

Typologisierung unterschiedlicher Institutionalformen (Lernorte)
im sozialen Umfeld

Nicole Diedrichsen, Heike Theile, Wolfgang Nahrstedt

Berlin 2003

Impressum

Die Studie „Typologisierung unterschiedlicher neuer Institutionenformen (Lernorte) im sozialen Umfeld“ entstand im Rahmen des Forschungs- und Entwicklungsprogramms „Lernkultur Kompetenzentwicklung“. Das Programm wird gefördert aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung sowie aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds.

Die Verantwortung für den Inhalt tragen die Autoren.

Projektnehmer: Institut für Freizeitwissenschaft und
Kulturarbeit (IFKA) e.V.

Projektleiter: Prof. Dr. Wolfgang Nahrstedt

Projektteam: Nicole Diedrichsen, Heike Theile,
Dr. Dieter Brinkmann (Beraterfunktion)

Projektbetreuung: Dr. Ingeborg Bootz

Herausgeber: Arbeitsgemeinschaft Betriebliche
Weiterbildungsforschung e. V.,
Projekt Qualifikations-Entwicklungs-Management,
Storkower Straße 158, 10402 Berlin

Alle Rechte beim Herausgeber.

Vorwort

Für eine Typologisierung unterschiedlicher neuer Institutionalformen als Lernorte im sozialen Umfeld stellt sich die Frage nach den gesellschaftlichen Triebkräften, die neues Lernen an neuen Lernorten erforderlich machen und hervorbringen. Ein Zugang ermöglicht die Theorie der "Megatrends", wie sie durch die "Futurologie" innerhalb der letzten fünfzig Jahre vor allem von den USA ausgehend durch Daniell Bell, Herman Kahn, Anthony J. Wiener und John Naissbitt, aber auch in Deutschland durch Ossip K. Flechtheim, Robert Jungk und Wolfgang Abendroth entwickelt worden ist. Danach vollzieht sich in den westlichen Gesellschaften ein zunehmend rascher Wandel, der von ständig sich wandelnden Triebkräften geprägt wird. Etwa alle zehn Jahre prägt eine neue Konstellation diesen Prozess. Wollen die Menschen sich ihm stellen, ihn durchschauen und die Konsequenzen für ihr eigenes Leben und ihr soziales Umfeld rechtzeitig erkennen und umsetzen, werden neue Lernorte erforderlich, die sich auf diese neue Konstellation bzw. diesen "Megatrend" konzentrieren.

Die vorliegende Untersuchung hat sich dabei auf acht neue Lernorte konzentriert, die sich innerhalb der letzten gut 20 Jahre vor allem im Raum Nordrhein-Westfalen (Schwerpunkt Bielefeld) und Niedersachsen (Hannover) neu 'institutionalisiert' haben. Deutlich spiegeln sie die Wirkung der Megatrends und die Funktion einer "Demokratisierung" der Megatrends durch die neuen Lernorte für die einzelnen Gesellschaftsmitglieder und ihr soziales Umfeld. In ihnen werden über Lernen die Konsequenzen für die eigene Freizeit wie für den Beruf, darüber hinaus aber auch Möglichkeiten neuer Freizeitgestaltung wie neuer Berufsentwicklungen erkundet und z.T. sogar initiiert.

Der Begriff „Demokratisierung“ ist dabei allerdings neu zu verstehen. Er erhält in diesen Lernorten zunächst einen sehr individuellen und sozialen, weniger einen politischen Charakter. Einzelne Bewohner oder auch Gruppen des sozialen Umfelds machen sich die Bedeutung und die Chancen der neuen Trends bewusst. Sie versuchen sie für sich zu nutzen. Es entsteht aus diesen Institutionalformen aber keine politische Bewegung oder gar Partei. Nur vereinzelt wird auch der Ansatz einer politischen Position sichtbar, so etwa im Internationalen Begegnungszentrum (IBZ). Umgekehrt spielt das ökonomische Interesse eine große Rolle. Die Trends werden in Hinblick auf Perspektiven für neue Arbeitsplätze und Berufsfelder analysiert. Neue Unternehmen werden aus den ersten Vereinsgründungen heraus „auf den Markt gebracht“ (RuF-Jugendreisen) bzw. ins Stocken geratene öffentliche Unternehmen werden durch die Integration der Trendidee wieder flott („Erlebnis“-Zoo Hannover). Wird allerdings das Recht auf Arbeit und auf die Erwirtschaftung des eigenen Lebensunterhalts als ein zentrales Element von Demokratie angesehen, so dienen ihr diese neuen Institutionalformen durchaus in einem sehr elementaren Sinne als Lernorte für das Einlösen und Umsetzen dieses Rechts. Eine Wiederverkoppelung dieser sozialen mit der politischen Komponente wäre dann eine Perspektive für die Weiterentwicklung.

Eine zweite Verschiebung zeigt sich in dem Wechselspiel zwischen Arbeit(zeit) und Freizeit. Untersucht wurden Institutionalformen im Freizeitbereich. Ihr Thema aber war vielfach Arbeit. Freizeit wird ein Weg zur Arbeit. Die Gewinnung neuer Arbeitsplätze wird zum Ziel. Es geht um Berufsvorbereitung, um Aus- und Weiterbildung in der Freizeit. Diese Institutionalformen werden hier zu Lernorten für eine neue Verbindung der beiden bisher oft zu stark getrennten Zeitbereiche. Aber auch ein Gegentrend wird sichtbar. Neue Berufsbereiche können über diese Lernorte ebenfalls zur Förderung neuer Freizeithobbies führen wie im "Verein zur Förderung des bewegten und unbewegten Datenverkehrs" (FoeBuD). Diese Lernorte können schließlich das (kritische) Nachdenken über Betreiber und

ihre (beruflichen) Angebote für die Freizeit aus Sicht der Besucher und Bürger neu aktivieren wie im "Freundeskreis für Kirmes und Freizeitparks" (FKF). Eine kritische Komponente in Hinblick auf ein "nachhaltiges" Reiseverhalten zeichnet sich offensichtlich auch in der neuen Institutionform "BEOconcept" ab.

Schließlich wird deutlich, wie neue gesellschaftliche Impulse (Megatrends) auf die vorherigen verändernd und qualifizierend einwirken können. Ebenfalls hier erweisen sich die neuen Institutionformen (Lernort) als Indikatoren wie als Vermittler. So lässt sich der Übergang in die Informations- und Wissensgesellschaft in gewissem Sinne auch als ein "Qualitätsschub" für den bereits vorher entwickelten Freizeit- und Reisebereich erkennen. Er wirkt sich deutlich nachvollziehbar in allen acht untersuchten neuen Institutionformen aus.

Die Ergebnisse der vorgelegten Untersuchung stützen damit die Hypothese, dass neue Institutionformen als Lernorte durchaus einer "Demokratisierung" von "Megatrends" dienen können. Das bedeutet: Die neuen Lernorte unterstützen den Einzelnen wie Gruppen, gesellschaftliche Veränderungen und Umbrüche in der Wirkung für sich selbst und ihr soziales Umfeld genauer zu erkennen. Sie schaffen darüber hinaus Voraussetzungen, diese Erkenntnisse für sich selbst und im Zusammenwirken mit anderen konstruktiv buchstäblich zu "verarbeiten". Auch eine weiterführende Komponente kritischer Reflexion und politischer Reaktion auf die Umbrüche zeichnet sich ab.

Die Ergebnisse weisen damit auf die Notwendigkeit einer Weiterführung der Analyse neuer Institutionformen als Lernorte hin. Durch weitere Untersuchungen sollte die entwickelte Hypothese präzisiert werden. Die künftigen Entwicklungs- und Fördermöglichkeiten neuer Institutionformen als Lernorte insbesondere in der Freizeit sind genauer zu verfolgen.

Prof. Dr. Wolfgang Nahrstedt

Universität Bielefeld

Institut für Freizeitwissenschaft

und Kulturarbeit e.V. (IFKA)

(Vorsitzender)

Inhalt

1	Projektverlauf und Ergebniszusammenfassung	1
1.1	Zielsetzung und Vorgehensweise	1
1.2	Kurzzusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse	2
2	Theoretische Einführung: Rahmenbedingungen	6
2.1	Allgemeine Begriffsbestimmungen	6
2.2	Perspektive der Freizeitpädagogik	15
3	Praktische Durchführung: Forschungsansatz und Vorgehensweise	20
3.1	Untersuchungsdesign	20
3.2	Ausgangssituation und Untersuchungsgrundlage	21
3.3	Darstellung der ausgewählten Institutionalformen	25
3.3.1	Institutionalformen des Wohnumfeldes	25
3.3.1.1	Das Internationale Begegnungszentrum (IBZ)	26
3.3.1.2	Die Gesellschaft für Arbeits- und Berufsförderung (GAB)mbH	28
3.3.2	Institutionalformen aus dem Feld der Informations- und Medienzentren	29
3.3.2.1	Die Stadtbibliothek Bielefeld	29
3.3.2.2	Der Verein zur Förderung des öffentlichen bewegten und unbewegten Datenverkehrs (FoeBuD) e.V.	30
3.3.3	Institutionalformen aus dem Feld der Erlebniswelten	33
3.3.3.1	Der Freundeskreis für Kirmes und Freizeitparks (FKF) e.V.	33
3.3.3.2	Erlebnis-Zoo Hannover	35
3.3.4	Institutionalformen aus dem Feld des Reisens	36
3.3.4.1	Reisen und Freizeit mit jungen Leuten (RuF) e.V.	36
3.3.4.2	BEOconcept	40
4	Auswertung: Lernprozesse in den neuen Lernorten	41
4.1	Lernen im Wohnumfeld	42
4.1.1	Das Internationale Begegnungszentrum	42

4.1.1.1	Interviewauswertung Anbieterin: Leiterin des Bildungsbereichs im IBZ	43
4.1.1.2	Interviewauswertung Nutzer: Befragungsgruppe IBZ	47
4.1.2	Das Arbeitslosenzentrum (ALZ) der Gesellschaft für Arbeits- und Berufsförderung mbH (GAB) als Lernort	51
4.1.2.1	Interviewauswertung Anbieter: Mitbegründer der GAB und Leiter des ALZ	52
4.1.2.2	Interviewauswertung Nutzer: Befragungsgruppe ALZ	54
4.2	Lernen in Informations- und Medienzentren	60
4.2.1	Die Stadtbibliothek Bielefeld als Lernort	60
4.2.1.1	Interviewauswertung Anbieter: Stellvertretender Leiter der Stadtbibliothek Bielefeld	61
4.2.1.2	Interviewauswertung Nutzer: Befragungsgruppe der Stadtbibliothek Bielefeld	64
4.2.2	Der Verein zur Förderung des öffentlichen bewegten und unbewegten Datenverkehrs (FoeBuD) e.V. als Lernort	67
4.2.2.1	Interviewauswertung Anbieter: Erste Vorsitzende und Mitbegründerin des FoeBuD	68
4.2.2.2	Interviewauswertung Nutzer: Befragungsgruppe FoeBuD	71
4.3	Lernen in Erlebnisswelten	76
4.3.1	Der Freundeskreis Kirmes und Freizeitparks (FKF) e.V. als Lernorte	77
4.3.1.1	Interviewauswertung Anbieter: Erster Vorsitzender und Mitbegründer des FKF	78
4.3.1.2	Interviewauswertung Nutzer: Befragungsgruppe FKF	80
4.3.2	Der Erlebnis-Zoo Hannover als Lernort	86
4.3.2.1	Interviewauswertung Anbieter: Zoodirektor Erlebnis-Zoo Hannover	87
4.3.2.2	Interviewauswertung Nutzer: Befragungsgruppe Erlebnis-Zoo Hannover	90
4.4	Lernen auf Reisen	95
4.4.1	Reisen für Freizeit für junge Leute (RuF) als Lernort	96
4.4.1.1	Interviewauswertung Anbieter: Geschäftsführender Gesellschafter	

	und Mitbegründer von RuF	97
4.4.1.2	Interviewauswertung Nutzer: Befragungsgruppe RuF	101
4.4.2	BEOconcept als Lernort	106
4.4.2.1	Interviewauswertung Anbieter: Gründer von BEOconcept	107
4.4.2.2	Interviewauswertung: Befragungsgruppe BEOconcept	109
4.5	Fazit der Auswertung	114
5	Zusammenfassung und Ausblick	116
5.1	Entstehung der untersuchten Institutionalformen als Lernorte	116
5.2	Lernorte und Megatrends	117
5.2.1	Megatrends: Definition	117
5.2.2	Hierarchie der Megatrends	118
5.2.3	Das moderne Transport- und Kommunikationssystem als Grundlage	119
5.2.4	„Demokratisierung“ der Megatrends	123
5.2.5	Erbe der nachindustriellen Gesellschaft	125
5.2.6	Einstieg in die Wissensgesellschaft	126
5.2.7	Öffentliche Institutionalisierung von Megatrends unter dem Anspruch der Wissensgesellschaft	127
5.3	Die Bedeutung der neuen Lernorte	128
5.3.1	Lernorte im gesellschaftlichen Wandel	129
5.4	Organisationsformen von Lernorten außerhalb betrieblicher Lernorte	132
5.5	Zielgruppen und pädagogische Arbeitsformen	135
5.6	Anerkennung der Institutionalformen als Lernorte	136
5.7	Bildungsprozesse und Kompetenzerwerb in Freizeiteinrichtungen	139
5.8	Wissenstransfer: Freizeit und Beruf/ Work-Life-Balance	141
5.9	Konsequenzen und Perspektiven	145
6	Weiterführende Fragestellungen	148
7	Literatur	151
8	Anhang	A 1

8.1	Abbildungsverzeichnis	A 1
8.2	Abkürzungsverzeichnis	A 1
8.3	Frageleitfaden für die Befragung der Anbieter	A 2
8.4	Frageleitfaden für die Befragung der Nutzer	A 3

1 Projektverlauf und Ergebniszusammenfassung

1.1 Zielsetzung und Vorgehensweise

Das **Ziel des Vorhabens** ist, die unterschiedlichen und sich zum Teil neu entwickelnden Institutionalformen im sozialen Umfeld zu typologisieren. Ihre Strukturen sollen unter dem Aspekt der Lernförderlichkeit analysiert werden. Ihre Potenziale für eine Kompetenzentwicklung im Sinne von Persönlichkeitsentwicklung sowie Funktionsprofile und Lerndienstleistungen sollen herausgearbeitet werden. Als Grundlage sehen wir dabei die Freizeit als eine (neue) gesellschaftliche Energie, die Ressourcen für selbst gesteuertes Lernen im sozialen Umfeld bereitstellt, und zunehmend Ziele und Wege für neue Lernprozesse bestimmt. In diesem Zusammenhang sind Erwerbszeit und Freizeit ein neues dynamisches Bezugssystem, das neue Institutionalformen mit Freizeit- wie Arbeitskompetenzen hervorbringt. Eine Work-Life-Balance ist anzustreben.

Unser **Vorgehen** gliedert sich in drei Projekt- bzw. Arbeitsphasen, deren Ergebnisse in diesem Bericht dargestellt werden. In der ersten Phase wird anhand einer Literaturanalyse der theoretische Bezugsrahmen festgelegt. In diesem Zusammenhang wird der Begriff „soziales Umfeld“ definiert und eine Grundlage zur Bestimmung von (neuen) Lernorten und Institutionalformen geschaffen. Mögliche Bildungsprozesse und pädagogische Handlungsmodelle werden zusammengetragen.

Nach einer Darstellung der Ausgangslage werden vier Felder des sozialen (Freizeit-)Umfelds näher betrachtet. Institutionalformen aus diesen vier Feldern, d.h. Institutionalformen im Wohnumfeld, Informations- und Medienzentren, Erlebniswelten und Reisen bzw. Reiseveranstalter, werden untersucht und deren mögliche Funktion als neue Lernorte herausgearbeitet. Nach einer Auswahl von insgesamt acht Einrichtungen, d.h. zwei

Institutionalformen pro möglichem Lernfeld, sollen jeweils vier Nutzer und ein Anbieter interviewt werden. Die Auswertung erfolgt in dieser zweiten Phase anhand des Vergleichs der Interviewprotokolle.

In der dritten Projekt- und Arbeitsphase werden die Ergebnisse zusammengefasst und ein Ausblick gegeben. In dieser letzten Phase erfolgt eine Differenzierung und Typologisierung der neuen Lernorte. Diese Typologisierung soll als Basis für weitergehende Untersuchungen bezogen auf organisationale und individuelle Entwicklungsprozesse im sozialen Umfeld dienen und dafür ein Strukturraster zur Verfügung stellen.

Der Untersuchung liegt folgender Gedanke zugrunde: Formale Bildung kann, aber muss dabei den Lernprozess im sozialen Umfeld und insbesondere in der Freizeit nicht bestimmen. Sie erscheint zur Förderung von Kompetenzentwicklung als keineswegs mehr allein ausreichend. Wichtig wird die Kompetenz zum selbst gesteuerten, lebenslangen (informellen) Lernen. Eine Aufgabe für die formale Bildung sollte sein, diese Kompetenz durch eine lernfördernde Umwelt zu unterstützen (vgl. Dohmen 2001). Das Lernen kann zudem dabei verschiedene Ausrichtungen haben und z.B. reiseorientiert, erlebnisorientiert, sozial-kommunikativ oder informationsorientiert sein

1.2 Kurzzusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse

Das Ziel des QUEM-Projekts U36/2 – die „Typologisierung unterschiedlicher (neuer) Institutionformen (Lernorte) im sozialen Umfeld“ – wurde erreicht. Die Interviewauswertung zeigt, dass es sich bei den im Vorfeld festgelegten vier Lernfeldern des sozialen Umfelds um (neue) Lernorte handelt. Dementsprechend kann das Feld der Institutionformen, um das sich das Programm „Lernen im sozialen Umfeld“ bisher

vorrangig gekümmert hat, erweitert werden. Über das Wohnumfeld als bisher anerkanntem Lernort des sozialen Umfelds hinaus, können nun auch Informations- und Medienzentren, Erlebniswelten und Reisen in die Typologisierung der neuen Institutionalformen (Lernorte) aufgenommen werden.

