiterbildung von Mitarbeitern im Freizeitbereich" der "European Leisure and Recreation Association" (elra), Zürich und der Kommission "Freizeitpädagogik" der "Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft" (DGfE). Die Winterakademie wurde durchgeführt in Zusammenarbeit mit Freizeitinitiativen und Freizeitprojekten, so den Bielefelder Vereinen "Spielen mit Kindern e.V.", "Spielwiese e.V.", "Reisen und Freizeit mit jungen Leuten e.V." (RuF), "Theaterlabor" e.V., "Freizeitpädagogik im Knast", sowie mit dem Projekt "Zwischen Arbeit und Ruhestand" (ZWAR) an der Universität Dortmund, der "Pädagogischen Aktion e.V.", München und der "Arbeitsgemeinschaft: Jugend- und Kulturzentrum Lehen", Salzburg. Gefördert wurde die Durchführung der Winterakademie durch die Ministerien für Landes- und Stadtentwicklung sowie für Forschung und Wissenschaft des Landes Nordrhein-Westfalen, außerdem durch Bundesverbände der Freien Wohlfahrtspflege, so durch die "Arbeiterwohlfahrt. Bundesverband e.V.", Bonn und durch den "Deutschen Paritätischen Wohlfahrtsverband e.V.", Frankfurt/M. Die organisatorische Abwicklung erfolgte über das Institut für Freizeitwissenschaft und Kulturarbeit e.V., Bielefeld.

Die Winterakademie wurde durchgeführt von Vertretern von Freizeitprojekten und von wissenschaftlichen Mitarbeitern, die im Handlungsforschungsvorhaben "Selbstorganisierte Freizeitkultur im Wohnumfeld" (Self) an der Universität Bielefeld zusammenarbeiten, in Kooperation mit Dozenten und Praxisvertretern aus Bielefeld und aus anderen europäischen Hochschulen wie Berlin, Dortmund, Innsbruck, Kiel, Ljubljana, München, Paris, Poznan, Stockholm.

Rund 100 Teilnehmer aus Praxis und Theorie aus 9 europäischen Ländern nahmen teil (Bundesrepublik Deutschland, Frankreich, Griechenland, Italien, Norwegen, Österreich, Polen, Schweden, Schweiz). Die Teilnehmer repräsentierten vier unterschiedlich betroffene Gesellschaftsbereiche: 1. Mitarbeiter in selbstorganisierten Freizeitprojekten; 2. Vertreter öffentlicher Förderer von Freizeitinitiativen wie Kommune, Freie Träger, Landesministerien (z.B. Senator für Soziales, Berlin; Minister für Landes- und Stadtentwicklung Nordrhein-Westfalen); 3. Freizeitpolitiker in Kommune und Land; 4. Dozenten und Studenten von wissenschaftlichen Hochschulen.

Ziel der Winterakademie war es, die Bedeutung selbstorganisierter Freizeitkultur im Wohnumfeld und die Notwendigkeit ihrer Förderung durch Freizeitpolitik zu verdeutlichen. Als wichtigste Ergebnisse wurden abschließend festgestellt:

2. Ergebnisse

1. Selbstorganisation erweist sich heute als ein Weg zwischen Ausbeutung und Selbstausbeutung, Selbsttäuschung und Selbstbefreiung zu basisnaher Demokratie, zur Selbstgestaltung eigener Freizeit von Arbeitnehmern, Jugendlichen und Senioren wie auch zur Selbstschaffung neuer Arbeitsplätze insbesondere im Dienstleistungsbereich, z.B. durch die Entwicklung neuer Freizeitmöglichkeiten durch Auszubildende, Absolventen ohne Anstellung, Arbeitslose, Frauen. Selbstorganisation entwickelt Lebensqualität und schafft Arbeit. Selbstorganisation kann sich zu einem "dritten Weg" zwischen Markt und Staat bei ausreichend öffentlicher Tolerierung und Förderung entwickeln. Dies ist angesichts von 2,5 Mio Arbeitslosen eine nicht zu vernachlässigende Perspektive. Die politischen Parteien sind an der Ernsthaftigkeit ihres Willens zu messen, diese Perspektive zu unterstützen.

Auf der Winterakademie stellten sich rd. 30 Freizeitinitiativen vor, die teils von Betroffenen, teils von engagierten Profis, teils von Betroffenen und Profis gemeinsam getragen wurden. Die Palette reichte von Initiativen in der Entstehungsphase wie z.B. der Versuch von drei Hausfrauen in Lage, einen ehemaligen Kindergarten zu einem Jugend- und Freizeitzentrum umzugestalten bis hin zu einer Initiative vieler Vereine und Parteien in Halle, die ehemalige Kisker'sche Brennerei in ein Kultur- und Bürgerzentrum umzuwidmen. Das "Platzmobil" in Berlin wird von Künstlern und Architekten zur Wiederbelebung öffentlicher Plätze betrieben. Die Pädagogische Aktion e.V. in München entwickelt bereits seit 15 Jahren erfolgreich ein international beachtetes stadtweites mobiles Spielkonzept für Kinder wie Erwachsene. Die "Arbeitsgemeinschaft: Jugend- und Kulturzentrum Lehen" in Salzburg hat ebenfalls bereits seit rund 10 Jahren die Freizeitqualität in einem dichtbesiedelten Arbeiterwohngebiet von Salzburg verbessert. Im Projekt "Zwischen Arbeit und

Ruhestand" (ZWAR) in Dortmund verbinden sich die Aktivitäten älterer Arbeitnehmer und junger Hochschulabsolventen zu einer Initiative, die das Leben für Arbeiter im Ruhestand interessanter zu gestalten sucht. In Schweden regt der "Mieterbund" "Kontaktkomitees" unter den Bewohnern zur aktiven selbstorganisierten Verbesserung der gemeinsamen Wohnsituation an. Eine ähnliche Initiative wurde für Kiel Mettenhof vorgestellt.