Die Bedeutung der neuen Lernorte

Die Bedeutung der neuen Lernorte ist immens. Die neuen Lernorte des sozialen Umfelds sind demokratische Bildungsräume: jeder Bürger kann aktiv an seinem individuellen Lernprozess mitwirken und kann seinen Lebensraum gestalten. Die verschiedenen Typen von Institutionalformen setzen Impulse und befähigen Individuen zur Anpassung an soziale, politische und ökonomische Veränderungen.

Institutionalformen im gesellschaftlichen Wandel

Zur Gründung einer Institutionalform ist eine zentrale Person nötig, die einen Trend aufgreift bzw. diesen schafft, indem sie dem Zeitgeist entspricht und viele Menschen interessiert und bewegt. Entstehung und Wirkung der Institutionalform fallen so immer zusammen mit einem Megatrend der jeweiligen Zeit. Als Megatrends wurden ausgemacht: „Wiederaufbau der nationalen Industriegesellschaften“ (1950er Jahre), „Übergang in eine nachindustrielle Gesellschaft“ (1960er Jahre), „Globalisierung I“ (seit 1970er Jahre) und „Globalisierung II“ (Mitte der 80er Jahre) und der aktuell diskutierte „Megatrend Asia“ als „Globalisierung III“ (seit Ende der 1990er Jahre).

Das Projekt „LisU“ sorgt mit einer Anerkennung der neuen Institutionalformen als Lernorte des sozialen Umfelds dafür, dass gesellschaftliche Trendentwicklungen konkretisiert werden. Durch die Demokratisierungsfunktion der Institutionalform gelingt dem einzelnen Bürger die

Mitwirkung am Trend sowie die Lebensgestaltung in Richtung Beruf sowie in Richtung Freizeit.

Organisationsformen von Lernorten außerhalb betrieblicher Lernorte

Als ein allgemeiner gesellschaftlicher Trend, der sich auch bei den untersuchten Institutionen zeigt, ist eine Entwicklung der Organisationsformen weg von der Selbstorganisation oder öffentlichen Förderung in Richtung „Freizeitwirtschaft“ zu erkennen. Freizeit hat sich aus einer sozialen Innovation zu einem innovativen Markt entwickelt.

Zielgruppen und pädagogische Arbeitsformen

Die verschiedenen Typen von Lernfeldern weisen verschiedene Nutzerprofile auf, welche wiederum verschiedene Handlungsformen erfordern. Diese Handlungsformen unterstützen den Besucher / den Nutzer in seinem (oftmals unbewussten) Lernprozess. Die pädagogischen Methoden der neuen Institutionen sind dabei vorrangig am selbst gesteuerten und informellen Lernen orientiert. Das Unterrichten als schulische Form des Lehrens tritt in der Freizeit eher in den Hintergrund. So herrschen in den Lernorten der Freizeit das Beraten (im Wohnumfeld), das Informieren (in Informations- und Medienzentren), das Arrangieren (in Erlebniswelten) sowie das Animieren (auf Reisen) vor.

Anerkennung der Institutionen als Lernorte

Für jede Institutionenform gibt es vier Betrachtungsebenen des Lernens: die Selbstdefinition des Anbieters, die Sicht des Nutzers, die Perspektive der Öffentlichkeit, also die öffentliche Anerkennung der Einrichtung als Lernort und die Situationsdefinition durch Wissenschaft und Forschung. Diese vier Betrachtungsebenen zeigen entsprechend unterschiedliche Standpunkte auf. Obwohl Lernmöglichkeiten offensichtlich – in verschiedener Form – in allen Institutionen vorhanden sind, sehen gerade die Nutzer diese oft nicht als solche an. Es ist

dementsprechend dringend nötig, das Bewusstsein für Lernprozesse zu schärfen, damit diese und ihre Reflexion besser gefördert werden können. Wenn durch wissenschaftliche Forschung die Qualität als Lernort begründbar und nachweisbar wird, wachsen die Chancen der Leistungsfähigkeit und der Anerkennung. Eine bewusste Anerkennung der Institutionalformen als solche wird nötig, da erst wenn Lernorte als solche registriert sind, die Lernprozesse dort effektiv gefördert werden.

Bildungsprozesse und Kompetenzerwerb in Bildungseinrichtungen

Mit Ausnahme der Stadtbibliothek Bielefeld steht bei allen Einrichtungen die Kommunikation im Vordergrund bei Anbietern wie Nutzern. Die Lernorte stellen Foren bereit, an denen sich Personen mit bestimmten Zielausrichtungen austauschen können (Unterhaltungssuchende, Beratungssuchende, Informationssuchende und Erholungs- bzw. Abenteuersuchende). Über interessante Neuigkeiten, die der Nutzer hier erfährt, wird er zu selbst gesteuertem Lernen angeregt und erwirbt hierbei weitere Kompetenzen. Diese Selbstorganisationsfähigkeit ist die beste Voraussetzung für den Lernerfolg. Die Institutionen betreiben so Lernförderung – sie werden zu Lernorten. Die neuen Lernorte sind kommunikative und kooperative Lernorte, die emotionale, kognitive und handlungsorientierte Kompetenzen vermitteln oder auch ganzheitlich integrativ wirken.

Wissenstransfer: Freizeit und Beruf/Work-Life-Balance

Zweck der Weiterbildung für den Beruf in der Freizeit hinaus. Freizeit und Beruf gehen ein *wechselseitiges* Verhältnis ein: sie können optimierend, kompensierend sowie innovativ aufeinander wirken. Die neue Typologisierung erlaubt die Anerkennung von Lernorten auch über den eigentlichen, weiterhin bieten beide Räume Lebenssinn an.

2 Theoretische Einführung: Rahmenbedingungen

2.1 Allgemeine Begriffsbestimmungen

Ziel des Programms ‚Lernen im sozialen Umfeld LisU‘ allgemein ist es, zu belegen und anzuerkennen, dass in Tätigkeiten des sozialen Umfelds „Kompetenzen im sozialen, personalen und methodischen Bereich erworben werden“ und sich hier „Handlungsfelder und Lernfelder [ergeben] für Erhalt und Entwicklung individueller beruflicher Kompetenzen mit bedeutenden Potenzialen für gesellschaftlich-soziale Integration sowie individuelle, wirtschaftliche und gesellschaftliche Innovationen“ (Lernen im sozialen Umfeld ... 2001, S. 17).

Das QUEM-Projekt U 36/2 hat im Speziellen die „Typologisierung unterschiedlicher (neuer) Institutionalformen (Lernorte) im sozialen Umfeld“ zum Thema. Zielsetzung des Vorhabens ist es, die unterschiedlichen und sich zum Teil neu entwickelnden Institutionalformen im sozialen Umfeld zu typologisieren. Ihre Strukturen sollen unter dem Aspekt der Lernförderlichkeit analysiert werden. Ihre Potenziale für eine Kompetenzentwicklung im Sinne von Persönlichkeitsentwicklung sowie Funktionsprofile und Lerndienstleistungen sollen herausgearbeitet werden.

Inhalt dieser theoretischen Einführung soll unter anderem die Begriffsklärung sein: was sind ‚Institutionen‘ {1} oder auch ‚Lernorte‘ {2}, was ist das ‚soziale Umfeld‘ {3} und welche Art von Lernen {4} findet statt?

Eine Institution {1} „bezeichnet offene oder geschlossene soziale Systeme, die struktur- und

verfahrensbildende Sinnzusammenhänge und Erwartungsstrukturen in Leitideen und Werten herausbilden, mit denen sie das Handeln von individuellen oder kollektiven Subjekten be- und entgrenzen“. (Kirchhöfer 1998, S. 56). In der vorliegenden Studie ist dieser Institutionsbegriff zu präzisieren durch den Aspekt der Freizeit und da es um das Lernen und die Lernförderlichkeit geht, soll auch der Begriff Lernort seine Verwendung finden. Das Vorhaben bezieht sich dabei auf einen pluralen Begriff von Lernorten {2}, wie er vom Deutschen Bildungsrat geprägt wurde. Lernorte im sozialen Umfeld können dabei ganz unterschiedliche Formen der Institutionalisierung aufweisen. Sie können selbstorganisiert im Sinne von Selbsthilfe sein, aber auch als Unternehmen einer wachsenden „Experience Economy“ durch einen ausdifferenzierten Erlebnismarkt getragen werden. Der deutsche Bildungsrat beschreibt den Lernort-Begriff weiterhin dadurch, dass er als „eine im Rahmen des öffentlichen Bildungswesen anerkannte Einrichtung“ zu verstehen ist. Für die vorliegende Studie ist allerdings zu klären, ob die untersuchten Institutionen öffentlich anerkannt sind und ob dieses Kriterium dementsprechend bindend ist für die Kategorie Lernort.

Meyer-Wölfling und Wölfling gehen davon aus, dass „Kompetenzentwicklung ... nur statt[findet], wenn die beteiligten Menschen in dem Bewusstsein tätig werden, dass sie selbst ‚weiterkommen‘ und lernen wollen. Diese Freiheit ist umso größer, der zu erwartende Lernerfolg ist umso größer, je mehr die Menschen selbst bestimmen können, was sie wie, wann, wo und unter welchen Umständen lernen. Verbindlich und stringent werden die Entwicklungs- und Lernprozesse durch die Einsicht in Notwendigkeiten“ (Meyer-Wölfling 1998, S. 170). Diese Bedingungen werden durch das soziale Umfeld erfüllt. Die Institutionen des sozialen Umfelds, die für die Studie ausgewählt wurden, eröffnen Möglichkeiten zur Kompetenzentwicklung auf unterschiedlichen Ebenen, wie später noch gezeigt wird.

Lernfördernd und somit förderlich für die Kompetenzentwicklung sind bestimmte Bedingungen des sozialen Umfelds, die Kirchhöfer in allgemeiner Form darstellt. Eine soziale Struktur wirkt – laut Kirchhöfer dann lernfördernd,

- wenn sie das individuelle oder kollektive Subjekt in seiner Selbstorganisationsfähigkeit stützt, indem sie u.a. Handlungswissen und Handlungsprogramme zur Verfügung stellt und in einem Erfahrungslernen produktiv macht,
- wenn sie Optionsräume und/oder Ressourcen des Systems erweitern oder neustrukturieren und die Wahrnehmung der Akteure gegenüber ihren Entfaltungsmöglichkeiten verändern hilft,
- wenn sie in einer intermediären Funktion kooperative Beziehungen zwischen den verschiedenen Akteuren, den Akteuren und Institutionen herstellt und somit soziale Netze installiert, die dauerhafte Lerninitiation auslösen können,
- wenn sie die eigene Strukturierung mit dem Ziel organisiert, sich selbst aufzuheben (oder zu verändern),
- wenn sie das Wert- und Selbstwerterleben der Akteure stützt und
- wenn sie entsprechende Selbsterfahrungsprozesse auslöst und so hilft, dass sich Akteure auch verändern (vgl. Kirchhöfer 1998, S. 63)

Welche dieser Bedingungen in der vorliegenden Studie zutreffen, ist im praktischen Teil zu klären.

Das soziale Umfeld {3} ist zunächst grundsätzlich zu verstehen als „die Gesamtheit der sozialen Verhältnisse außerhalb der Sphäre der institutionell organisierten Erwerbsstruktur bzw. außerhalb des Funktionssystems der erwerblichen Wirtschaftsstruktur“ (Kirchhöfer 1998, S. 29).

Zur klareren Beschreibung des sozialen Umfelds führen die Autoren im QUEM-report, Heft 70, unterschiedliche Tätigkeiten im sozialen Umfeld an, die einen Möglichkeitsraum für veränderte Lebensgestaltung darstellen:

- Tätigkeit im sozialen Umfeld als bewusste Veränderung und Neuorientierung
- Tätigkeit im sozialen Umfeld als Ergänzung und Bedingung der eigenen Arbeit
- Freiwilligenarbeit als Vorbereitung auf den ersten Arbeitsmarkt
- Freiwilligkeit und Projekte geförderter Arbeit als Schritte in die Selbständigkeit
- „Patchworkbiographie“ als selbst gewählter Lebensentwurf
- Freiwillige Tätigkeit als Kompensation für nicht vorhandene oder nicht mehr mögliche Erwerbsarbeit
- Freiwillige Tätigkeiten für Senioren – neue sinnvolle Konzeptionen für die nachberufliche Lebensphase (vgl. Lernen im sozialen Umfeld ... 2001, S. 50-57).

So lässt sich „zusammenfassend ... feststellen, dass das soziale Umfeld ein Raum sich ausweitender Aktivitäten wird, in dem eine große Gruppe von Menschen sich engagiert, hier ihren Platz im sozialen Leben und auch Befriedigung für die persönliche Entwicklung findet. Das alltägliche Leben im sozialen Umfeld ist als widerspruchsvolles Geschehen eng mit dem Arbeitsleben und seinen Problemen verbunden“ (Lernen im sozialen Umfeld ... 2001, S. 59).

Als traditionelle Tätigkeiten im sozialen Umfeld galten und gelten die haus- und Familienarbeit, unmittelbare Nachbarschaftshilfe, soziale Arbeit wie Betreuung und Pflege sowie künstlerisch-kulturelle und sportliche Betätigungen. Seit Jahrzehnten kommen neue Tätigkeiten hinzu wie etwa der Umwelt- und Naturschutz, Freizeit und Erholung, und viele weitere. Bei den Lernmöglichkeiten im sozialen Umfeld ist es wichtig, nicht nur diejenigen zu

beachten, die im direkten Zusammenhang zur Arbeit stehen. Gesellschaftlich relevant sind auch solche Tätigkeiten wie Beraten, Helfen, Organisieren, Moderieren, Arrangieren und andere, die „Beziehungen zwischen den Menschen verbessern, neue Leistungen ermöglichen, die Individualität prägen (Lernen im sozialen Umfeld ... 2001, S. 61). Das Lernen im sozialen Umfeld erfolgt durch unmittelbare Erfahrungen in der Praxis.

Damit Lernen stattfindet, ist eine Reflexion dieser Erfahrungen zentral. Dabei ist es für die Lernenden sehr positiv, aus eigenem Antrieb am Lernen im sozialen Umfeld teilzuhaben: „neben Lebensfreude und Identitätsgewinn auch [steht hier] die Möglichkeit, brachliegende Kompetenzen anzuwenden und weiter zu entwickeln sowie neue zu erwerben. Gerade für Arbeitslose haben die Nützlichkeit der Betätigung, die Möglichkeiten für Kontakte und soziale Integration, ihre gesellschaftliche Integration und Anerkennung eine große Bedeutung“ (Lernen im sozialen Umfeld ... 2001, S. 88).

Die Definition des sozialen Umfelds ist hiermit klar. Für dieses Vorhaben steht jedoch ein besonderer Ausschnitt des sozialen Umfelds im Mittelpunkt: das soziale Umfeld als Freizeitgeschehen und Freizeiterleben. Die ausgewählten Institutionen sind vorwiegend Lernorte der Freizeit, und diese Institutionen als Elemente des sozialen Umfelds sind das Thema der vorliegenden Studie.

Das Forschungsvorhaben stützt sich auf die Diskussionen zum lebenslangen Lernen und zum selbstgesteuerten Lernen in der sich entwickelnden Wissensgesellschaft. Der Förderung von kompetenzentwickelnden Lernprozessen in vielen Bereichen des sozialen Umfeldes kommt danach eine wachsende Bedeutung zu. Als Basis für eine gezielte Förderung gilt es jedoch zunächst einmal die Strukturen möglicher Lernorte zu erfassen und zu beschreiben.

Lernen {4} im sozialen Umfeld wird aufgefasst als selbstgesteuertes informelles Lernen außerhalb der betrieblich organisierten Weiterbildung. Informelles Lernen ist – so versteht es Dohmen – Mittel zum Zweck (Dohmen, 2001, S. 19). Er beschreibt das informelle Lernen als „ein Lernen in der Umwelt außerhalb der formalen Bildungseinrichtungen und es entwickelt sich im unmittelbaren (Lebens- und Erfahrungs-)Zusammenhang mit anderen Tätigkeiten“ (ebd., S. 22). Dabei ist eine Vernetzung unterschiedlicher Lernorte zu erwarten.

Das informelle Lernen ist meist anlassbezogen-sporadisch-zufällig, auf die Lösung akuter Einzelprobleme begrenzt, unzusammenhängend, vordergründig-utilitaristisch, unkritisch-unreflektiert. Es hilft jedoch, um (besser) zu leben (vgl. Dohmen, 2001, S. 9). Hiermit ist gleichzeitig festzustellen, dass Lernen ein lebenslanger Prozess ist, der durch das soziale Umfeld in besonderem Maße gefördert wird.

Grundgedanke des Konzepts des lebenslangen oder auch lebensbegleitenden Lernens ist es, Lernen nicht mehr nur auf die Kindheit und Jugend und die dazu vorgesehenen Institutionen zu beschränken. Lernprozesse finden in allen Zeitabschnitten des Lebens statt. Lernen soll nicht länger als Assimilation festgelegter Inhalte angesehen werden, sondern als lebenslanger Prozess, der im Menschen abläuft und ihn dazu bringt, sich selbst darzustellen, mit anderen zu kommunizieren, die Welt aufgrund eigener Erfahrungen in Frage zu stellen und sich selbst durch eigene Erfahrungen in zunehmendem Maße zu verwirklichen.