2. Der Kampf um die 35-Stunden-Woche, um Urlaubsverlängerung und um Vorruhestand schaffen einen erneuten Freizeitschub, der mehr Alltagsqualität und Freizeitkultur, insbesondere im Wohnumfeld ermöglicht und erfordert. Betroffene zusammen mit Architekten, Künstlern, Freizeitpädagogen können wichtige Voraussetzungen zur Verbesserung der Freizeitsituation, zur Entwicklung von Freizeitkultur sowie zum Abbau von Arbeitslosigkeit schaffen.
Aus internationaler Sicht erwies sich im Rahmen der Winterakademie die Frage als weiterführend, unter welchen Bedingungen jeweils lokal, regional oder auch national entstandene "Freizeitideen" sich als übertragbar erweisen. Als Beispiele für solche Freizeitideen wurden genannt der Aktivspielplatz, der sich seit 1943 insbesondere in den westlichen Ländern Europas verbreitet hat; das Spielmobil; die Trimm-Bewegung; das Animations-Konzept; die pädagogische "Spiel(i)othek"; Freizeithäuser und sozio-kulturelle Zentren; die Geschichtswerkstatt; der historische Lehrpfad; das Platzmobil; das Freizeitamt. Die Untersuchung der Übertragbarkeit von Freizeitideen wurde als eine besondere Aufgabe von freizeitpädagogischer Handlungsforschung angesehen.
3. Die Entwicklung einer selbstorganisierten Freizeitkultur zwischen Markt und Staat bleibt auf öffentliche Tolerierung und Förderung angewiesen. Diese Einsicht haben sich vor allem Freizeitpolitiker zu eigen zu machen. Das wurde auf der Winterakademie während des freizeitpolitischen Forums mit den Landtagsabgeordneten Manfred Böcker (Kulturausschuß) und Heinz Hunger (Städtebauausschuß) und im Gespräch mit Peter Lampe deutlich, der im Ministerium für Landes- und Stadtentwicklung für "Freizeitpolitik" zuständig ist. In den Gemeinden sind Ängste vor Freizeitinitiativen abzubauen und Förderungsmöglichkeiten stärker auszubauen. Zwischen der Blockade von Initiativen und der Errichtung aufwendiger Prestigeobjekte öffnet sich ein weiter Spielraum von neuen Förderungsmöglichkeiten, der ausgeschöpft werden kann. Dafür ist Flexibilität und Bereitschaft nötig, sich neuen Ideen zu öffnen. Heute hat Personenförderung oft Vorrang vor Sachförderung. Ohne einen Kern hauptamtlicher Stellen können auch Bürgerinitiativen keine langfristige Verbesserung von kommunaler Freizeitkultur bewirken. Dem Land kommt gegenwärtig in vielen Fällen die Aufgabe einer Start- und Entwicklungshilfe von Freizeitinitiativen zu. Wichtig wird auch eine regionale Initiativenberatung, wie sie sich gegenwärtig etwa in Verbindung mit dem Forschungsvorhaben "Selbst-

organisierte Freizeitkultur im Wohnumfeld" an der Universität Bielefeld für den Raum Ostwestfalen-Lippe entwickelt. Eine solche Stelle für Initiativenberatung kann Initiativen den Start durch Informationen über rechtliche, politische, finanzielle Rahmenbedingungen erleichtern. Sie kann die Initiative bei den ersten Anträgen, bei der Öffentlichkeitsarbeit, bei der Durchführung der ersten Aktionen unterstützen. Für öffentliche Förderer kann eine Initiativenberatung eine Vermittlungsfunktion z.B. für die Auslegung und Neugestaltung von Richtlinien erhalten. Die Initiativenberatung sollte auch bei der Mittelbeschaffung und Mittelverteilung behilflich sein können. Die Aus- und Weiterbildung von Mitarbeitern könnte sie organisieren. Die Einbindung einer Initiativenberatung in einen Zusammenschluß von Initiativen könnte dafür offensichtlich eine günstige Lösung darstellen.

4. Für die Entwicklung selbstorganisierter Freizeitkultur erhalten die Hochschulen eine neue Aufgabe. Handlungsforschung erweist sich als ein wichtiger Ansatz, Freizeitinitiativen zugleich praktisch zu stützen wie wissenschaftlich zu begleiten. Freizeitwissenschaftler aus Bielefeld, Dortmund, München und Salzburg haben ihre bisherigen Ergebnisse verglichen. Sie haben daraus den Schluß gezogen, daß sowohl die gemeinsame Diskussion des Handlungsforschungsansatzes als vor allem auch die öffentliche Vermittlung von Handlungsforschung als die vor allem für Innovationen im Freizeitbereich geeignete Form der Begleitforschung voranzutreiben sei.