Erfahrungs- und Erlebnisweisen des Bildungsprozesses stehen dabei nicht nebeneinander, sondern werden vermischt. Aktivitäten wie Lernen, Arbeiten, Erholen sowie Erleben durchdringen einander. Hierbei wird das Reformziel einer egalitären Bildung verfolgt. Am

lebenslangen Lernen nehmen nicht nur Angehörige ökonomisch begünstigter oder bevorzogter Schichten teil, sondern prinzipiell alle Bürger. Es leistet damit einen Beitrag zum Abbau von Bildungsprivilegien, zur Angleichung von Lernchancen und damit zur Demokratisierung der Bildung (vgl. Dohmen 1997). Lernen wird als eine zentrale Grundfunktion des menschlichen Lebens angesehen.

Ziel des effizienteren Lernens aller während der gesamten Lebenszeit ist ein besseres Leben für die individuell Lernenden und insgesamt Fortschritt der Zivilisation. Lebenslanges Lernen soll helfen, den Herausforderungen der Zukunft gerecht zu werden, die u.a. durch technologischen Wandel, Globalisierung, die zunehmende Arbeitslosigkeit, ethnische Auseinandersetzungen, die sich ausbreitende Kriminalität, sowie Krieg und Gewalt verursacht werden.

Dohmen (1997, S. 13) schlägt zum Zweck des effizienten Lernens eine Verbindung von anlassbezogenem Erfahrungslernen und systematischem Lernen vor. Unter dem Stichwort „informelles Lernen“ geht er davon aus, dass „Alle Menschen ... schon ihr Leben lang in ihren praktischen Lebens- und Arbeitszusammenhängen [lernen] und dieses bisher von Pädagogen kaum beachtete informelle lebenslange Lernen muss künftig gezielt in eine erweiterte Konzeption des „lebenslangen Lernens für alle“ einbezogen werden. Lernen ist im Grunde nicht anderes als die Veränderung von Kompetenz durch konstruktive Verarbeitung von Information und Erfahrung.

Immer wenn Menschen neue Informationen verarbeiten, wenn sie versuchen auf Situationsveränderungen durch Verhaltensänderungen zu reagieren, wenn sie sich bemühen neue Anforderungen durch eine entsprechende Kompetenzerweiterung zu bewältigen, lernen

sie – „auch wenn ihnen das oft gar nicht bewusst ist“ (Dohmen 1997, S. 13f). Dohmen unterstreicht weiter, dass dieses Erfahrungslernen, das „etwa 70 Prozent der menschlichen Lernprozesse ausmacht“ (Dohmen 1997, S. 16) als Grundlage für das lebenslange Lernen erkannt werden muss und dass diese Erkenntnis den Mut zu lebenslangem Lernen auch in einem breiteren Teil der Bevölkerung nach sich zieht, denn es verdeutlicht, dass jeder dazu in der Lage ist.

Bei der Studie um die neuen Lernorte muss deutlich sein, dass selbstgesteuertes wie auch informelles Lernen auch in Institutionen stattfinden kann. Es ist nicht als isoliertes Lernen zu begreifen, sondern kann ebenso in einer Gruppe stattfinden und durch Lernhilfe wie Beratung, Arrangement,.. unterstützt werden. Selbstgesteuertes Lernen bedeutet also nicht gleichzeitig die völlige Loslösung vom Fremdsteuerung bzw. Fremdbestimmung. Die Lernumgebung, das Arrangement, beeinflusst den Lernenden. Dieser Prozess ist jedoch nicht so zu deuten, dass er die Selbststeuerung verhindert, er unterstützt sie vielmehr.

Giesecke (1997) benennt bestimmte Methoden der Lernförderung und Lernunterstützung. Er fasst das Unterrichten, das Informieren, die Beratung, das Arrangieren und das Animieren zusammen als die Handlungsformen des Pädagogen und somit als diejenigen Formen, die das Lernen stützen. Beim *Unterrichten* geht es darum, „relativ komplexe Sachzusammenhänge in einem längeren Argumentationsprozess anderen zu erklären“ (Giesecke 1997, S. 79) – dies läuft hauptsächlich in einer Distanz zu den Alltagsproblemen ab. Unterricht geht von einem partikulären Gefälle zwischen Lehrendem und Lernendem aus. Im Unterschied zum Unterrichten ist *informieren* immer auf die aktuelle Lebenssituation bezogen (vgl. Giesecke 1997, S. 84). Die *Beratung* ist eine individuelle Handlungsform, die der Diskretion bedarf. Das Lernziel bestimmt hier der Ratsuchende. Beratung erfordert ein einfühlsames Eingehen

auf die Bedingungen und Möglichkeiten des Ratsuchenden. Diesem steht es frei, den Rat anzunehmen oder abzuweisen. Der Berater muss über möglichst fundierte Kenntnisse und Erfahrungen über den Gegenstand der Beratung verfügen (vgl. Giesecke 1997, S. 91). Beim *Arrangieren* geht es darum, eine Lernsituation herzustellen (vgl. Giesecke 1997, S. 95). So sind etwa Schule und Hochschule institutionelle Arrangements, die durch festes Lehrpersonal, Räume, Lehrplan und Zeitplan ein ständig neues Grundarrangement überflüssig machen. Ein Arrangement ist ein methodisches Mittel, um ein Ziel zu erreichen (vgl. Giesecke 1997, S. 98f). Die Handlungsform Arrangieren ist deshalb so wichtig für die außerschulische Pädagogik, weil sie das pädagogische Handeln auf die Herstellung von Bedingungen und Möglichkeiten konzentrieren kann, so dass den Partnern überlassen wird, was sie in welchem Umfang lernen möchten (vgl. Giesecke 1997, S. 102).

Während sich das Arrangieren auf die *Herstellung* von Lernsituationen richtet, so ist *Animieren* der Versuch, andere dazu zu bewegen, in einer *gegebenen* Situation mögliche Lernchancen auch zu nutzen. Der Begriff Animieren setzt auf Probieren und Korrigieren und auf den Wert von Erfahrungen (Giesecke 1997, S. 107). Diese Handlungsformen werden in den untersuchten Institutionen des sozialen Umfelds unterschiedlich eingesetzt entsprechend der Zielgruppe und der jeweils gewünschten (Lern-)Effekte.

Wie Weinberg schon festgestellt hat, sind Gruppen des sozialen Umfelds oft Quelle von Innovationen. Er relativiert: „Von der Zielsetzung und Werteorientierung der Gruppe hängt es ab, ob es aus dem Moment des Informellen und Unkonventionellen heraus zu innovatorischen Ideen kommt und daraus innovatorische Handlungsansätze werden, die gesellschaftlich vertretbar sind“ (Weinberg 2001, S. 69). Die Lernerfahrung und Lernmöglichkeit in der Gruppe ist immens. Weinberg bringt auf den Punkt, was auch die vorliegende Studie für den

Bereich der Freizeit bestätigen wird: „Wichtig ist erst einmal nicht das Ziel, sondern, dass durch ein soziales Zusammensein ein gedanklicher Austausch zustande kommt – oft sind individuelle Konflikterfahrungen der Auslöser, die sich dann als überindividuelle Konfliktslagen herausstellen“ (Weinberg 2001).

2.2 Perspektive der Freizeitpädagogik

Eine besondere Sicht erhält die vorliegende Studie durch die Perspektive des IFKA, welches sich mit der „Forschung für Freizeit“ befasst. Der Blick auf das soziale Umfeld wird so vorrangig zu einem Blick auf das soziale Freizeit-Umfeld.

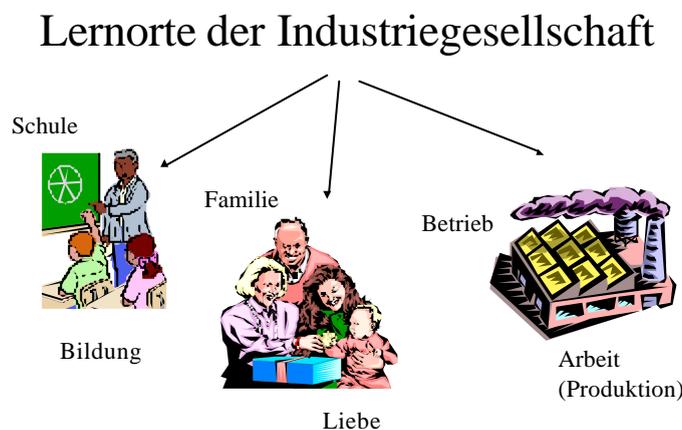
Das informelle Lernen ist zeitlich umfangreicher und auch hinsichtlich des Lebenslernens bedeutsamer als das formelle Lernen in den verfassten Bildungseinrichtungen. Das tastende, nach Verständnis suchende Lernen im Alltag ist die lebenslange praktizierte Grundform menschlichen Lernens, die als taugliches Mittel zur Lebenshilfe, d.h. der Wissens- und Kompetenzerweiterung gegenüber der eigenen Person wie der Welt erfahren wird. Die Bedingungen dieses alltäglichen Lernens lassen in der Regel wenig Spielraum für eine weitergehende Reflexion und damit Verallgemeinerung und Systematisierung der alltäglichen Erfahrungen zu (vgl. Lipski 2000, S. 35).

Hier setzt die Freizeit bzw. setzen die Freizeitinstitutionen an. In der Freizeit und während der Betätigung in der Freizeit wird beiläufig und aus Interesse gelernt. Durch den Austausch in der Gruppe kommt es darüber hinaus zur Reflexion des Gelernten. Somit wird bei entsprechender Unterstützung durch diese besonderen (Freizeit-)Lernorte eine besondere Lernförderung möglich. Erfahrungen werden über das Lernen und Reflektieren zu Kompetenzen.

„Das Verhältnis von Arbeit, Lernen und Freizeit wird sich in einer zukünftigen Gesellschaft des lebenslangen Lernens grundlegend wandeln und muß neu überdacht werden. Lernen und Weiterbildung müssen zum alltäglichen Bestandteil im Leben jedes Einzelnen werden“ (Deutsches Institut ... 1999, S. 41). Grundlage für das informelle Lernen im sozialen Umfeld ist die Freizeit als eine (neue) gesellschaftliche Energie, die Ressourcen für selbstgesteuertes Lernen im sozialen Umfeld bereitstellt, und zunehmend Ziele und Wege für neue Lernprozesse bestimmt (vgl. Kap.3.2, S. 21ff).

Während in der Industriegesellschaft Schule, Arbeitsplatz und Familie die zentralen (formellen) Lernorte darstellten, werden diese heute erweitert um die informellen und emotionalen Orte des Lernens – Lernorte der Freizeit.

Abb.01: Lernorte in der Industriegesellschaft



Dohmen fordert „Es sollen attraktive, von Schulassoziationen abgelöste Zugänge zu einem offenen, anregenden, ganzheitlichen Lernen, das eher Anlass zum Kommunizieren und zum Feiern als zum Pauken gibt, erschlossen werden“ (Dohmen 2001, S. 152). Solche Zugänge gibt es in der Freizeit. So laufen etwa Lernprozesse im Urlaub meist unbewusst ab – es geht

nicht primär darum, bestimmte Lernziele zu erreichen. Dennoch findet Lernen statt.

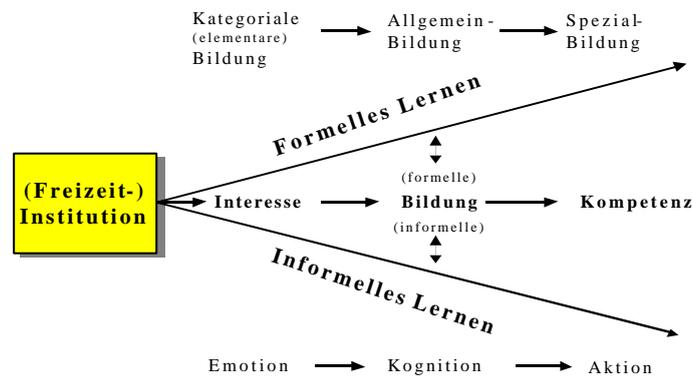
Erlebnisse sprechen die Sinne an und bieten so auch Möglichkeiten zur Selbsterfahrung. Hat das Erlebnis eine nachhaltige Wirkung auf die Person, so regt es sie manchmal auch zu einer intensiveren Beschäftigung mit dem Erlebnis- oder Lerngegenstand an (z.B. der Auseinandersetzung mit einer anderen Kultur). Erlebnisse wecken Emotionen und Emotionen öffnen bzw. verschließen den Zugang zum Lernen. Aus der Situation heraus entsteht die Lust am Lernen / die Neugier am Thema, wenn es sich um eine als schön empfundene Situation handelt. So macht zum Beispiel ein schön arrangiertes Blumenbeet in einem Park Lust darauf, sich mehr mit den Pflanzen zu befassen und evtl. selbst wieder im eigenen Garten etwas zu schaffen oder öfter im heimischen Wald auf Entdeckungsreise gehen. Andersherum verübelt einem eine als negativ empfundene Situation die Lust, sich mit dem entsprechenden Thema weiter auseinander zu setzen. So verschließen sich zum Beispiel viele Menschen vor Lernsituationen in ihrer Freizeit, weil es sie an Schule bzw. Arbeitsplatz erinnert und als Pflicht statt als Freude erscheint. Emotionen sind Grundlage von Motivation und damit Voraussetzung für (lebenslanges) Lernen. Selbst wenn die Lernprozesse teilweise unbewusst ablaufen, ist die erinnerbare, abrufbare Information entscheidend, die durch erinnerbare Gefühlszustände gestützt bzw. ermöglicht wird.

Ein wichtiger Bezugspunkt für dieses Vorhaben sind die Erkenntnisse aus freizeitwissenschaftlicher bzw. freizeitpädagogischer Sicht der letzten Jahren. Als eine Basisbezugsgröße formaler aber zunehmend auch programmatischer Art ist die wachsende Freizeit der Bevölkerung zu berücksichtigen. Ein „Leben in freier Zeit“ stellt erst die Ressourcen für selbstgesteuertes Lernen im sozialen Umfeld bereit und bestimmt zunehmend Ziele und Wege für neue Lernprozesse. Diese gesellschaftliche Energie aufzugreifen und für

eine individuelle und soziale Kompetenzentwicklung fruchtbar zu machen, sollte Ansatzpunkt von lernfördernden Maßnahmen in den jeweiligen Feldern sein. Lernen kann und sollte zum Erlebnis in der Freizeit werden.

Bildung ist zunehmend als Suchbewegung zu sehen. Innerhalb der Freizeit und während der Freizeitaktivitäten wird durch Spaß und Erlebnis Interesse an verschiedenen Themen geweckt. Lernen wird kombiniert erlebt – in Zusammenhang mit anderen Dingen, die sich zunächst einmal nicht bewusst als Lerngegenstand darstellen. Diese erste Begegnung mit der Lernmöglichkeit kann schließlich die Kompetenz(entwicklung) zum Ziel haben.

Abb. 2: Bildungsprozess in (Freizeit-)Institutionen



Quelle: Bildungsprozess in (Freizeit-)Institutionen in Anlehnung an Abb. 1: Erlebnisswelten als Schlüssel zum Bildungsraum der Wissensgesellschaft in Nahrstedt u.a. 2002, S. 10

Der Lebenssinn wird vermehrt in der Freizeit gesucht, weiterhin zentral für die Zeit außerhalb der Arbeit sind der Spaß, das Erlebnis in der Gruppe und kommunikative Elemente. Zu diesen Elementen kommen im Rahmen von Selbstorganisation und Selbststeuerung noch Lernbausteine beispielsweise kommunikativer oder sozialer Art hinzu.

Bisherige Studien zeigen, dass der Begriff „Lernen“ oftmals mit schulischen Lernprozessen verbunden wird und somit dem eigenen Interesse des Lernenden entgegensteht. Das, was im Rahmen des „schulischen Lernens“ vermittelt wird, steht der Freiwilligkeit, der Unterhaltung, dem Spaß und Erlebnis entgegen.

Lernen in der Freizeit ist eine erlebnisorientierte Lernform auf der Basis des informellen Lernens. Dies wird sehr deutlich, wenn man die Inhalte formellen und informellen Lernens gegenüberstellt.

Abb. 3 Kontinuum zwischen formellem und informellem Lernen.



Quelle: Kontinuum zwischen formellen und informellem Lernen (Brinkmann 2002, S. 23)

Lerninhalte und -prozesse während der Erwerbs- und der Freizeit sind unterschiedlich, sie ergänzen sich und wirken auch aufeinander ein. So gibt es Kompetenzen, die in der Freizeit erworben werden und auch der Arbeit ihren Nutzen haben, dies sind zum Beispiel soziale Kompetenzen (vgl. Kap. 5, S. 116ff).

3 Praktische Durchführung: Forschungsansatz und Vorgehensweise

3.1 Untersuchungsdesign

Im Anschluss an eine (literaturgestützte) theoretische Einarbeitungs- und Diskussionsphase wurde für die vorliegende Untersuchung ein qualitatives Untersuchungsdesign auf der Basis von Fallstudien zu unterschiedlichen Lernorten gewählt. Dazu wurden in vier Freizeitlernfeldern (Wohnumfeld, Informations- und Medienzentren, Erlebniswelten und Reisen) – die im Folgenden noch ausführlicher dargestellt werden – jeweils zwei Projektpartner, also insgesamt acht Institutionen ausgewählt und intensiv betrachtet. Dazu wurden zunächst Selbstdarstellungsmaterialien (Programme, Zielsetzungen, Leitlinie etc.) zusammengetragen und ausgewertet (vgl. Kap. 3.3, S. 25ff).