3. Kritik

Die Fülle von vorgestellten Freizeitideen, Freizeitinitiativen und Förderungsmodellen begrenzte zu sehr die Zeit selbstorganisierter Gesprächszeit der Teilnehmer in Arbeitsgruppen wie im informellen Bereich: Die Mitgestaltung des Ablaufs der Winterakademie kam zu kurz. Für die eigene Freizeitgestaltung blieb zu wenig Zeit. Die Interessen von Teilnehmern an der Gesamttagung und Gästen zu einzelnen Vorträgen, von Praktikern und Theoretikern, Studenten und Profis, deutschen und ausländischen Teilnehmern ließen sich nicht immer genügend miteinander vereinbaren. Die thematische wie zielgruppenspezifische Begrenzung erwies sich für die nächste Winterakademie als eine empfehlenswerte Perspektive.

4. Forderungen

Folgende Forderungen wurden formuliert:

- a) Selbstorganisation ist in den Kommunen vor Ort stärker zu akzeptieren und zu fördern.

- b) Selbstorganisation ist als Weg zu mehr Freizeitkultur zu erhöhter Lebensqualität, zur Lösung anstehender gesellschaftlicher Probleme im ökologischen, ökonomischen, politischen und sozio-kulturellen Bereich wie zur Schaffung neuer Arbeitsplätze zu begreifen. Statt Ausbeutung von Ehrenamtlichkeit ist eine differenzierte Unterstützung sowohl von Freizeitengagement wie von neuer Freizeitprofessionalität geboten.
- c) Die Entwicklung einer regionalen Initiativenberatung im Zusammenwirken mit einem Zusammenschluß von Freizeitinitiativen erweist sich als eine weiterführende Perspektive.
- d) Rechtliche, politische wie finanzielle Voraussetzungen für eine Initiativenförderung sind zu verbessern.
- e) Hochschulen haben über Forschung und Lehre, insbesondere über Handlungsforschung, die gesellschaftliche Innovation durch Freizeitinitiativen praktisch zu stützen und wissenschaftlich zu begleiten.
- f) Künftige Winterakademien sollten zielgruppenspezifischer und gesprächsorientierter angelegt werden.

5. Die Winterakademie als Initiativenförderung

Die Winterakademie kann selbst als Element im Modell einer Initiativenförderung angesehen werden. Folgende Momente der Initiativenförderung können besonders hervorgehoben werden:

- a) Eine Vielzahl von Initiativen kamen miteinander in Kontakt, ein Austausch von Freizeitideen erfolgte. "Fortgeschrittene" Initiativen und "junge" Initiativen konnten Erfahrungen austauschen. Die Idee eines Zusammenschlusses zwecks besserer Förderung wurde entwickelt.
- b) Die Begriffe "Selbstorganisation" wie "Freizeitkultur" wurden an Beispielen konkret. Die internationale Übertragbarkeit von Freizeitideen wurde dadurch zu einem Thema für die Initiativen selbst wie für interessierte Gäste aus dem näheren wie weiteren Umfeld.
- c) Die Zweckmäßigkeit einer Initiativenberatung sowie die Notwendigkeit geeigneter Fördermodelle wurde deutlich.
- d) Die Notwendigkeit einer Freizeitpolitik in Kommune wie Land zur Unterstützung von Freizeitinitiativen wurde sichtbar.
- e) Der Zusammenhang von Selbstorganisation, Freizeitkultur und Arbeitsplatzentwicklung wurde verdeutlicht.
- f) Die Aufgabe einer Erforschung von Förderungsmöglichkeiten selbstorganisierter Freizeitkultur wurde bestätigt. Handlungsforschung als geeigneter Ansatz entwickelt.

gez. Nahrstedt

III. VORSTAND DGFE-KOMMISSION FREIZEITPÄDAGOGIK
BESTÄTIGT: 28.3.84 KIEL

Auf der Sitzung der DGfE-Kommission FZP am 28.3.1984 in Kiel wurde der Kommissionsvorstand bestätigt: Holger Grabbe, Universität Bielefeld; Wolfgang Nahrstedt, Universität Bielefeld; Horst W. Opaschowski, Universität Hamburg; Franz Pöggeler, TH Aachen; Hans Rüdiger, PH/Universität Kiel.

IV. MEHR UNTERSTÜTZUNG FÜR FREIE KULTURARBEIT -
ARBEITSGEMEINSCHAFT DER NORDRHEIN-WESTFÄLISCHEN
KULTURKOOPERATIVEN GEGRÜNDET

Förderungsmöglichkeiten für die freie Kulturszene standen im Mittelpunkt eines Gesprächs, das Kultusminister Schwier mit Vertretern der 5 nordrhein-westfälischen Kulturkooperativen, den Zusammenschlüssen von freien Theater-, Musik- und Künstlergruppen sowie kulturellen Initiativen, am 22. November 1984 in Düsseldorf führte. Im Verlauf des Gesprächs stellten die Kulturkooperativen ihre Aufgaben und Ziele, aber auch die Probleme ihrer Arbeit dar. Themenschwerpunkt waren die Unterstützung der künstlerischen Arbeit von freien Gruppen, die Bereitstellung von ausreichenden Veranstaltungs- und Probenräumen, die Nutzung von vorhandenen Förderungsprogrammen und Kultureinrichtungen und die Schaffung von selbstverwalteten, regionalen Kontaktstellen für freie Kulturarbeit analog dem nordrhein-westfälischen Filmförderungsbüro ("Filmbüro"). - Kultusminister Schwier begrüßte die Arbeit der Kulturkooperativen und sagte zu, ihre Anliegen im Rahmen seiner Möglichkeiten zu unterstützen. Er verwies auf bestehende Landesförderungen (Feuerwehrfond, Projekte der Kultursekretariate Wuppertal und Gütersloh), in die auch die Kulturkooperativen, freie Gruppen und kulturelle Initiativen einbezogen werden können. Zugleich empfahl der Kultusminister den Kooperativen, auch die organisierte Zusammenarbeit untereinander zu verstärken. Im Anschluß an das Ministergespräch beschlossen die Kulturkooperativen, die bislang in einem Arbeitskreis zusammengearbeitet haben, die Gründung der "Landesvereinigung für freie Kulturarbeit Nordrhein-Westfalen". Aufgabe dieser "Arbeitsgemeinschaft der Kulturkooperativen" ist die gezielte und einheitliche Vertretung ihrer kulturpolitischen Interessen auf Landesebene. Auch gemeinsame kulturelle Vorhaben sind geplant. - Kulturkooperativen gibt es im Ruhrgebiet, im Großraum Bonn, in Ostwestfalen und im Münsterland.

V. STADTTEILENTWICKLUNG UND FREIZEITKULTUR:
14.3.85 OBERHAUSEN

Zum Thema "Stadtentwicklung und Stadterneuerung in NW" führte das Ministerium für Landes- und Stadtentwicklung Nordrhein-Westfalen am 14.3.1984 in Oberhausen einen Kongreß durch. "Wohnungsnaher Freizeit und Stadtteilkultur" war das Thema eines der 5 Arbeitskreise. Minister Christoph Zöpel wies im Einführungsvortrag auf die Verbindung von Freizeitpolitik mit Umweltverbesserung und Arbeitsbeschaffung hin. Er plädierte für eine stärkere "Solidarität zwischen den Generationen". Nur dann werde über eine öffentliche Förderung selbstorganisierter Freizeitkultur auch die Arbeitslosigkeit, insbesondere junger Leute bekämpfbar. Freizeitinitiativen schaffen neue Beschäftigungsfelder und umweltverträgliche Arbeitsplätze. Bernd Feldhaus, MdL, setzte in seinen Einführungsworten zum a.o. Arbeitskreis dem "konservativen Subsidiaritätsprinzip gegenüber auf eine "Vergesellschaftung des Staates". Freizeitinitiativen seien dafür ein Motor. Ihre stärkere kommunale Förderung sei ein Gebot der Stunde. In den Gesprächen mit Vertretern von Ämtern, und Initiativen an den rd. 50 ausgestellten Projekten wurde die Notwendigkeit einer flexiblen Initiativenberatung erkennbar, die von Ort zu Ort, Amt zu Amt, Initiative zu Initiative sehr unterschiedliche Aufgaben wie Anregung, Informationsvermittlung, Beratung, Vermittlung zwischen Initiative und Amt, Verwaltungshilfe, Aktionsförderung zu übernehmen hätte. Fast alle Ämter haben ansonsten "ihre" Initiativen und eigenen Modelle zur Initiativenberatung und -förderung. Ein differenziertes Konzept der Initiativenberatung würde die Arbeit an der Konfliktzone zwischen Bürger und Kommune erleichtern.

VI. DGF-FACHLEUTEVERZEICHNIS GEPLANT

Die Deutsche Gesellschaft für Freizeit (DGF) erbittet für ein "Fachleuteverzeichnis" im Rahmen eines "Freizeit-Handbuches" (Loseblattsammlung) Adressen an folgende neue Adresse: Neuenhausplatz 10, 4006 Erkrath 1.

VII. SPD-GRUNDSATZPROGRAMM AUCH ZUR FREIZEITPOLITIK?

Die von Erhard Eppler geleitete Vorbereitung zur Verabschiedung eines neuen SPD-Grundsatzprogrammes verspricht auch Thesen zur Freizeitpolitik. In dem "ersten Fragenkatalog der Programmkommission" werden "Genossinnen und Genossen" sowie "Nicht-Mitglieder" aufgerufen, auch zu folgenden Fragen sich zu äußern: "Wie müßte ein Konzept zur gerechteren Verteilung der Erwerbsarbeit (Arbeitszeitverkürzung) politisch eingebettet sein? (Freizeit, Eigenarbeit, Kultur etc.)". "Welche positiven Zukunftsvorstellungen können wir mit der Forderung nach Arbeitszeitverkürzung verbinden?" Zu hoffen bleibt nur, daß auf diese Fragen auch überzeugende Antworten gegeben werden, die weder Problem noch Wort "Freizeit" aussparen (bereits im Fragenkatalog taucht - im Gegensatz etwa zu "Arbeit" - das Wort "Freizeit" nur ein einziges mal auf).