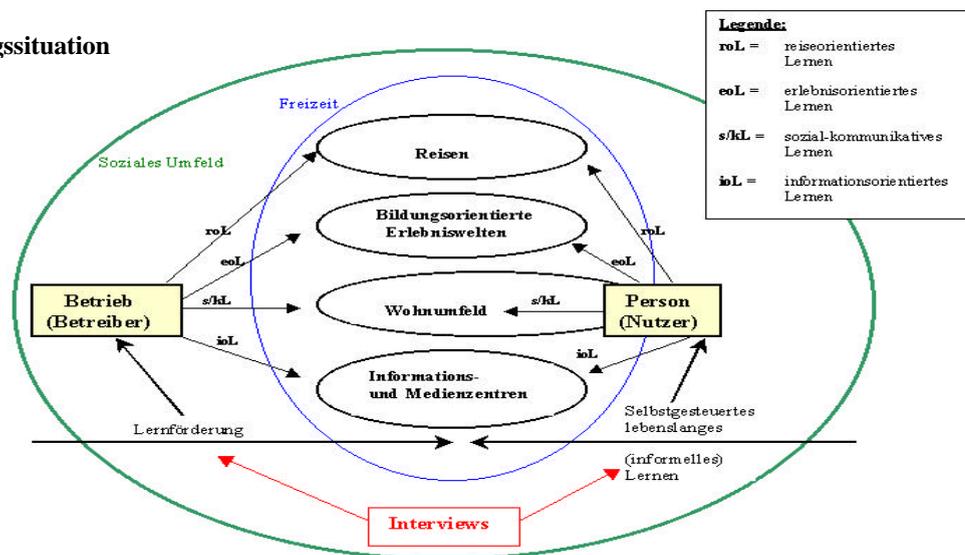
Innerhalb der Institutionen wurden des Weiteren qualitative Interviews durchgeführt, zum einen jeweils mit einer Leitungsperson, die im Folgenden zur besseren Unterscheidung „Anbieter“ genannt wird – obwohl diese Bezeichnung sicherlich nicht immer das gesamte Spektrum der Arbeitstätigkeit abdeckt – und zum anderen mit jeweils vier „Nutzern“ der Einrichtungen. Diese Interviews (insgesamt 40) waren leitfragengestützt. Die Fragenkataloge wurden entlang der ersten theoretischen Diskussion entwickelt. Sie wurden einheitlich für alle Einrichtungen genutzt. Es gab jedoch eine Differenzierung der Interviewleitfragen zwischen den Anbietern und Nutzern. Insgesamt lag der Schwerpunkt der Befragungen auf dem Stellenwert, den Prozessen, den Formen und der Förderung des Lernens in den jeweiligen Institutionen. Dabei wurde nach Transfermöglichkeiten des Gelernten in andere Lebensbereiche des sozialen Umfelds geforscht.

Anhand der Literaturrecherche, der Interviewauswertungen und des Sampling-internen Vergleichs wurden im Verlauf des Forschungsprozesses in Anlehnung an die „Grounded

Theory“, d.h. einer gegenstandsnahen Theoriebildung und einem „theoretical sampling“ von Datenmaterial (vgl. Strauss 1991), Kriterien und Typologieentwürfe erarbeitet. Die abschließenden Ergebnisse werden in diesem Bericht zusammengefasst.

In der folgenden Abbildung wird diese Ausgangssituation und Untersuchungsgrundlage grafisch verdeutlicht:

Abb. 04: Ausgangssituation



3.2 Ausgangssituation und Untersuchungsgrundlage

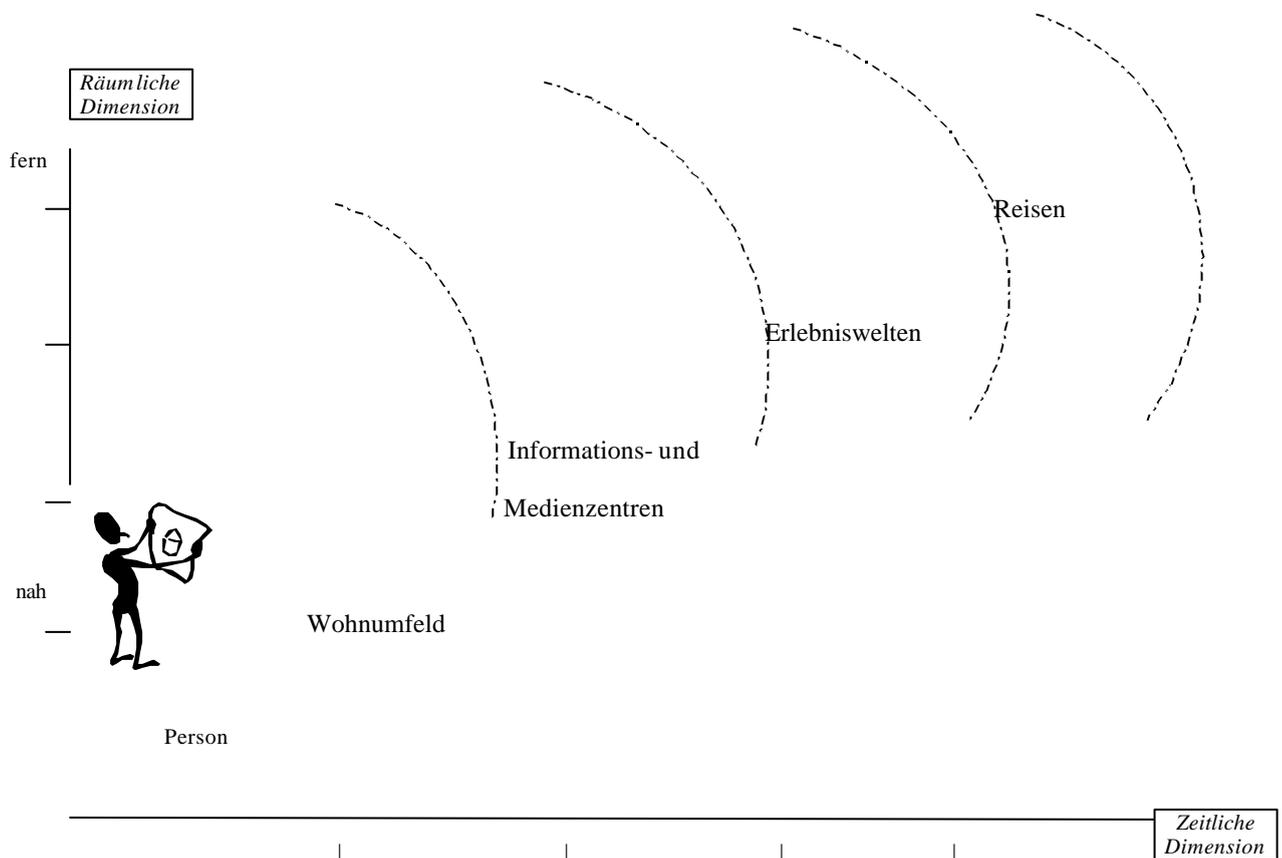
Als Untersuchungsgrundlage und für eine erste Gliederung der Typologisierung wird zunächst eine Differenzierung der Lernorte im sozialen Umfeld entlang einer räumlichen und zeitlichen Dimension vorgenommen. Dabei bilden sich vier Freizeitfelder heraus, die vielfältige Lernmöglichkeiten bereitstellen und als (neue) Lernorte angesehen werden können: das Wohnumfeld, Informations- und Medienzentren, Erlebniswelten und Reisen.

Diese vier Freizeitlernfelder befinden sich in unterschiedlicher räumlicher Distanz zum privaten Lebenszentrum, d.h. zu dem Zuhause der jeweiligen Personen. Sie werden zur

besseren Strukturierung der folgenden Typologisierung zudem entlang einer zeitlichen Dimension differenziert, d.h. sie unterscheiden sich in der Besuchshäufigkeit und Aufenthaltsdauer der Besucher. Die Abb. 4 (s.o.) gibt eine Übersicht.

Die in der Darstellung gemachten Angaben auf der Raum- sowie Zeitachse sind nur Richtwerte und nicht generell auf alle Institutionen und Situationen der Freizeitlernfelder anwendbar. Die Grenzen zwischen den Freizeitlernfeldern sind häufig fließend, so kann z.B. ein Informations- oder Medienzentrum im Wohnumfeld liegen oder auf einer Reise eine Erlebniswelt besucht werden. Zudem wurden unkonkrete Angaben wie z.B. „mehrmals“ bei der Besuchshäufigkeit oder „nah bzw. „fern“ bei der räumlichen Dimension bewusst gewählt, da das Verhalten einzelner Personen stark variieren kann. Nichtsdestotrotz dient diese Aufteilung als Orientierung und Typologierungsgrundlage für die weitere Untersuchung.

Abb. 5: Freizeitlernfelder im sozialen Umfeld



Besuchshäufigkeit: mehrmals Wöchentlich mehrmals Monatlich mehrmals Jährlich einmal Jährlich

Aufenthaltsdauer: ½- 5 Stundenaufenthalt 1- 6 Stundenaufenthalt 1-2 Tagesaufenthalt 1-4 Wochenaufenthalt

Lernen im Wohnumfeld: Bedeutsam erscheinen in diesem Zusammenhang alte und neue Formen der Selbstorganisation wie Vereine, Selbsthilfegruppen, Nachbarschaftsinitiativen und Freizeit-Interessengruppen. Der Blick richtet sich dabei auf die dafür förderlichen institutionellen Strukturen einer gemeinwesenorientierten Freizeit- und Kulturarbeit wie Nachbarschaftshäuser, Kulturzentren, Treffs und Beratungseinrichtungen. Es ist davon auszugehen, dass Institutionen des Wohnumfeld aufgrund der räumlichen Nähe der Personen regelmäßig und häufig – d.h. ein bis mehrmals die Woche – besucht werden.

Lernen in Informations- und Medienzentren: Im Zentrum stehen hierbei diejenigen Lernorte, die Zugänge zum weltweit verfügbaren Wissen bereitstellen, wie Bibliotheken, Internet-Treffpunkte und Medienzentren. Sie können als informationsorientierte Lernorte mit entsprechenden Beratungsangeboten, Meta-Lernmöglichkeiten und Lernressourcen angesehen werden. Interessant sind auch in diesem Zusammenhang die selbst organisierten Institutionen wie Vereine und Treffpunkte, an denen Informationen ausgetauscht werden. Zu fragen ist z.B. wie und mit welcher Zielrichtung sie von Lernenden in Anspruch genommen werden. Informations- und Medienzentren sind räumlich in der Nähe des Wohnumfeldes oder sogar direkt in diesem angesiedelt. Sie werden in der Regel häufig und von vielen Personen regelmäßig besucht. Insgesamt ist davon auszugehen, dass viele Nutzer diese mehrmals im Monat aufsuchen.

Lernen in Erlebniswelten: Als ein dritter Typ von Institutionalformen wurden die Erlebniswelten wie Museen, Science Center, Zoos und Freizeitparks mit ihren vielfältigen Erlebnis- und Lernmöglichkeiten zwischen Unterhaltung und Bildung in die Untersuchung

mit einbezogen. Sie bieten neben den kognitiven vor allem emotionale Zugänge zu neuen Lernfeldern und vermitteln möglicherweise auch wichtige damit zusammenhängende individuelle Kompetenzen (Stichwort emotionale Intelligenz). Sie sollen als erlebnisorientierte Lernorte angesehen werden. Die Anfahrt zu diesen erlebnisorientierten Lernorten liegt in einem Einzugsgebiet von durchschnittlich bis zu 2,5 Stunden Anfahrt mit einem Verkehrsmittel (vgl. Nahrstedt u.a. 2002, S. 47), abhängig von der Größe, dem Bekanntheitsgrad und der Attraktivität der Einrichtungen. Die Aufenthaltsdauer beschränkt sich zumeist auf einen Tag, wird jedoch zunehmend auf mehrere Tage zum Kurzurlaub ausgeweitet. Aufgrund des breiten Spektrums von Erlebniswelten, vom Zoo und Erlebnisbad bis hin zum Freizeitpark, sowie der hohen Anzahl an Wiederholungsbesuchern mit Jahreskarten für diese Einrichtungen ist davon auszugehen, dass Erlebniswelten mehrmals jährlich besucht werden.

Lernen auf Reisen: Als ein Bereich mit in den letzten Jahren enorm gewachsener Bedeutung sollen die Institutionalformen des Reisens und ihre lernförderlichen Auswirkungen in die Untersuchung einbezogen werden. Als klassisches Modell des bildungsorientierten Reisens gelten Studienfahrten und Studienreisen. Daneben haben sich heute aber ein breites Spektrum von lernförderlichen Mobilitätsformen für ganz unterschiedliche Zielgruppen entwickelt, die es genauer zu beschreiben lohnt. Lernen bezieht sich hier auf die Auseinandersetzung mit anderen Kulturen, auf die Knüpfung individueller Netzwerke und Bezugspunkte in einer globalisierten Welt, auf das Entdecken und das Sammeln neuer Eindrücke. Die Lernorte Reisen können als mobil entgrenzte Lernorte auf Zeit angesehen werden. Die Aufenthaltsdauer liegt bei mehreren Tagen bis zu vier Wochen. Zur Zeit dominiert der Jahresurlaub, die Entwicklung geht jedoch hin zu mehreren und dafür kürzeren Urlaubsaufenthalten. „Öfter. Kürzer, Erlebnisreicher“ (Opaschowski 2001, S. 152) werden die selbst

gesteuerte, lebenslange (informelle) Lernen. Wenn dieses Lernen durch die jeweilige Reisen. Das wurde bereits 1986 durch Horst W. Opaschowski prognostiziert.

Es ist davon auszugehen, das Lernen - je nach Feld - verschiedene Ausrichtungen haben kann und z.B. reiseorientiert, erlebnisorientiert, sozial-kommunikativ oder informationsorientiert ist. In der Literaturanalyse (vgl. Kap. 2, S. 20ff) wurde zudem deutlich, dass formale Bildung den Lernprozess in der Freizeit bestimmen kann aber nicht muss. Sie erscheint zur Förderung von Kompetenzentwicklung als keineswegs mehr allein ausreichend. Wichtig wird das selbst gesteuerte, lebenslange (informelle) Lernen. Wenn dieses Lernen durch die jeweilige Institutionenform angeregt und gefördert wird, kann von neuen Lernorten gesprochen werden.

3.3 Darstellung der ausgewählten Institutionenformen

Aufgrund der besseren Lesbarkeit wird jeweils die männliche Form verwendet. Selbstverständlich werden durch die Einrichtungen Frauen wie Männer angesprochen. Die Zitate sind – wenn nicht anders gekennzeichnet – den Selbstdarstellungen auf den jeweils genannten Internetseiten entnommen.

Die unterschiedlichen Lernorte im Bereich des Lernen im sozialen Umfeld werden von uns für die Studie unterteilt in *Lernen im Wohnumfeld*, *Lernen in Informations- und Medienzentren*, *Lernen in Erlebniswelten* und *Lernen auf Reisen*.

3.3.1 Institutionenformen des Wohnumfeldes

Für das *Lernen im Wohnumfeld* sind alte und neue Formen der Selbstorganisation interessant wie Vereine, Selbsthilfegruppen, Nachbarschaftsinitiativen und Freizeit-Interessengruppen. Gerade am Gemeinwesen orientierte Kulturzentren, Nachbarschaftshäuser und

Beratungszentren können als sozial-kommunikative Lernorte betrachtet werden. Als Beispiele für Institutionen, die das Lernen im Wohnumfeld fördern, wurden für die Interviews innerhalb des Forschungsvorhabens gewählt: das Internationale Begegnungszentrum IBZ in Bielefeld (gegründet 1981) und die Gesellschaft für Arbeits- und Berufsförderung mbH GAB (1979) mit dem Arbeitslosenzentrum ALZ (1983) in Bielefeld.

3.3.1.1 Das Internationale Begegnungszentrum (IBZ)

Das Friedenshaus des IBZ (Internationales Begegnungszentrum) ist eine Einrichtung, in der Menschen unterschiedlicher Herkunft sich treffen, diskutieren, politisch aktiv werden und gemeinsam feiern. Grundgedanke des IBZ ist, für ein gleichberechtigtes Miteinander in allen Bereichen des gesellschaftlichen Lebens einzutreten – das IBZ fühlt sich der Völkerverständigung verpflichtet. Das IBZ gliedert sich auf in die Bereiche Bildungswerk, den Kinder- und Jugendbereich, Beratungsstellen, selbstverwaltete Gruppen, Kulturveranstaltungen und Partys.

Das Bildungswerk bietet Sprachkurse, Kreativkurse, Computerkurse und Workshops an, und hat Kursangebote zu politischen und sozialen Themenbereichen. Die Sprach- und Kreativkurse werden durch das Institut für Weiterbildung (IFF) durchgeführt. Das IFF ist eine seit 1982 staatlich anerkannte Weiterbildungseinrichtung. In Trägerschaft des IBZ befindet sich mit dem Interkulturellen Bildungswerk Friedenshaus ein weiteres Bildungswerk, das IBF, das Kurse und Wochenendseminare im politischen Bereich anbietet. Sie behandeln zum einen die Lebenssituation von Migranten in Deutschland und zum anderen die politische und soziale Situation in den Herkunftsländern hier lebender Migranten. Die Kurse des IFF und IBF finden in den Räumen des IBZ Friedenshauses statt. Der Kinder- und Jugendbereich umfasst Hausaufgabenhilfe, Projekte, Ferienspiele, Aktionen, Mädchenarbeit und Jungentreff.