VIII. FREIZEITFORSCHUNG UND FREIZEITADMINISTRATION STÄRKER IN EUROPA

Die Diskussion über Freizeitforschung und Freizeitadministration differenziert sich in Europa. In Großbritannien erscheint bereits im 5. Jahrgang die neue Zeitschrift "Freies Management" (Leisure Management). In Schweden erscheint seit April 1984 ein "Bulletin för Fritidsforskning" (Freizeitforschung). In den Niederlanden wird seit 11 Jahren das "Leisure Newsletter" für das "Research Committee" on the Sociology of Leisure of the International Sociological Association" herausgegeben. Die Katholische Hochschule Tilburg beginnt 1985 mit der neuen Studienrichtung "Vrijetijds Wetenschappen" (Freizeitwissenschaften) und plant ein Institut für Freizeitwissenschaft.

IX. NATIONALINSTITUT FÜR FREIZEITSPORT IN JAPAN 1984 GEGRÜNDET

Seit 1981 geplant wurde 1984 das Nationale Institut für (Freizeit-)Sport in Kanoya, Japan (National Institute of Physical Recreation) unter seinem Präsidenten Shinshiro Ebashi eröffnet. Aus einer Informationsschrift in Englisch geht hervor: Das Institut ist das erste und einzige dieser Art in Japan im Bereich Gesundheit, physische Fitness und Freizeit und Erholung. Der Gesichtspunkt der Freizeit soll besonders berücksichtigt werden. Das Insti-

tut ist eine von 95 staatlichen Universitäten Japans, die vom Ministerium für Erziehung, Wissenschaft und Kultur (Monbusho) finanziert werden. Bis 1987 sollen 620 Studienplätze angeboten werden. - Das Institut soll vor allem Pädagogen und Forscher ausbilden und ein Zentrum des Informationsaustausches in Südostasien werden. Jüngste Veränderungen im Lebensstil aufgrund von Japans ökonomischer Entwicklung haben physische Fitness und Gesundheit der Bürger stark beeinträchtigt. Die Zunahme an Freizeit hat außerdem den Bedarf an Sport und Freizeitaktivitäten erhöht. Deshalb sollen vor allem Freizeitpädagogen für die Gemeinden wie für Betriebe ausgebildet werden. Eine besondere Bedeutung soll in der Ausbildung "Budo" erhalten, das Judo und Kendo verbindet und geeignet ist, das nationale Erbe Japans international zu vermitteln. Shinshiro Ebashi arbeitet mit der "World Leisure and Recreation Association" (WLRA), Ottawa (Kanada), eng zusammen. So steht zu erwarten, daß Kanoya zu einem internationalen Zentrum des Informationsaustausches über Freizeit und Sport in Südostasien wird (Nahrstedt).

X. HANDLUNGSFORSCHUNG IM FREIZEITBEREICH:
 16./17.9.85 BIELEFELD

Ein Symposium über Handlungsforschung im Freizeitbereich ist für September 1985 in Bielefeld geplant. Aus der Erfahrung verschiedener Handlungsforschungsvorhaben heraus sollen wissenschaftstheoretische wie forschungspolitische Ergebnisse diskutiert werden. Informationen: Redaktion.

XI. FREIZEITPROBLEME IN DER 2. HÄLFTE DER
 80ER JAHRE: 2.-4.10.85 HAMBURG

Die DGfE-Kommission FZP plant die in der Überschrift benannte Tagung. Koordination: Horst W. Opaschowski; Universität Hamburg.

XII. ALLGEMEINBILDUNG - WOFÜR?

10./11.3.86 HEIDELBERG DGfE-KOMMISSION

Die DGfE-Kommission FZP plant zusammen mit dem DGfE-Vorstand und anderen DGfE-Kommissionen ein Symposium zum Thema "Allgemeinbildung - wofür? Perspektiven zwischen Beruf und Freizeit" auf dem DGfE-Kongreß in Heidelberg vom 10.-11.3.1986

XIII. ALTSTADTERNEUERUNG DURCH FREIZEITINITIATIVEN:

13.-15.3.86 MARIBOR

Das o.a. Symposium ist in Maribor, Jugoslawien, geplant.

XIV. FREIZEIT IN DER STADT: 16.-21.3.86 WIEN

ELRA-KONGRESS

Informationen: Redaktion.

Das Kongreßprogramm soll folgende Struktur erhalten:

	So 16.3.	Mo 17.3.	18.3.	19.3.	20.3.	21.3.	22.3.	23.3.
9	Anreise	Begrüßung Referate: FZ-Politik FZ-Kultur FZ-Forschung	Diskussionsgruppen FZ-Politik FZ-Planung FZ-Administration FZ-Kultur FZ-Forschung FZ-Curricula	Modelle Ausstellungen Offene Gesprächskreise	elra-Beratergruppen Gemeinsame offene Sitzungen	Post-Kongresse - FZ-Forschung - FZ-Curricula	Post-Kongresse II	
12								
14	Registrierung	Plenardiskussion		Exkursionen				
16	4. elra-Gesellschaftsversammlung	FZ-Politik		FZ-Anlagen	Plenum: Fazits			
18	welcomewocktail	Forum						
20	12. elra-Komitee-Sitzung	Tanz	Opera		Heuriger	← A b r e i s e →		

XV. FERIENANIMATION UND TANZ: EUROPÄISCHES MODELL-SEMINAR 18.-27.8.85 POZNAN (POLEN)

Die Abteilung "Tourismus und Freizeit" der Sporthochschule Poznan, Marchlewskiego 27/39 61-875 Poznan, Polen, veranstaltet unter der Leitung von Prof. Dr. Lech Erdmann vom 18.-27.8.85 in Mierzyn bei Poznan ein "Europäisches Seminar zur Qualifizierung von Animatoren und Freizeitpädagogen" in 2 Kursen: "Freizeitaktivitäten und Programme in Ferien-Zentren" und "Tanz und Spiel als Freizeitaktivitäten". Sprachen: Englisch und Deutsch. Seminargebühr (inklusive alles): US-Dollar 230,- (US-Dollar 23,- pro Tag).

E. OFFENE ARBEIT MIT KINDERN

I. ABA REGIONAL UND ÜBERREGIONAL AKTIV

Die "Landesarbeitsgemeinschaft Abenteuer-, Bau- und Aktivspielplätze NRW e.V." (ABA) erfaßt nach ihrem Umzug in die Loher Str. 7, 5600 Wuppertal 2, Tel.: 0202/8982-126, neuer Lebensmut. Sie wird regional und überregional (über-?)aktiv. - Da bleiben Konflikte nicht aus. So trat Rainer Wiebusch von "Spielen mit Kindern e.V.", Bielefeld mit Protest aus dem Vorstand zurück. Grund: Einige (einer?) möchten nach einem Satzungsentwurf zur außerordentlichen Mitgliederversammlung am 17.12.1984 die ABA zum "Verband Deutscher Abenteuer-, Bau- und Aktivspielplätze" machen. Der Plan blieb denn auch stecken. - Die Aktivität verblich. Im Dezember 1984 legte die ABA ein "ABA-Kontaktadressen-Verzeichnis" "nach ABA-Regionen" über "Einrichtungen der offenen Arbeit mit Kindern in NRW" vor. - Von Dezember 1984 bis März 1985 wurden in den 6 ABA-Regionen Regional-Treffs und Fachtagungen durchgeführt. - Zugleich hat der Vorstand am 31.1.1985 für den 3.-6.Oktober 1985 anlässlich des Internationalen Jahres der Jugend einen "bundesweiten Kongreß für pädagogisch betreute Spielplätze, Spielmobile, Spielhäuser und andere Einrichtungen der Offenen Arbeit mit Kindern" beschlossen. Der Kongreß soll im Freizeitzentrum Ratingen West, einer Trabanntenstadt von Düsseldorf, stattfinden.

II. KINDER ALS TRENDSETTER? 26.1.85 BIELEFELD ABA/UNI

Die Fachtagung "Kinder als Trendsetter?" Offene Arbeit mit Kindern als Veränderung der Erwachsenengesellschaft?" fand am 26.1.1985 in der Universität Bielefeld als gemeinsame Veranstaltung von ABA und der AG 10 Freizeitpädagogik und Kulturarbeit" an der Universität Bielefeld statt. Die Moderation hatten Gertrud Imorde vom ASP Baumheide und Rainer Kronshage vom Jugendamt Bielefeld. Unter anderem sollten Ergebnisse des Handlungsforschungsprojekts "Strategien offener Kinderarbeit" einer breiteren Fachöffentlichkeit zur Diskussion gestellt werden. Die Teilnehmer kamen aus Nordrhein-Westfalen, Niedersachsen und Hessen. Grundsätzliche Ausführungen wurden diskutiert über ein u.a. durch Medien (z.B. Postman: Das Verschwinden der Kindheit 4 1983) verändertes Verhältnis von Kindern

und Erwachsenen (Referent: Johannes Fromme, Universität Bielefeld) sowie über Maßstäbe für eine wirkliche Zukunftsoffenheit in der "offenen" Kinderarbeit (Referent: Karl Thielke, APS Gütersloh). Ein Dokumentarfilm des Vereins "Spielen mit Kindern e.V." über das "Drachenfest" am 10.-12.8.1984 auf der Sparrenburg in Bielefeld demonstrierte "Praxis" und führte zur Diskussion über Sinn und Grenzen von Stadtfesten mit Kindern: Entwicklung einer Kinderöffentlichkeit, Alternative zum Alltag, Notwendigkeit eines pädagogischen Konzepts und freizeitpädagogischer Kompetenz. Der letzte Punkt wurde in dem abschließenden Gespräch über "Strategien offener Kinderarbeit" präzisiert. Fruchtbar war die positive Bestimmung der Funktion von (Praxis-) Kritik: sie läßt das Mögliche für einen Transfer von erprobten Modellen (z.B. Drachenfest) über das Realisierte hinaus klarer erkennen (z.B. mythische Dimension des Themas; symbolische Möglichkeit des Themas, Kindern verständliche Probleme wie Krieg, Beziehungskonflikte, Umweltbedrohung, Arbeitslosigkeit, Kapital zu versinnlichen).