Zu den Beratungsstellen gehören die Sozialberatung und der Flüchtlingsrat. Das Anti-Diskriminierungsbüro musste wegen Streichung von Landesmitteln geschlossen werden. Ein Teilbereich der Sozialberatung ist der internationale Frauen-Treff. Dieser spricht Frauen unterschiedlicher Herkunft an, die über Themen diskutieren wollen, die sich aus Alltag, Familie, Migration, Politik und Gesellschaft ergeben. Die Themenschwerpunkte richten sich nach den Bedürfnissen und Interessen der Frauen, und werden mit den Teilnehmerinnen gemeinsam festgelegt. Nach einer Kennenlern- und Einstiegsphase können Expertinnen eingeladen werden, um über spezielle Migrationsthemen zu referieren. Die gesellschaftliche und rechtliche Lebenssituation der Frauen in der Migration soll dabei stets mitreflektiert werden. Der Bielefelder Flüchtlingsrat existiert bereits seit über 15 Jahren. Er ist eine Bürgerinitiative, die sich für den Schutz und die Rechte von Flüchtlingen einsetzt und versucht, deren Lebenssituation zu verbessern. Als der Flüchtlingsrat 1986 gegründet wurde, ging es darum, eine Lobby für Flüchtlinge zu schaffen, die hauptsächlich aus Kurdistan, dem Kosovo und Sri Lanka nach Bielefeld kamen und auf die niemand vorbereitet war. In den Verhandlungen mit Ministerien, Ämtern und Behörden geht es bis heute darum, Flüchtlingen den zustehenden Schutz vor Verfolgung zu gewähren und sich für ihre menschenwürdige Behandlung einzusetzen. Gleichzeitig wurde den Flüchtlingen mit dem Flüchtlingsrat ein Sprachrohr zur Verfügung gestellt, durch das sie ihre berechtigten Interessen zum Ausdruck bringen können. Der Flüchtlingsrat berät Flüchtlinge im Asylverfahren wie auch bei Problemen mit Ämtern und Behörden. Er vertritt Forderungen von Flüchtlingen gegenüber der Stadt Bielefeld, beteiligt sich an Kampagnen gegen die fortschreitende Diskriminierung, informiert die Öffentlichkeit über die Lage von Flüchtlingen in Deutschland oder die Lage in den Herkunftsländern und arbeitet mit anderen Initiativen und Gruppen zusammen. Dazu gibt es ein Büro im IBZ, das täglich besetzt ist.

Selbstverwaltete Gruppen: im Haus treffen sich regelmäßig ehrenamtlich tätige Gruppen. Diese so genannten Hausgruppen haben sich zu einem Hausgruppengremium zusammengeschlossen, das alle Angelegenheiten, die sie betreffen, selbst regelt. Ziel ist es, sich untereinander besser kennen zu lernen und dadurch besser zusammenarbeiten zu können. Zu diesen Gruppen gehören unter anderem „Alliance Ivoire“, Eritreische Gemeinde, Seniorinnen-Club 80, Tamilischer Kultur- und Bildungsverein e.V., Nigerian Union of Students Bielefeld, Kültürevi Özgürlük ve Dayanisma – Kulturhaus Freiheit und Solidarität sowie die Initiative gegen Ausgrenzung / Arbeitskreis medizinische Hilfen.

Das IBZ ist ein politisches und soziokulturelles Zentrum der Migrationsarbeit. Es ist im Internet zu finden unter <http://www.ibz-bielefeld.de> .

3.3.1.2 Die Gesellschaft für Arbeits- und Berufsförderung (GAB) mbH

Die Gesellschaft für Arbeits- und Berufsförderung GAB mbH mit dem Arbeitslosenzentrum ALZ ist ein Arbeitslosentreff mit dem Ziel der Qualifizierung schwervermittelbarer Langzeitarbeitsloser – als Hilfe zur Selbsthilfe. Das Arbeitslosenzentrum Bielefeld versteht sich als eine offene Einrichtung für jeden Arbeitslosen und auch jeden Arbeitnehmer, es ist unabhängig, überparteilich, aber nicht neutral und den Interessen der Arbeitslosen verpflichtet.

Das Arbeitslosenzentrum bietet Beratung und Unterstützung an – individuell und über Informationsmaterial und -veranstaltungen – insbesondere in Fragen der Arbeitslosigkeit. Hinzu kommen Kurse und Gruppen, die sich ebenfalls größtenteils um das Thema Arbeit drehen (Internet-Einführung, Computerkurse, Bewerbungstraining). Ein Freizeitangebot ist ebenfalls vorhanden in Form eines Internetcafés und eines weiteren Cafés mit preiswerten Getränken, Gesellschaftsspielen, Zeitungen u. a. Das Freizeitprogramm wird ergänzt durch

Sportveranstaltungen, Bildungs- und Urlaubsfreizeiten und andere Sonderveranstaltungen wie z.B. Wanderungen.

Im Internet ist das Arbeitslosenzentrum zu erreichen unter <http://www.arbeitslosenzentrum.de>

3.3.2 Institutionalformen aus dem Feld der Informations- und Medienzentren

Mit dem *Lernen in Informations- und Medienzentrum* werden Lernorte verbunden, die Zugänge zum weltweit verfügbaren Wissen bereitstellen wie etwa Bibliotheken und Internet-Treffpunkte. Die Zunahme von Wissen und Informationen mit der Notwendigkeit der Bereitschaft zu lebenslangem Lernen erfordert entsprechende Medien- und Informationskompetenz, welche in diesen Lernorten erworben werden kann. Exemplarisch wurden für die Interviews in mediengestützten Lernorten die Stadtbibliothek Bielefeld (1905 gegründet, Erweiterung um den Multimediabereich im Jahr 2000) sowie der Verein zur Förderung des öffentlichen bewegten und unbewegten Datenverkehrs FoeBuD e.V. (1987) in Bielefeld ausgewählt.

3.3.2.1 Die Stadtbibliothek Bielefeld

Die Stadtbibliothek Bielefeld untergliedert ihre Angebote in die Bereiche Sachliteratur, Belletristik, Mediothek, Musikbibliothek, Artothek, Fernleihe und Multimedia. Es gibt weiterhin eine Kinder- und Jugendbibliothek, Internetplätze und es werden in regelmäßigen Abständen Lesungen veranstaltet. Zentrale Aufgabe der Bibliothek ist es, Sachliteratur für alle Wissensgebiete bereitzustellen, damit sich die Nutzer qualifizieren können: „Sicheres Wissen ist ohne Fachliteratur nicht zu erwerben.“ Für die Alltagsbewältigung stehen hier weiterhin Ratgeber, Do-it-yourself- und Hobbybücher zur Verfügung. Reise- und Kunstführer sollen bei der Erkundung der Welt unterstützen.

Über 70000 Bände stehen in der Bibliothek in dem Bereich Belletristik – „das literarische Vergnügen“: hierzu gehören in der Stadtbibliothek Unterhaltung und Entspannung, kulturelles Wissen und Lesevergnügen in Romanen, Erzählungen, Dramen und der Bereich Lyrik. Die Mediothek bietet Videofilme der Bereiche Spielfilme, Kinderfilme, Filme der Region und

Literaturverfilmungen. Die Stadtbibliothek Bielefeld bietet weiterhin die einzige öffentliche Musikbibliothek „zwischen Hamm und Hannover“. Rund 17000 Notenhefte für verschiedene Instrumente sind auszuleihen. Die Artothek bietet rund 700 zeitgenössische Grafiken aus dem Besitz des Bielefelder Kunstvereins. Originalgrafiken sowohl von heimischen als auch international bekannten Künstlern sind für zwei Monate ausleihbar.

Die Fernleihe der Stadtbibliothek ist dem Leihverkehr der Deutschen Bibliotheken angeschlossen und beschafft Medien, die nicht vor Ort vorhanden sind (Bücher, Noten, Dissertationen, Mikrofilme, Firmenschriften, Reports, etc.). Der Bereich Stadtbibliothek-Multimedia besteht aus mehr als tausend CD-ROMs und Internet-Plätzen, die für jeden zugänglich sind.

Neben diesen ständigen Angeboten gibt es hin und wieder besondere Aktionen wie beispielsweise die Ausstellung „ein-seh-bar“ als Kooperation der Stadtbibliothek Bielefeld mit dem Bielefelder Kunstverein und dem Frauenkunstforum-owl e.V., zu diesem gehört ein Künstlerinnenarchiv. <http://www.stadtbibliothek-bielefeld.de> ist die Internet-Adresse der Stadtbibliothek Bielefeld.

3.3.2.2 Der Verein zur Förderung des öffentlichen bewegten und unbewegten Datenverkehrs (FoeBuD) e.V.

Der FoeBuD in Bielefeld heißt mit ganzem Namen "Verein zur Förderung des öffentlichen bewegten und unbewegten Datenverkehrs e.V.". Der FoeBuD richtet sich in erster Linie an Menschen vor dem Computer: Technikinteressierte sind hier ebenso vertreten wie Menschen, die sich in den Bereichen Politik, Umwelt oder Menschenrechte engagieren, Männer wie Frauen.

Jeden Monat findet die Veranstaltung PUBLIC DOMAIN (PD) statt, mit Vorträgen und Aktionen zu Themen aus dem Bereich Zukunft und Technik, Wissenschaft und Politik, Kunst und Kultur. Daneben hat sich die PD zu einem wichtigen regionalen und mittlerweile auch bundesweiten Treffpunkt für alle Menschen entwickelt, die sich für das Spannungsfeld zwischen Zukunft und Gesellschaft, Technik und Umwelt, Wissenschaft und Allgemeinwissen, Kunst und Kultur interessieren und sich mit anderen darüber austauschen wollen.

Bei Art d'Ameublement in Bielefeld wurde 1985 zum ersten Mal ein Computerclub als Kunstwerk ausgestellt. Von dort bis zur PUBLIC DOMAIN war es nur noch ein kleiner Schritt - die KünstlerInnen Rena Tangens und padeluun konzipierten diese monatliche Veranstaltung, um aufzuzeigen, wie viel kreatives Potential im Bereich Technik, Wissenschaft, Kultur und Neue Medien steckt.

Die Veranstaltungen waren auf Anhieb ein großer Erfolg und entwickelten sich schnell zum Treffpunkt zunächst der Bielefelder und später dann der bundesweiten Szene. 1987 gründeten Menschen, die sich bei der PUBLIC DOMAIN zusammengefunden hatten, den FoeBuD e.V.

Damit alle Menschen (also auch diejenigen, die keinen Computer, kein Modem oder Telefon haben) die Chance haben, an dieser Kommunikation teilzunehmen, fordert der FoeBuD öffentliche Computerterminals, z.B. in Bibliotheken und in eigens dafür geschaffenen Räumen wie den geplanten Mediencafés. Dort sollen nicht nur die technischen Möglichkeiten vorhanden sein, sondern auch qualifiziertes Personal zur Verfügung stehen, das den kompetenten Umgang – technisch und inhaltlich – mit den Medien vermitteln kann. Denn was nützt eine allgemein zugängliche Umweltdatenbank, wenn man nicht weiß, wie die

Informationen abzufragen oder wie sie zu deuten sind. Im kleinen Rahmen passiert das schon in den Räumen des FoeBuD, wo sich neben der Mailbox //BIONIC auch das Archiv, öffentliche Terminals und eine winzige Teeküche befinden. Was hier bereits läuft – bisher ehrenamtlich und mit großem persönlichen Engagement – kann als Labormodell betrachtet werden, das nun durch eine öffentliche Finanzierung auf die nächsthöhere Stufe der Entwicklung gestellt werden muss, damit das hier auf engstem Raum versammelte wertvolle Know-how für die Allgemeinheit nutzbar gemacht werden kann.

Dem FoeBuD geht es um die Förderung eines "schöpferisch-kritischen" Umgangs mit Wissenschaft und Technik: Ganzheitliches Herangehen an Probleme, kreative und unkonventionelle Lösungen suchen und interdisziplinäre Zusammenarbeit. Der FoeBuD will zum einen Forschungs- und Entwicklungsprozesse aktiv mitgestalten und zum anderen wissenschaftliche Erkenntnisse aus Bereichen wie Biologie, Physik und Informatik ebenso wie Pädagogik, Psychologie und Kommunikationswissenschaft für den Alltag einsetzen.

Jeden Dienstag treffen sich beim FoeBuD Mitglieder, MailBox-NutzerInnen und Interessierte zu einer zwanglosen Gesprächsrunde, in der Themen aufgearbeitet und neue Ideen entwickelt werden. Mit dem "Biele-feldversuch" ist ein Kristallisationspunkt verschiedener Interessen, Fähigkeiten und Talente entstanden. Für einige bietet der FoeBuD den essentiellen Freiraum zum Experimentieren, für andere ist er ein Berufs(er)findungslabor oder eine innovative SoftWare-Schmiede.

„Es gilt, eine umfassende Konzeption mit Modellcharakter zu entwickeln, um innovative Ideen, soziale Verantwortung und kritischen Geist zur Entfaltung zu bringen und zur Gestaltung einer lebenswerten Zukunft für uns alle einzusetzen“. Der FoeBuD ist zu erreichen unter <http://www.foebud.de> .

3.3.3 Institutionenformen aus dem Feld der Erlebniswelten

Erlebniswelten fördern das Erlernen von erlebnisfördernder Disziplin und die Selbstorganisation. Zudem kann in (neueren) Erlebniswelten kognitiv, emotional und aktional gelernt werden. Die Kommunikation wird gefördert.

In diesem Lernort steht weiter das thematische Lernen im Vordergrund, die Arrangements dieser Erlebniswelten fördern die Interpretationskompetenz. Der Freundeskreis Kirmes und Freizeitparks FKF e.V. (1997 gegründet) sowie der Erlebniszoo Hannover (Zoo Hannover seit 1865, Erweiterung um den Erlebnisbegriff 1994 über das Konzept „Zoo 2000“) stellen Beispiele für Erlebniswelten dar.

3.3.3.1 Der Freundeskreis Kirmes- und Freizeitparks (FKF) e.V.

Der Freundeskreis Kirmes und Freizeitparks e.V., Deutschlands mitgliederstärkster Verein für Kirmes- und Freizeitparkfans, wurde im Dezember 1997 auf dem Hamburger Winterdom – einem großen Jahrmarkt – ins Leben gerufen. Was als kleiner Verein mit sieben Gründern begann, ist in der Zwischenzeit zu einer über 400 Mitglieder starken Gemeinschaft angewachsen. Die meisten FKFler kommen aus Deutschland, aber auch aus europäischen Nachbarländern wie Frankreich, der Schweiz, Österreich und den Niederlanden. Neben vielen Privatpersonen sind sowohl Freizeitparks als auch verschiedene Hersteller von Vergnügungsanlagen dem Freundeskreis beigetreten. Der Verein organisiert eine Vielzahl von Treffen und Events in Freizeitparks und auf Kirmesplätzen, denn der Informationsaustausch zwischen den Mitgliedern spielt eine bedeutende Rolle. Dies geschieht auch über die Clubzeitung "Park+Ride", die E-Mail-basierte Mailingliste oder über das Internet-Forum. Im FKF zählt die Gemeinschaft unter den Freizeitpark- und Kirmesfans, die ihr nicht ganz alltägliches Hobby gemeinsam erleben und gestalten möchten.

Zu den langfristigen Zielen des Vereins gehören weiterhin unter anderem:

- Dokumentation und Förderung der Kultur sowie des traditionellen Brauchtums von Volksfesten und Freizeitparks,
- Dokumentation und Förderung des Erhaltes der Historie von Fahrgeschäften und Belustigungen aller Art und die
- Förderung des Erhaltes historischer Anlagen.

Was bietet der Verein? Ein Blick in die Satzung:

- Mehrmals im Jahr organisiert der FKF Events auf Volksfesten und in Freizeitparks.
- Mindestens 5-mal im Jahr erscheint die vereinseigene Zeitschrift Park + Ride.
- Vereinsmitglieder erhalten bei diversen Freizeitparks Eintrittsermäßigungen.
- Der Verein organisiert Reisen und Besuche von Freizeitparks im Ausland.
- Hersteller von Fahrgeschäften laden den FKF ein, ihr Werk zu besichtigen.
- Versorgung der Mitglieder mit Infos, Parkbroschüren und News aus der Freizeitbranche
- eigenes geschütztes Internet-Forum
- Das Gefühl, nicht alleine zu sein.

Der Freundeskreis Kirmes und Freizeitpark e.V. verbindet deutschlandweit Freizeitpark- und Kirmesfans, die dieses Hobby gemeinsam gestalten und erleben möchten. Der Informationsaustausch, als wichtiger Bestandteil des Vereinslebens, findet u.a. über die Clubzeitung Park + Ride, eine Mailingliste sowie über ein Internetforum statt. Hinzu kommen zahlreiche Events. Einen Überblick über den FKF findet man im Internet unter:
<http://www.fkf-online.de>

3.3.3.2 Erlebnis-Zoo Hannover

„Nur was Menschen kennen, werden sie lieben, nur was Menschen lieben, werden sie schützen.“ So lautet die Philosophie des Erlebnis-Zoos Hannover. Aus gutem Grund: Unzählige Tierarten gelten heute in freier Wildbahn als extrem bedroht, ihre natürlichen Lebensräume sind ganz oder teilweise zerstört. Zoos in aller Welt haben sich dem Erhalt dieser Tierarten verschrieben, nicht zuletzt, indem sie ihre Besucher informieren, für Tiere interessieren und emotional „berühren“.