III. SPIELMOBILERTREFFEN

Eine Dokumentation vom Berner Spielmobilitreffen kann bezogen werden über : Berner Spielbus, Rainmathstr. 18, CH-3011 Bernd. - Das nächste Treffen ist vorgesehen Anfang Mai für Bozen (VKE/Helmuth Werth, Leonardo da Vinci Str. 20/3, I-39100 Bozen) - Vom 9.-13.10.1985 ist ein Treffen im Raum Wien vorgesehen (Kinderfreunde Niederösterreich/Kilian Frauer, Rauhensteig 5/6, A-1010 Wien, Tel.: 0222/521290-529121) - Für 1986 wird ein Treffen im Raum Hamburg angestrebt - Im Mai/Juni 1986 sind für München "Tage des Spiels" geplant (PA, Schellengstr. 109a, 8000 München 40). - Die PA sucht für ihr aktualisiertes Spielmobil-Info neue Informationen.

IV. FERIENSPIELE '85

Die Ferienspiele '85 werfen in vielen Städten bereits seit längerem ihre Schatten voraus. In Bielefeld wird nach dem Erfolg des Themas "Die Drachen kommen" (1984) erneut ein Kooperationssthema "Als Uroma noch Kind war" vorbereitet.- Die Stadt Gütersloh sucht "interessierte Personen" für die Zeit vom 24.6.-12.7.85 9-12 Uhr "zum sinnvollen Spielen" mit Kindern von 5 - 12 Jahren im Rahmen der "Gütersloher Ferienspiele". Ferienspiele: ein aktuelles, für die Wissenschaft der Freizeitpädagogik noch wenig entdecktes Thema.

F. FREIZEIT UND KULTUR ALS NEUES THEMA FÜR
AUS- UND WEITERBILDUNG

Der 35-Stunden-Wochen-Schub einerseits und die Arbeitslosigkeit von Pädagogen andererseits führen offensichtlich dazu, daß Freizeit und Kultur nunmehr auch als Themen für Aus- und Weiterbildung erobert werden. Eine Vielzahl von Institutionen macht sich auf, das Feld für sich abzustecken. FZP versucht einen Einblick in diese Entwicklung - sicher eine eigene Forschungsaufgabe.

I. FO - PA '85 DER PÄDAGOGISCHEN AKTION E.V. MÜNCHEN

Mit ihrem Fortbildungsprogramm FO-PA '85 und ihrem neuen Fortbildungshaus Frauensee bei Reutte/Tirol, beginnt die PA sich zum süddeutschen Pendant der Akademie Remscheid zu entwickeln: Im Februar gab es "Clownspiele - Zirkusspiele - Zauberspiele" (15.-19.2.); "Modell Pädagogische Aktion I" (22.-24.2.), "Theatralische Grundübungen I" (22.-24.2.). Aus dem künftigen Programm sind hervorzuheben: "Spielanimation" (14.-18.5.), "Friedensspiele" (23.-27.5.), "Spielmobilpraxis" (10.-15.6.), "Großgruppenanimation" (5.-7.7.), "Ferienspiele - Freizeitspiele" (28.-30.6.), "Spielstadt" (14.-18.8.) - "Aktivurlaub" (10.-19.9.), "Zukunftswerkstatt: Offene Erziehung I + II" (19.-29.9.; 30.9.-6.10.), "Im Land der Hexen, Drachen, Berggeister" (7.-13.10.85), "Medien 2.000" (18.-20.10.), usw.usw. - Programm: PA, Schellingstr. 109a, 8000 München 40.

II. LERNBÖRSE REISEN: 18.-20.1. 85
THOMAS MORUS AKADEMIE BONN

III. WELCHE MEDIEN BRAUCHT DIE JUGEND?
1.-14.6.85 REMSCHEID

Zur Fachtagung "Welche Medien braucht der Mensch - Medienpädagogische Modelle" lädt die Akademie Remscheid vom 10.-14.6.85 für DM 190,-- ein.

VI. SPORT UND FREIZEIT LERNEN:

BILDUNGSZWECK DES LANDESSPORTBUNDES NW

Das Bildungswerk des Landessportbundes NW e.V., Friedrich-Alfred-Str. 25, 4100 Duisburg 1, bietet an: "Bildungsurlaub" für Pädagogen mit folgenden Themen: "Bewegung - Spiel - Sport im Elementarbereich" (18.-22.3.), "Neue Entwicklungen im Freizeit- und Breiten-sport" (15.-19.4.), "Bewegung, Spiel und Sport in der Sozialarbeit" (2.-6.9.), "Arbeit - Freizeit - Familie - Sport" (14.-18.10.), "Sportpolitik als Bestandteil von Kommunalpolitik" (11.-15.11.85).

VII. THEATER - SEMINARE WIEN

Das Dramatische Zentrum Wien, Seidengasse 13, A-1070 Wien, führt u.a. folgende Theaterseminare durch: "Das Helden-gedicht von Lulu: Frank Wedekind" (13.-25.5.85), "Der Balkon: Jean Geret" (30.9-12.10.85). Kursbeitrag: öS 1.200.

VIII. TREFFEN JUNGER LIEDERMACHER '85

Die Berliner Festspiele GmbH, Budapester Str. 50, 1000 Berlin 30, führt das Treffen vom 19.-23.4.85 durch.

IX. THEATERTREFFEN DER JUGEND '85

Dazu wird vom selben Veranstalter geladen vom 25.5.-2.6.85

X. JUNGE LEUTE SCHREIBEN: WETTBEWERB BIS 20

Das Christliche Jugenddorfwerk Deutschland (JD), Bis-marckstr. 2, 3000 Hannover 1, will die Ergebnisse des Wettbewerbs vorstellen vom 5.-9.8.85 in Hamburg.