Der Erlebnis-Zoo Hannover beteiligt sich seit vielen Jahren aktiv am Europäischen Erhaltungszuchtprogramm (EEP). Bedrohte Tierarten werden im Zoo gezüchtet, um ihren Bestand langfristig zu sichern und die Tiere nach Möglichkeit später wieder in geeigneten Lebensräumen anzusiedeln. Der Erlebnis-Zoo Hannover unterstützt die Rettung der Addax-Antilope im Rahmen eines Artenschutzprogramms. 76 Tiere konnten bereits in Nationalparks in Nordafrika wieder angesiedelt werden.

Noch zu Beginn der Neunzigerjahre sah es um die Zukunft des Hannoverschen Traditionszoo (Gründung 1865 von privaten Finanziers) nicht gut bestellt aus. Zoo-Fachleute, Architekten und Freizeitforscher entwickelten schließlich das Konzept „Zoo 2000“, mit dem sich die Hannover Zoo GmbH erfolgreich am internationalen Ideen-Wettbewerb zur Weltausstellung EXPO 2000 beteiligte. Das Konzept sah eine komplette Umgestaltung des 22 ha großen Parks und damit einen Schlussstrich unter die konventionelle Form der Tierpräsentation vor. Mit viel Liebe zum Detail wurden Szenarien gestaltet, die den natürlichen Lebensräumen der Tiere nachgebildet waren. Das ermöglichte eine neue Qualität der erlebnisorientierten Begegnung zwischen Mensch und Tier. Gastronomie- und Shopping-Erlebnisse waren integrale Bestandteile dieses Konzeptes.

Ziel des Konzeptes „Zoo 2000“ war es, kundenorientierte Angebote von hoher Attraktivität und zugleich eine zukunftsweisende Tierhaltung zu schaffen. Das Besondere an diesem Konzept ist die Qualität seiner Erlebniswelten vom Gorillaberg über den Dschungelpalast bis zur afrikanischen Savannenlandschaft Sambesi. Spannungsvoll inszenierte Mikrokosmen erlauben Besuchern aller Alters- und Bildungsstufen vielfältige, individuell gestaltbare Begegnungsmöglichkeiten mit der Welt und dem Leben der Tiere. Der klassische Bildungsauftrag des Tiergartens alter Prägung ist modernem Infotainment gewichen – Lernen mit positiven Emotionen – statt mit pädagogisch erhobenen Zeigefinger. Der Erlebnis-Zoo Hannover bietet dem Besucher eine Fülle von Gelegenheiten, auf eigene Faust zu entdecken.

<http://www.zoo-hannover.de>

3.3.4 Institutionenformen aus dem Feld des Reisens

Auf Reisen kann vor allem Organisationskompetenz und Flexibilität erworben werden.

Reisen fördert weiterhin das Kulturverständnis, welches durch die Europäisierung und Globalisierung eine besondere Bedeutung erhält.

Durch das Reisen kann auch das Interesse am Tourismus als Berufsfeld entwickelt werden.

Für die Interviews in diesem Bereich haben wir als Institutionen Reisen und Freizeit für junge Leute RuF (gegründet 1982) aus Bielefeld und BEOconcept (Gründung 1997) ebenfalls aus Bielefeld ausgewählt.

3.3.4.1 Reisen und Freizeit mit jungen Leuten (RuF) e.V.

RuF-Jugendreisen, Reisen und Freizeit mit jungen Leuten, Bielefeld: Der größte Jugendreiseveranstalter Deutschlands wurde als Verein vor 20 Jahren von einigen Bielefelder

Studierenden begründet und beschäftigt heute über 70 festangestellte Mitarbeiter und etwa 1000 Jugendreiseleiter in der Hauptsaison.

RuF ist der Marktführer für betreutes Jugendreisen in Deutschland. RuF bietet Kinderreisen, Klassenfahrten, Urlaub in Zelt-Camps und Clubhotels für Jugendliche an sowie Sprachreisen zusammen mit dem Partner „OFFÄHRTE Sprachreisen“.

Das Motto für das Konzept bei RuF-Reisen lautet „Organisierte Freiheit“. Freiheit auf Zeit ist das Ziel Jugendlicher auf Reisen, RUF organisiert die nötigen Voraussetzungen hierfür. Dazu gehören pädagogische Beratung, Betreuung und Animation „ohne Zeigefinger, aber mit Anspruch an Qualität und Professionalität“ (Korbus u.a. 1997, S. 48). Zielgruppen sind Kinder, Jugendliche und Eltern. Zu Beginn entwickelte RuF das Produkt Campingurlaub für Jugendliche als Busreisen, meist nach Südeuropa. Hotel- und Appartementaufenthalte kamen hinzu, parallel entwickelte sich der Bereich Flugpauschalreisen. „Die „sanfte“ pädagogische Betreuung, unter Berücksichtigung des Jugendschutzgesetzes sowie der camp- oder hotelinternen Regeln, welche an die Vernunft der Jugendlichen appellieren, sichert einen harmonischen Ablauf des Aufenthaltes“ (Korbus u.a. 1997, S. 53).

Insgesamt stellt sich RuF dar als ein marktorientierter Jugendreiseveranstalter mit freizeitpädagogischer Konzeption. Diese Konzeption scheint, laut RuF, günstig zu sein für eine Lebensorientierung und Lernprozesse der Jugendlichen insbesondere zum eigenen Selbstbild, Verhältnis zu anderen Menschen oft anderer Herkunft und Schicht, Verhältnis zum anderen Geschlecht, Ausbildungs- und Berufsziel, Entwicklung von Freizeit- und Reisekompetenz und das eigene Weltbild (vgl. Korbus u.a. 1997, S. 56). Hierzu werden Einzelberatung, Anregung zum Gespräch miteinander, kennen lernen von spielerischen, sportlichen und kulturellen Freizeitmöglichkeiten u.a. angeboten.

Zu den RuF Klassenfahrten heißt es auf der Internetseite „Gemeinsam mit euch und euren Lehrern stellen wir ein Programm auf die Beine, bei dem ihr fremde Länder, Leute und Kulturen in einer angenehmen und sonnigen Atmosphäre kennen lernt“. RuF unterstützt die Lehrer auf Klassenfahrten in ihrer pädagogischen Funktion.

Die „RuF Camps“ als Angebot für Jugendliche werden bei RuF folgendermaßen beworben: „Natur zum Anfassen und Genießen. Dazu 100% Gruppenfeeling und 200% Spaß. Camping mit RuF hat Kultstatus.“ „Jugendgerechte Sportangebote und Entspannung, so wie es euch gefällt. Programm, Spaß und dezente Animation. Entspannte Gesamtatmosphäre ohne Stress. Die Qual der Wahl habt ihr: Ausflüge, Kurse und Workshops. Dabei kommt unsere Umweltorientierung nicht zu kurz. So erfüllen unsere Camps viele "gut drauf-Kriterien" der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung.“ Auch bei den Angeboten für Jugendliche wird deutlich, dass RuF darauf achtet, sowohl die Bedürfnisse der Jugendlichen zu erfüllen als auch pädagogische Gesichtspunkte nicht zu vernachlässigen.

Bei den „International Holidays“ geht es um „Verstehen und verstanden werden – überall, rund um den Globus“. Der RuF-Partner OFFÄHRTE Sprachreisen hat dazu ein Konzept entwickelt, das Kontakte zu Jugendlichen aus ganz Europa und darüber hinaus ermöglicht. Im Internet stellt RuF sich dar unter der Adresse <http://www.ruf.de>

3.3.4.2 BEOconcept

BEOconcept ist ein Anbieter von Erlebnisreisen und Aktivprogrammen. Hierbei werden Urlaubsreisen und Firmen-Events hervorgehoben. Unter dem Punkt „Urlaubsreisen“ wirbt BEOconcept (BEO) folgendermaßen: „Entflieht dem Alltagsstress! Wir haben das attraktive Reiseprogramm für Euch!“

Natur erleben steht bei BEO im Vordergrund. In kleinen Gruppen geht es in den „Urlaub mit Erlebnischarakter. Ob Kanu- oder Radfahren, Wandern, Klettern oder Outdoor-Event: nehmt die Reize der Natur intensiv wahr. Spaß, Entspannung und Erholung warten auf Euch!“

Die Urlaubsreisen sind unterteilt nach Reisezielen (Schweden, Dänemark, Frankreich, Deutschland, Belgien und Norwegen) und nach Aktivitäten wie Kanutouren, Radtouren oder Wandern & Klettern. Hinzu kommen Kurztrips wie Wochenendtouren, Tagesausflüge und Firmen-Events.

Als Wochenendtour wird unter anderem ein Erlebniscamp für Väter mit Kindern angeboten. „Ein Wochenende der besonderen Art erwartet alle Väter, die ihren Kindern ein spannendes Abenteuerwochenende bieten wollen. Verschiedene Aktivitäten wie z.B.: eine Kanutour, ein Orientierungslauf mit Karte & Kompass, Einführung ins Felsklettern mit anschließender Abseilung erwarten Euch. Unter fachkundiger Anleitung werden die Teilnehmer mit dem Material vertraut gemacht und an die einzelnen Aktivitäten herangeführt. Spiel, Spaß und Abenteuer mit einem kleinen bisschen Nervenkitzel stehen an diesen Tagen im Vordergrund“.

Zielgruppe sind hierfür Väter, „die im Computerzeitalter ihren Kindern noch mehr bieten wollen als Videospiele“ und „Kinder, die mit ihren Vätern das kleine Abenteuer vor der Haustür suchen anstatt vor dem Fernseher“.

Auf den Internetseiten kann man sich mit Hilfe verschiedener Links zudem über die möglichen Reiseländer und -regionen sowie (Sport-)Ausrüstungen, Reisewetter etc. informieren.

Die Sparte Firmen-Events füllt BEOconcept folgendermaßen: „Incentives und Betriebsausflüge in der Natur verbinden, motivieren, fördern Kreativität und Teamfähigkeit. Erfahren Sie den unschätzbaren Wert eines "Outdoor-Abenteuers" dessen Wirkung noch lange in den beruflichen Alltag hinein anhalten wird. Gönnen Sie Ihren Mitarbeitern ein einmaliges Erlebnis. Schweißen Sie Ihr Team zusammen. Unser vielfältiges Angebot der besonderen Art mit Spaß und Action, mit Überraschungen, interessanten Aufgaben und Herausforderungen wird ganz auf Ihre Anforderungen zugeschnitten“.

Hierzu bietet BEO fünfjährige Erfahrung, motivierte Mitarbeiter, moderne Ausrüstung und den Besuch spannender Landschaften.

Angeboten werden für die Firmen-Events insbesondere Kanutouren, Rafting, Rad & Mountain Bike, Bogenschiessen, Outdoor-Experience und Kombinations-Events (Kanu-Rad-Kombitouren). Die genannte Homepage von BEO findet man unter <http://www.beo-concept.de>.

4 Auswertung: Lernprozesse in den neuen Lernorten

Im Folgenden werden die Interviews nach Institutionen gegliedert ausgewertet, um herauszufinden, ob in den verschiedenen Freizeitfeldern des sozialen Umfelds Lernmöglichkeiten bestehen und Lernprozesse ablaufen. Es soll geklärt werden, ob es sich bei den untersuchten Institutionen um neue Lernorte handelt. Die Auswertung orientiert sich an den Fragebogenleitfäden (s. Anhang). Dabei werden die Anbieter (vgl. Kap. 3.1, S. 20) den Nutzern gegenübergestellt.

Die befragten Nutzer der untersuchten Institutionen wurden im Zufallsprinzip ausgewählt. Sie wurden als Besucher der Einrichtungen durch den jeweiligen Leiter oder durch das Befragungsteam direkt vor Ort (bzw. im Internetforum beim FKF) angesprochen. Dabei erfolgte die Auswahl – wenn möglich – anhand der durchschnittlichen Besucherzusammensetzung nach Alter, Geschlecht und gegebenenfalls Nationalität. Die Befragungen wurden größtenteils an öffentlichen Treffpunkten der Institution (auf dem Zoogelände, im Café des IBZ, im ALZ, im Stammlokal des FoeBuD, in der Stadtbibliothek) durchgeführt, bei den Personen zu Hause oder im Büro des Instituts für Freizeitwissenschaft und Kulturarbeit e.V.. Der Befragungszeitraum bzw. -termin wurde in Absprache mit den Institutionsleitern festgelegt. Zwei Institutionen stellten die zu interviewenden Nutzer selbst zusammen und gaben Namenslisten aus (RuF-Reisen, BEOconcept).

4.1 Lernen im Wohnumfeld

Die ausgewählten Institutionen des Wohnumfelds, d.h. das Internationale Begegnungszentrum (IBZ) und das Arbeitslosenzentrum (ALZ), zeichnen sich dadurch aus, dass sie ein umfangreiches Beratungsangebot bieten und einen Treffpunkt für bestimmte Zielgruppen darstellen. Sie sind dabei vorwiegend auf Zielgruppen – im vorliegenden Fall Randgruppen der Gesellschaft – spezialisiert, für die eine Beratungseinrichtung, insbesondere auch in Hinsicht der beruflichen (Weiter-)Bildung sowie der allgemeinen alltäglichen Lebensführung sehr wichtig ist. Die Integration von traditionellen Bildungselementen (Kursangeboten in Form von Seminaren, Workshops und Informationsveranstaltungen) ist für diese Lernorte ebenso charakteristisch wie die „Cafés“, in denen die Nutzer sich informell treffen und austauschen können.

4.1.1 Das Internationales Begegnungszentrum (IBZ) als Lernort

Das IBZ dient in erster Linie der Völkerverständigung. Es ist ein Lernort, an dem zum einen in klassischer traditioneller Unterrichtsform und zum anderen informell gelernt wird. Beide Bereiche nehmen einen großen Raum ein und werden von der Leiterin sowie von den Nutzern als wichtig anerkannt, obwohl die Lernprozesse in den Weiterbildungskursen bewusster als das informelle Lernen ablaufen. Dieses informelle Lernen findet im IBZ vor allem im Café statt, in dem Zeitung gelesen und Gespräche geführt werden. Bei diesen Gesprächen wird „deutsch“ praktiziert und die Nutzer lernen etwas über andere Kulturen. Die Kurslehrer nehmen ebenso an den Gesprächen teil und haben häufig auch einen Immigrationshintergrund. Insgesamt ist das Lernen im IBZ mit einem Freizeitgefühl verbunden (vgl. Kap. 4.1.1.1, S. 43f).

Das Lernen und Praktizieren der deutschen Sprache dient handlungsorientierten Zwecken und der beruflichen Weiterbildung, bzw. um den Kursteilnehmern bessere berufliche Chancen auf dem deutschen Arbeitsmarkt zu eröffnen. Emotional wird in den informellen Gesprächen gelernt und das kognitive Lernen kommt bei den Sprachkursen sowie den anderen Weiterbildungen (Computerkurse, Kursangebote zu politischen und sozialen Themenbereichen, Kreativkurse u. Ä.) zum Tragen.

Frau Wirbel, die Interviewpartnerin der Anbieterseite im IBZ steht ebenfalls im Kontakt zu den Immigranten. Sie tauscht sich in Gesprächen mit den Nutzern aus und entwickelt – ebenso wie die Nutzer – im IBZ das Interesse an fremden Sprachen und nimmt an einigen Weiterbildungen teil. Frau Wirbel hat jedoch einen Sonderstatus in der Gruppe, da sie die Weiterbildungsangebote koordiniert und in einem interkulturellen Team deutscher Nationalität ist.

4.1.1.1 Interviewauswertung Anbieterin: Leiterin des Bildungsbereichs im IBZ

Person des Leiters: Bei der Befragten handelt es sich um die Leiterin des Bildungsbereichs (IFF) innerhalb des IBZ Frau Wirbel. Sie ist zwischen 31 und 40 Jahren alt, und deutscher Nationalität. Sie hat in Mainz ihr Pädagogik-Studium begonnen, hat es in Bielefeld weitergeführt und auch abgeschlossen. Während des Studiums hat sie zwei Auslandssemester absolviert: in Bangkok und in St. Petersburg. Nach dem Studium war sie unter anderem innerhalb der Auslandsgemeinschaft Sachsen-Anhalt für den Bereich der Öffentlichkeitsarbeit zuständig.

Hauptbesucherziel und -grund: Das IBZ ist eine Einrichtung, die sich „vor 20 Jahren die Klienten selbst geschaffen haben, um etwas [ihre besonderen Lebensumstände] mitgestalten

zu können“. In dem Haus treffen sich verschiedene Nationen in unterschiedlichen Gruppen. Sie nutzen die Räume, um muttersprachlichen Unterricht für ihre Kinder durchzuführen, um sich zu treffen und auszutauschen, um politische Veranstaltungen durchzuführen, einen Autor aus der Heimat einzuladen, um zu feiern und für vieles andere mehr. Im Haus ist weiterhin noch eine Sozialberatung angesiedelt, in der insbesondere Fragen von Immigranten geklärt werden und es findet Kinder- und Jugendarbeit statt mit Hausaufgabenhilfe, Kinderbetreuung und Freizeitangeboten. Das IBZ hat als weiteren Arbeitsbereich das Bildungswerk (politisches und allgemeines Bildungswerk).

Was die Kinder- und Jugendarbeit angeht, gibt es außerdem einen Vertrag mit einer Schule in Bielefeld. Hierhin gehen die Kinder zum Essen und erhalten zudem die so genannte „Mittagsbetreuung“. Das entlastet auch ihre Eltern, da diese so einer beruflichen Tätigkeit nachgehen können (speziell betrifft dies die alleinerziehenden Elternteile).

Hauptklientel des IBZ sind Immigranten. Hinzu kommt ein sehr bildungsinteressiertes Publikum. Welche Zielgruppe insbesondere angesprochen wird, richtet sich jeweils nach den unterschiedlichen Arbeitsbereichen des IBZ (vgl. Kap. 3.3.1.1, S. 26ff).

Als anerkannte Weiterbildungseinrichtung ist das IBZ als Lernort zu sehen und wird nach Ansicht von Frau Wirbel vom Team des IBZ selbst und auch von den Besuchern sowie der Öffentlichkeit als solcher verstanden.

Lernprozesse/ erforderliche Kompetenzen: Viele Lehrer haben ebenso wie die Kursteilnehmer einen Immigrationshintergrund, so dass diese sich besser in die Probleme der Kursteilnehmer einfühlen können. Gleichzeitig macht es den Kursteilnehmern Mut, zu sehen,

dass andere Personen mit einem ähnlichen Hintergrund wie dem, den sie selbst aufweisen, nach einer gewissen Zeit in der Lage sind, sogar Sprachkurse anzubieten.

Die Befragte sieht viele verschiedene Lernprozesse im IBZ. Sie spricht vom „klassischen Lernen“ in der Form, dass man einen Kurs absolviert und ein dementsprechendes Zertifikat erwirbt und vom „versteckten Lernen“, dann, wenn man z.B. Vorurteile gegenüber anderen Völkern abbaut. Zum Lernen gehört im IBZ auch oftmals „Spaßhaben“ und ein „Freizeitgefühl“.

Für die Interviewpartnerin selbst ist es sehr wichtig, Geduld zu haben für die unterschiedlichen Belange und Bedürfnisse der Menschen, die in das IBZ kommen und zu einem großen Teil Sprachschwierigkeiten haben. Durch die Arbeit hat sie gelernt, sich auf Menschen einzulassen und Geduld zu üben, wenn es etwas länger dauert, sowie die Bedürfnisse des Klienten zu erfragen (eben aufgrund der Sprachbarrieren). Auch unterschiedliche Mentalitäten verschiedener Völker lernt sie (vor allem in Gesprächen) im IBZ kennen und achten.

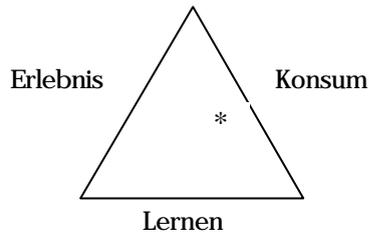
Lernaspekte: Handlungsorientiertes Lernen hat einen hohen Stellenwert im IBZ. Ein simples Beispiel: so fragen die Kursteilnehmer beispielsweise im Deutschkurs danach, wie man auf Deutsch einen Kaffee bestellt, und „üben“ dies bzw. setzen es direkt in der Pause um, indem sie dann auf Deutsch ihren Kaffee bestellen. Dass das Interesse an Dingen oder Inhalten, die durch das IBZ angeregt werden, nach dem Kurs vertieft werden, also selbst gesteuertes Lernen stattfindet, kann man ebenfalls an verschiedenen Punkten sehen. Sehr deutlich vorhanden sind auch die kognitiven Aspekte des Lernens, die eine Förderung des Bildungswerks des IBZ auch gegenüber der Bezirksregierung rechtfertigt. Emotionale Elemente entstehen durch die persönlichen Erfahrungen der IBZ-Besucher, die sie etwa in

Theaterstücken verarbeiten. „... also in diesem Erwachsenenbereich ist es eigentlich offiziell nur ein kognitives Lernen und natürlich durch solche Sachen, wie Vermischung der Gruppen aus verschiedenen Herkunftsländern, müssen Dinge dann auf emotionaler Ebene angesprochen werden, dies ist zwar gewollt, aber nicht gesteuert“.

Eine Art Selbststeuerung des Lernens liegt durch die Nutzer des IBZ insofern vor, als dass sie diejenigen sind, die bestimmte Kursangebote vorschlagen. Oft stellt das IBZ als Einrichtung einen Raum zur Verfügung und eine Person als Art Moderator – der Inhalt wird dann durch die Besucher gefüllt, die vor allem den Austausch miteinander suchen.

Was die Lernprozesse der Interviewpartnerin selbst betrifft, so überwiegen etwa in den Mitarbeiterschulungen die kognitiven Elemente. Über die vielen Gespräche mit unterschiedlichen Menschen, die zum Teil in sehr schwierigen, sogar lebensbedrohlichen Situationen sind, sind emotionale Aspekte gar nicht zu vermeiden. Handlungsorientiertes Lernen findet für sie selbst nur in sehr geringem Maße statt.

Verhältnis von Erlebnis, Lernen und Konsum: Es ist schwierig, das IBZ als Ganzes in ein Verhältnis von Erlebnis, Lernen und Konsum zu bringen, da die verschiedenen Bereiche unterschiedlich zu bewerten sind. Die Befragte ordnet die verschiedenen Weiterbildungswerke ganz klar dem Lernen zu, im Kinder- und Jugendbereich ist Lernen sehr wichtig, ein Erlebnis ist hier immer inbegriffen und schließlich sind ebenso Elemente des Konsums dabei. Gerade bei Partys stehen die Aspekte Konsum und Erlebnis im Vordergrund. Für das Feld der Sozialberatung möchte die Interviewpartnerin sich auf keinen der Begriffe festlegen, sie schlägt stattdessen den Begriff Beratung als Charakteristikum vor.



Einordnungen der verschiedenen IBZ-Bereich durch Frau Wirbel, der Leiterin des Bildungsbereichs:

des integrierten Bildungswerks
des Kinder- und Jugendbereichs

* der öffentlichen Veranstaltungen, wie z.B. Partys

Transfermöglichkeiten: Für die Arbeit beim IBZ hat Frau Wirbel selbst Computerkurse besucht. Einen Homepage-Gestaltungskurs hat sie im Folgenden auch für sich privat genutzt.

Bezug zur Berufstätigkeit: Den Unterschied zu anderen beruflichen Tätigkeiten sieht die Befragte darin, dass beim IBZ sehr viel diskutiert wird.

Berufliche Optimierung – berufliche Innovation – berufliche Kompensation: In ihrer Freizeit hat die Befragte zum einen den Homepage-Gestaltungskurs privat angewendet, hat also das im IBZ Erlernte auch in der Freizeit angewendet. Zum anderen nutzt sie ihre Freizeit für völlig berufsfremde Tätigkeiten wie joggen, Schach spielen, lesen und Inline skaten. Schließlich hat sie aus einem Interesse heraus, das sicherlich durch die Arbeit im IBZ geweckt bzw. zumindest unterstützt wurde, auch die Beschäftigung mit Sprachen intensiviert: sie hat ihre Russisch-Kenntnisse verbessert und einen Türkisch-Kurs begonnen. Dieses Interesse wird dadurch gestützt, dass sie viele Freunde und Bekannte verschiedener Kulturkreise hat und Freude daran hat, sich mit ihnen auch in deren Muttersprache zu unterhalten.

4.1.1.2 Interviewauswertung Nutzer: Befragungsgruppe IBZ

Befragungsgruppe: Bei den ausgewählten Nutzern handelt es sich um vier Personen unterschiedlicher Nationalität, von denen zwei weiblich und zwei männlich sind. Alle

Personen der Befragungsstichprobe besuchen das IBZ regelmäßig. Drei der vier Befragten bis zu viermal die Woche, um an einem Deutsch-Kurs teilzunehmen.

Alle Personen wurden im Café des IBZ befragt (vgl. Kap. 3.3.1.1, S. 26). Die erste Person an einem Nachmittag, die weiteren drei Personen vormittags während der Frühstückspause eines Deutschkurses. Die Besucherstichprobe ergab folgende Personenzusammensetzung:

Nutzer 1:

- Geschlecht: männlich
- Altersgruppe: 61-70 Jahre
- Familienstand: verheiratet
- Nationalität: Eritreer
- Ausbildung/ Beruf(stätigkeit): Soziologe, arbeitet aber nicht mehr

Nutzer 2:

- Geschlecht: männlich
- Altersgruppe: 21-30 Jahre
- Familienstand: verheiratet, keine Kinder
- Nationalität: Ghanaer
- Ausbildung/ Beruf(stätigkeit): arbeitet zur Zeit als Küchenhilfe im ortsansässigen Erlebnisbad

Nutzer 3:

- Geschlecht: weiblich
- Altersgruppe: 21-30 Jahre
- Familienstand: ledig
- Nationalität: Iranerin
- Ausbildung/ Beruf(stätigkeit): z.T. arbeitslos, möchte Psychologie und Medizin studieren

- Nutzer 4:
- Geschlecht: weiblich
 - Altersgruppe: 31-40 Jahre
 - Familienstand: ledig
 - Nationalität: Dänin
 - Ausbildung/ Beruf(stätigkeit): Köchin

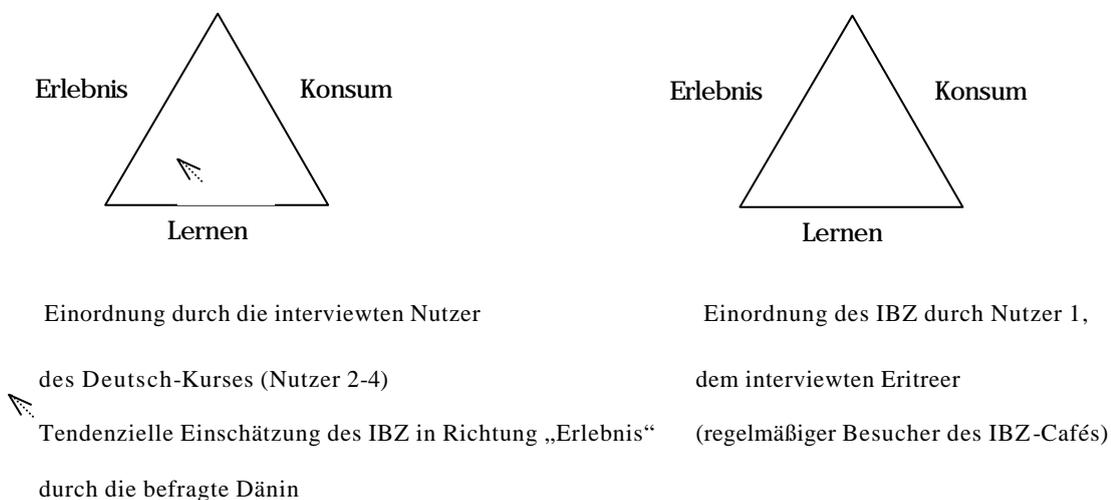
Hauptbesucherziel und -grund: Die Hauptbesucherziele sind zum einen für die vorwiegend ausländischen Besucher Deutsch zu lernen (in den angebotenen Kursen des IFF) und zum anderen andere Menschen unterschiedlichster Nationalität (Herkunft/Kultur) kennen zu lernen.

Lernprozesse: Der bewusste Lernprozess findet nach Ansicht aller Interviewpartner in den organisierten Kursen statt. In erster Linie besuchen die Interviewpartner Deutschkurse (Nutzer 2, 3 und 4). Lediglich eine Person hat auch Tanz- und Kochkurse besucht (Nutzer 1). Die Kurse sind der traditionellen Weiterbildung zuzurechnen. Interessant ist, dass für alle Befragten das Gespräch mit den anderen Kursteilnehmern zum Lernprozess gehört. Das ist sicherlich ein besonderes Charakteristikum des IBZ. In den informellen Gesprächen im Café wird neben der Übung der deutschen Sprache viel über andere Kulturen gelernt.

Lernaspekte: Alle Befragten gaben an, dass emotionale, handlungsorientierte und kognitive Aspekte des Lernens angesprochen wurden. Kognitives Lernen wird in erster Linie in den Kursen beansprucht. Emotionales Lernen geschieht durch den Kontakt mit anderen Menschen und Kulturen. Ein ghanaischer Befragter (Nutzer 2) sprach davon, das „cope with people“ (den Umgang mit Menschen) zu lernen. Der handlungsorientierte Aspekt ergab sich für die Befragten durch den Bezug des Deutschlernens mit dem Ziel, dieses im Alltag und vor allem bei der (angestrebten) Berufstätigkeit anwenden zu können. Lediglich für eine Befragte war

das kognitive Lernen vorrangig (Nutzer 3). Selbst gesteuertes Lernen fand nur eine Person im IBZ unterstützt (Nutzer 4). Allerdings kann dies daran liegen, dass die anderen Personen zur Zeit in die traditionelle Weiterbildung in Form des strukturierten Deutschunterrichts eingebunden sind.

Verhältnis von Erlebnis, Lernen und Konsum: Der Schwerpunkt liegt nach der Wahrnehmung der Befragten in erster Linie auf dem Lernen. Für eine Dänin (Nutzer 4) ist der Besuch des IBZ außerdem ein Erlebnis. Nutzer 1 – der Eritreer – gab an, dass ein Besuch sowohl erlebnisreich, lernintensiv oder einfach nur konsumorientiert sein kann. Er kommt bereits seit 15 Jahren ins IBZ und besucht – im Gegensatz zu den anderen Befragten – zur Zeit kein Kursangebot. Er sitzt häufig im dortigen Café, trinkt etwas, unterhält sich mit anderen Besuchern oder liest die Zeitung. Außerdem ist er in der „Eritreischen Gemeinde“ – einer Hausgruppe – aktiv.



Transfermöglichkeiten: Die gelernte deutsche Sprache sollte vorwiegend dem Beruf/ der Berufstätigkeit nutzen. Ansonsten sind den Befragten kaum Transfermöglichkeiten bewusst.

Bezug zur Berufstätigkeit: Drei der vier Befragten sehen die Verbesserung ihrer Deutschkenntnisse als notwendig für ihren beruflichen Erfolg in Deutschland an. Hauptziel

ist, sich durch die Sprachkenntnis beruflich zu verbessern oder aber in dem derzeitigen Beruf besser zurecht zu kommen (vgl. Nutzer 2-4). Die Nutzer möchten im IBZ eine ergänzende Kompetenz für die Berufstätigkeit in Form der deutschen Sprachfertigkeit erwerben.

Neue Berufsperspektiven ergeben sich durch den IBZ-Besuch in der Regel nicht. Der eritreische Soziologe (Nutzer 1) hat nach eigenen Angaben viel Unterstützung für seinen Beruf im IBZ erhalten. Durch das Zusammenkommen von Menschen entwickeln sich dort Ideen und werden ausgetauscht.

4.1.2 Das Arbeitslosenzentrum (ALZ) der Gesellschaft für Arbeits- und Berufsförderung mbH (GAB) als Lernort

Beim Arbeitslosenzentrum gibt es eindeutige Statusunterschiede zwischen dem Anbieter und den Nutzern. Der Anbieter ist Ansprechpartner und Berater. Die Nutzer kommunizieren zwar auch untereinander aber trotzdem hat das Gespräch mit den Angestellten des ALZ für sie eine besondere Beutung und ist ihrer Ansicht nach lehrreicher. Der von uns befragte Anbieter und Projektleiter im ALZ, Herr Lindenblatt, ist für diese Gespräche offen und lernt selbst durch Beratungen. Er hat zudem Computerkenntnisse dort erworben.

Interessant ist, dass Herr Lindenblatt im ALZ sowohl das kognitive, emotionale und handlungsorientierte Lernen vertreten sieht. Die Nutzer sehen für sich kein handlungsorientiertes Lernen im ALZ, für sie ist ein Besuch dort eher eine „Beschäftigung“, entweder im Altersruhestand, als Praktikum oder aber um die Zeit der Arbeitslosigkeit im Austausch mit anderen Arbeitlosen zu verbringen. Zudem ist aufgrund des sehr unterschiedlichen persönlichen Bezugs zum ALZ die Bestimmung des Verhältnisses zwischen Lernen, Erlebnis und Konsum beim Anbieter und ebenso bei den Nutzern ungleich

und somit von den persönlichen Besuchsmotiven abhängig. Dies wird in der folgenden Auswertung deutlich.

4.1.2.1 Interviewauswertung Anbieter: Mitbegründer der GAB und Leiter des ALZ

Person des Leiters: Herr Lindenblatt ist zwischen 41 und 50 Jahren alt, ledig und deutscher Nationalität. Er arbeitet für das ALZ als Projektleiter. Diese Position umfasst u.a. Tätigkeiten wie Verwaltung, Öffentlichkeitsarbeit und vor allem Beratung. Der Interviewpartner hat Soziologie studiert und 1980 die GAB mitgegründet – das ALZ ist ein Projekt der GAB.

Hauptbesucherziel und -grund: Das ALZ ist Anlaufstelle für alle Arbeitslosen im Raum Bielefeld und darüber hinaus. Dabei ist es nicht relevant, wie lange diejenigen schon arbeitslos sind oder ob sie zunächst von Arbeitslosigkeit bedroht sind.

Lernprozesse/ erforderliche Kompetenzen: Was seine eigenen Lernprozesse angeht, laufen diese über Gespräche ab. Dabei nutzt er gelegentlich die fachliche Hilfe eines Experten, z.B. zur Verbesserung seiner Computerkenntnisse. In seiner Tätigkeit als Berater muss er oft in Gesetzestexten nachschlagen, da sich vieles im Bereich des Arbeitsrechts oft ändert. Der Befragte lernt zudem und vor allem durch tägliche Erfahrungen.