XI. ROCKTHEATER NACHTSCHICHT SEMINARE

Das "Rocktheater Nachtschicht", Weißenburger Str. 22, 4600 Dortmund 1, auf Tournee für die IG-Metall, mit dem Kulturpreis der Stadt Dortmund für junge Künstler versehen, bietet Programm und Seminare.

XII. FREIZEIT FÜR BEHINDERTE

Das Erew Institut für Erziehungstherapie, Lessingstr.33, 4060 Viersen 1, plant "zum 9. mal ein internationales Treffen mit behinderten und nichtbehinderten Jugendlichen" von 16 - 26 Jahren vom 1.-12.7.85 in Wipperfürth (Bergisches Land). - Die "Aktion Freizeit behinderter Jugendlicher e.V.", Roesmünderstr. 217, 4050 Mönchengladbach 1, Tel.: 0216/152031, sucht noch nicht-behinderte Jugendliche für Ferienfahrten - Die "Landesarbeitsgemeinschaft der Clubs Behinderter und Ihrer Freunde NW e.V.", Lohestr. 7, 5600 Wuppertal 2, hat ein Verzeichnis mit 5 Tagungen für '85 vorgelegt: "Rock'n' Rollstuhl" (19.-21.4.85), "Selbsthilfe" (14.-17.6.), "Robinson im Rolli" (30.8.-1.9.); "Zurück zur Idee" (27.-29.9.85), "Ich glaub' mein Zivi pfeift" (25.-27.10.85).

XIII. STUDIENRICHTUNG FREIZEITWISSENSCHAFT TILBURG HOLLNAD

Die Katholieke Hogeschool Tilburg, Postbus 90153, 5000 LE Tilburg, Holland, bietet ab 1985 als neue Studienrichtung "vrijetijds wetenschappen" (Freizeitwissenschaften).

XIV. FREIZEITPÄDAGOGEN-AUSBILDUNG IN ITALIEN

In einer 10 seitigen deutschsprachigen Ausarbeitung des "Comitato Italiano per il Gioco Infantile" (CIGI) zusammen mit der Stadt Turin (4. Dipartimento) und dem "International Council for Children's Play" wird für eine Qualifizierung der "Spielleiterausbildung" für Italien plädiert und das fehlende Interesse der Universitäten beklagt. Die Associazione Italiana Animatori Tempo Libero, Via Pecchio 6, 20131 Mailand, bietet u.a. Aus- und Fortbildungslehrgänge für Freizeitanimatoren an.

IV. FÖRDERPROGRAMM "BILDUNG UND KULTUR"

Öffentliche Ausschreibung des Förderprogramms "Bildung und Kultur" durch das Institut für Bildung und Kultur e.V. im Auftrage des Bundesministers für Bildung und Wissenschaft in Verbindung mit dem Kultusminister Nordrhein-Westfalen. - Ziel dieses Förderprogramms ist es, die Verbindung zwischen Kunst, Bildung und Alltagswelt zu verstärken und zu verbessern, sowie Künstlern aller Sparten neue Erfahrungen in der Alltagswelt zu ermöglichen, um sie für die eigene künstlerische Arbeit nutzbar machen zu können. - Künstler sollen ihre Projekte in Betrieben, Museen, Krankenhäusern, Theatern, Bildungseinrichtungen in Stadt und Land praxisnah gemeinsam mit interessierten Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen durchführen. Deren persönliche Anlagen, künstlerische Kreativität und Spontaneität sollen geweckt und gefördert werden. - Im Förderprogramm sollen jährlich bis zu 15 Einzelprojekte oder Aktionen in allen Bereichen der Kunst: Malerei, Bildhauerei, Theater, Literatur, Film, Foto, Video, Musik, Tanz usw. mit jährlich wechselnden Schwerpunkten gefördert werden. Die Hälfte der jeweiligen Projektkosten muß vom Antragsteller oder von dritter Seite aufgebracht werden. - Für Träger von Bildungs-, und Kulturarbeit, für Betriebe und Ausbildungsstätten, für Krankenhäuser und soziale Einrichtungen aller Art ergibt sich die einmalige Möglichkeit, verschiedene Formen der künstlerischen Arbeit und des Einsatzes von Künstlern im pädagogischen und sozialen Bereich zu erproben. Interessenten können bei dem Institut für Bildung und Kultur mit kurzer Beschreibung des Projektes einen Antrag anfordern, der für Projekte im Jahre 1985/86 bis zum 1.3.1985 eingesandt werden muß. Eine unabhängige Jury wählt unter den Einsendern die in Frage kommenden Projekte aus. Der Rechtsweg ist ausgeschlossen: Institut für Bildung und Kultur e.V., Küppelstein 34, 5630 Remscheid 1.

V. JUGENDREISEN ZWISCHEN ERZIEHUNG UND KOMMERZ: 18.-20.10.85 KÖLN

Ein Symposium zum o.a. Thema führt das Deutsche Jugend-Herbergswerk vom 18.-20.10.1985 im Jugendgästehaus Köln-Riehl für DM 65,- durch. Anmeldung: DJH, Marlis Böke, Postfach 220, 4930 Detmold.