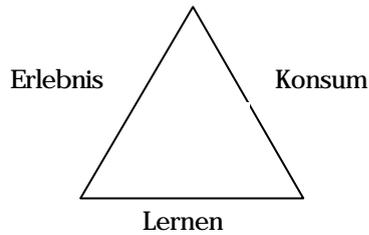
Das Lernen geschieht hier unter anderem über den klassischen Unterricht und durch Beratung. Durch das Angebot von diversen Kursen (Computerkurs, Bewerbungstraining, etc.) werden „Lernmöglichkeiten“ geschaffen. Eine Vernetzung mit anderen Bildungseinrichtungen besteht insofern, als dass manche Bildungseinrichtungen ihre Kursteilnehmer bei bestimmten Problemen zur Beratung in das ALZ schicken. Hauptbereich des ALZ ist die Beratung.

Herr Lindenblatt würde das ALZ – zunächst in eingeschränktem Maße – als Lernort bezeichnen und schätzt im weiteren Gesprächsverlauf die Situation des ALZ so ein, dass es auch in der Öffentlichkeit als Lernort anerkannt wird.

Lernaspekte: Der Befragte selbst findet in seiner Arbeit emotionale, handlungsorientierte sowie kognitive Lernaspekte wieder. Die Nutzer des ALZ nehmen seiner Meinung nach vor allem handlungsorientierte Lernaspekte wahr, da sie zumeist zur Beratung ins ALZ kommen, um Handlungsanweisungen oder -möglichkeiten zu erhalten. Der Interviewpartner geht aber davon aus, dass Lernen insgesamt überall stattfindet und dementsprechend z.B. in Arbeitsgruppen kognitive und emotionale Elemente angesprochen werden: „durch Erfolgserlebnisse lernt man auch“.

Selbst gesteuertes Lernen kann er bei den Nutzern ebenfalls erkennen. So gibt es z.B. Menschen, die beim ALZ einen Computerkurs besucht haben und im Anschluss daran noch im ALZ bleiben, um weiter am Rechner zu arbeiten und dadurch selbständig noch etwas dazu zu lernen bzw. ihre Kenntnisse zu erweitern.

Verhältnis von Erlebnis, Lernen und Konsum: Der Konsum macht einen großen Teil der Nutzung des ALZ aus. Herr Lindenblatt geht davon aus, dass viele das ALZ ansteuern, um den kostenlosen Service zu nutzen oder preisgünstig Kaffee zu trinken. Das Konsum- und Servicedenken hat nach Meinung des Interviewpartners zugenommen. Erlebnis und Lernen werden vor allem durch die Freizeitangebote, die vorwiegend im Sommer stattfinden, wahrgenommen. Insgesamt findet man Erlebnis (Freizeit), Lernen (v.a. Handlungsorientierung) und Konsum (Service) im ALZ – mit einem Schwerpunkt auf dem Konsumfaktor.



Einordnung des ALZ durch den
Leiter Herr Lindenblatt

Transfermöglichkeiten: Herr Lindenblatt nennt die Computerkenntnisse als diejenigen Kompetenzen, die er auch in anderen Feldern verwenden kann.

Bezug zur Berufstätigkeit: Die Frage nach dem Unterschied zu einer Tätigkeit in der Freizeitwirtschaft haben wir bei Anbieter und Nutzern des ALZ weggelassen, weil wir sie als unangemessen betrachtet haben.

Berufliche Optimierung – berufliche Innovation – berufliche Kompensation:

Seine Freizeit verbringt der Befragte völlig unabhängig von seiner beruflichen Tätigkeit. Es ist ihm sehr wichtig, dass er gelernt hat, Beruf und Privatleben zu trennen.

4.1.2.2 Interviewauswertung Nutzer: Befragungsgruppe ALZ

Befragungsgruppe: Im Arbeitslosenzentrum Bielefeld (bzw. bei der GAB) wurden insgesamt vier Personen mit sehr unterschiedlichem Nutzerverhalten angesprochen. Eine ältere Dame der Befragungsstichprobe ist bereits im Rentenalter (Nutzer 2). Sie ist regelmäßige Besucherin des Arbeitslosenzentrums und hilft bei der Essensausgabe (jeden Mittwoch) mit. Der jüngere Befragte männliche Nutzer (Nutzer 4) macht zurzeit ein Praktikum im Arbeitslosenzentrum. Aufgrund der beruflichen Biographien und dem Besucherverhalten im Zentrum, sowie im zweiten Fall angesichts der bislang sehr kurzen Dauer des Praktikums (seit anderthalb Wochen), haben wir diese Personen der Nutzer- und nicht der Anbietergruppe

zugerechnet. Jüngere Menschen, im Alter unter 30 Jahre, konnten wir dort leider nicht antreffen und interviewen. Es erscheint so, als ob diese Personengruppe – wie die meisten Besucher – das Arbeitslosenzentrum lediglich für Beratungen nutzen und nicht als Aufenthaltsort und Treffpunkt zum Austausch mit anderen Arbeitslosen.

Nutzer 1:

- Geschlecht: männlich
- Altersgruppe: 51-60 Jahre
- Familienstand: ledig
- Nationalität: deutsch
- Ausbildung/ Beruf(stätigkeit): seit 1984 arbeitslos, gelernter Drechsler und umgeschulter Altenpfleger

Nutzer 2:

- Geschlecht: weiblich
- Altersgruppe: 61-70 Jahre
- Familienstand: verheiratet, insgesamt fünf Kinder (ein voreheliches, zwei aus der Ehe und zwei des Mannes)
- Nationalität: deutsch
- Ausbildung/ Beruf(stätigkeit): Hausfrau. Früher Haushaltshilfe, Schwesternhelferin im Krankenhaus, Hutmodell an der Akademie für bildende Künste, anschließend Sprechstundenhilfe bis zur Hochzeit

Nutzer 3:

- Geschlecht: weiblich
- Altersgruppe: 51-60 Jahre
- Familienstand: (wieder-)verheiratet, eine Tochter
- Nationalität: deutsch

- Ausbildung/ Beruf(stätigkeit): Studium der Germanistik und Archäologie, Abschluss: Dr. phil.; einige Jahre in Italien gelebt; zurück in Deutschland: Umschulung zur Kaufmännischen Angestellten und Arbeit in dem Beruf für sechs Jahre, anschließend mehrere Schulungsprogramme, Zeitarbeiten u. Ä. bis zum Erbe des Eigenheims ihrer Mutter, seitdem arbeitslos

- Nutzer 4:
- Geschlecht: männlich
 - Altersgruppe: 31-40 Jahre
 - Familienstand: ledig
 - Nationalität: deutsch
 - Ausbildung/ Beruf(stätigkeit): ausgebildeter Automatendreher, dann Wehrdienst; aus gesundheitlichen Gründen anschließend Hilfsarbeiter in mehreren Betrieben; zwei Umschulungen abgebrochen; Job im Museum gekündigt, da er ihm zu langweilig war; seit anderthalb Wochen Praktikum im Arbeitslosenzentrum

Hauptbesucherziel und -grund: Die Befragten sind regelmäßige Besucher bzw. ehrenamtliche Mitarbeiter (Nutzer 2 und 4) des ALZ. Ein Hauptanliegen der Nutzer für den Besuch des Arbeitslosenzentrums scheint zunächst in der Beratung zu liegen. Des Weiteren ist es ein Ort, an dem die Befragten eine Beschäftigung finden. Die Nutzer besuchen die verschiedenen Angebote, wie Informationsveranstaltungen zum Arbeitslosenrecht, zur Beschäftigungspolitik oder Bewerbungstrainings (Nutzer 1), kreative Angebote wie die nachmittäglichen Malkurse (Nutzer 3), das Frauenfrühstück an den Dienstagen (Nutzer 2 und 3), das Internetcafé (Nutzer 4) und Sonderaktionen wie Wanderungen (Nutzer 3) oder die Teilnahme am Karneval der Kulturen (Nutzer 1).

Für alle Gesprächspartner ist der Kontakt zu den anderen Besuchern des Zentrums wichtig, allerdings aus unterschiedlichen Motiven. Nutzer 1 initiiert und arbeitet nach eigenen Angaben bei „politischen Aktionen“ mit (Demonstrationen, Presseerklärungen u. Ä. zu Themen wie z.B. dem Bielefelder Pass zur unentgeltlichen Nutzung der öffentlichen Verkehrsmittel für Arbeitslose). Er betreibt nach seiner Aussage „politische Arbeit“ und nutzt die Räumlichkeiten des Zentrums als Treffpunkt mit anderen Arbeitslosen. Die anderen Befragten suchen ebenso den Kontakt zu den Arbeitslosen. Sie scheinen ihre persönliche Situation zu verarbeiten, indem sie durch den Vergleich mit den anderen ihre Situation als besser und somit vielleicht auch erträglicher einstufen können. Nutzer 4 - der Praktikant - gibt zum Beispiel an, dass er im ALZ vor allem gelernt hat, dass es Leute gibt, denen es schlechter geht als ihm.

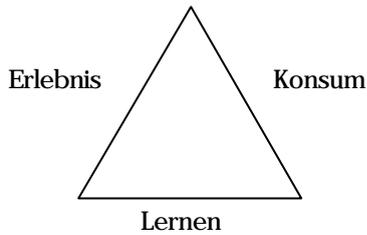
Die ältere Dame (Nutzer 2) sieht das Zentrum als Ort für „zwischenmenschliche Beziehungen“. Sie will durch die Gespräche vor allem den arbeitslosen Frauen helfen, denen nach ihren Angaben nicht mehr „arbeitsorientiert“ geholfen werden kann, da sie psychisch gestört bzw. „geistig nicht mehr so rege sind“. Die andere Dame mit Eigenheim (Nutzer 3) sucht zwar insbesondere Kontakte zu anderen, bezeichnet aber die meisten Frauen des Frauenfrühstücks als „Loser“ oder „das Volk“.

Lernprozesse: Gezielt gelernt werden kann zum einen durch die Beratungen und Informationsveranstaltungen und zum anderen in informellen Gesprächen mit den Mitarbeitern des Zentrums. Gerade letztere bewerten alle Befragten als besonders wichtig und lehrreich. In diesen Gesprächen kann die Kompetenz im Umgang mit dem Computer erworben und erweitert werden (Nutzer 1 und 4). Weiterhin werden „Tips fürs praktische Leben“ gegeben (Nutzer 3). Insgesamt lernen alle Personen in irgendeiner Art und Weise etwas für ihre Lebensführung und die sozialen Kompetenzen werden gestärkt.

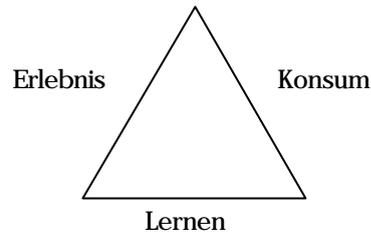
Lernaspekte: Für Nutzer 1 wird kognitives, emotionales und handlungsorientiertes Lernen im Arbeitslosenzentrum (auf allen Ebenen) angeregt. Das kognitive Lernen wird von den anderen Nutzern vor allem auf den Gebrauch der Computer im Internetcafé bezogen. Dabei nutzen die Frauen (Nutzer 2 und 3) dieses Angebot nicht. Zum einen da die Technik abgelehnt wird (Nutzer 2) und zum anderen, da zu Hause ein Computer vorhanden ist.

Emotionales Lernen ist für die beiden Damen im Arbeitslosenzentrum sehr ausgeprägt und findet vor allem beim Frauenfrühstück statt. Handlungsorientierte Lernaspekte können sie im Arbeitslosenzentrum nicht finden. Nutzer 4 hingegen gibt an, im Zentrum nicht emotional lernen zu können sondern eher handlungsorientiert, aufgrund seiner Arbeit mit den Computern im Internetcafé.

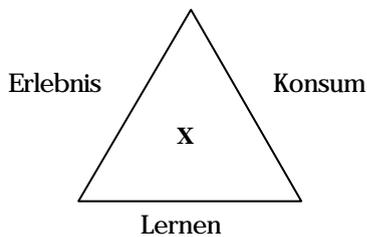
Verhältnis von Erlebnis, Lernen und Konsum: Die Einschätzung des Verhältnisses von Erlebnis, Lernen und Konsum ist sehr unterschiedlich bei den verschiedenen Personen. Nutzer 1 spricht von einem ausgewogenen Verhältnis der drei Aspekte. Dabei ist für ihn das gemeinsame Erleben mit anderen Arbeitslosen sehr bedeutsam und konsumieren kann er das (kostenlose) Essen vor Ort. Die ältere Dame (Nutzer 2) misst ebenfalls dem Konsumfaktor eine hohe Bedeutung im ALZ zu und begründet dies mit dem Andrang bei den kostenlosen Essenausgaben. Sie sieht für sich allerdings den Lernaspekt als vordergründig an. Etwas erleben kann sie dort nach eigenen Angaben nur sehr selten. Ebenso wie Nutzer 3. Sie kann dort weder viel erleben, lernen noch konsumieren. Nutzer 4 bezeichnet sein Praktikum im Zentrum als persönliches Erlebnis. Lernen kann er im ALZ etwas über Menschen, dabei ist für ihn Konsum dort nicht wichtig und möglich.



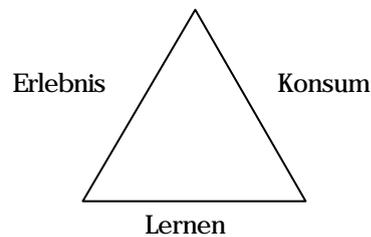
Einschätzung des ALZ durch Nutzer 1



Einschätzung des ALZ durch Nutzer 2



X Nutzer 3 sieht kein Element im ALZ vertreten



Einschätzung des ALZ durch Nutzer 4

Transfermöglichkeiten: Alle Befragten mit Ausnahme des Praktikanten (Nutzer 4) besuchen das Arbeitslosenzentrum als (Freizeit-)Beschäftigung. Dabei ist keine Person der Ansicht, die dortigen Erfahrungen auf andere Lebensbereiche übertragen zu können. Lediglich die ältere Dame (Nutzer 2) weitet ihr soziales Engagement, das unter anderem im ALZ angeregt wird, nach eigenen Angaben auf andere Bereiche aus.

Bezug zur Berufstätigkeit: Das Arbeitslosenzentrum ist Informations- und Beratungsstelle. Trotzdem scheint keine der befragten Personen beruflich neue Perspektiven zu gewinnen. Lediglich der Praktikant (Nutzer 4) räumte ein, diese vielleicht im Laufe des Praktikums noch erhalten zu können.

4.2 Lernen in Informations- und Medienzentren

In den untersuchten Institutionen machen die zu erhaltenden Informationen zu und über Medien den Hauptbesuchergrund aus. Dabei sind die ablaufenden Lern- und Informationsprozesse in der Stadtbibliothek und dem Verein zur Förderung des öffentlichen bewegten und unbewegten Datenverkehrs (FoeBuD) sehr unterschiedlich. In der Stadtbibliothek werden ausschließlich die vorhandenen Medien (Bücher und das Internet) zur Information genutzt, während im FoeBuD über die Technologie von Medien (insbesondere dem Computer) aber auch über gesellschaftliche Entwicklungen und Missstände diskutiert wird. Informationen werden im FoeBuD eher interpersonell und in der Stadtbibliothek vorwiegend intrapersonell verarbeitet.

4.2.1 Die Stadtbibliothek Bielefeld als Lernort

Die Stadtbibliothek Bielefeld ist ein Lernort, an dem sich Bildung über Medien, d.h. entweder über Bücher, das Internet oder Veranstaltungen wie z.B. Lesungen vollzieht. Entgegen der anderen untersuchten neuen Lernorte ist die Bibliothek nicht kommunikationsorientiert, sondern eröffnet vielmehr den Besuchern Lernmöglichkeiten auf intrapersoneller Ebene. Lehrangebote werden bereitgestellt und es werden Impulse zum selbst gesteuerten Lernen gesetzt (vgl. Kap. 4.2.1.1, S. 61ff). Die Nutzer der Bibliothek suchen gezielt, z.B. nach Literatur für die Berufsbildung, und/oder ungezielt nach (für sie jeweilig) interessanten Büchern bzw. Internetseiten. Die Nutzer besuchen diesen Ort häufig allein und wünschen bzw. erwarten oftmals auch keinen Kontakt zu anderen.

Herr Loest, der stellvertretende Leiter der Stadtbibliothek Bielefeld, steht aufgrund seiner Funktion kaum im direkten Kontakt zu den Nutzern. Er tauscht sich jedoch regelmäßig mit Kollegen über die aktuellen Entwicklungen im Bibliothekswesen aus. Für ihn kommen in der

Bibliothek vorwiegend kognitive Lernprozesse zum Tragen, dabei trennt er diese jedoch nicht von den handlungsorientierten und emotionalen Prozessen. Die Auswahl der Medien, insbesondere der Bücher und deren literarischer Inhalt, bestimmen dabei die Intensität der Emotionen oder der Handlungsorientierung. Die Aussagen der Nutzer bestätigen das. Kognitives Lernen ist für sie in der Stadtbibliothek vorrangig, da sie sich dort über die Theorie beruflich (weiter-)bilden.

4.2.1.1 Interviewauswertung Anbieter:

Stellvertretender Leiter der Stadtbibliothek Bielefeld

Person des Leiters: Bei der interviewten Person handelt es sich um den stellvertretenden Leiter der Stadtbibliothek Bielefeld. Herr Loest ist zwischen 41 und 50 Jahren alt und deutscher Nationalität. Seine zentrale Aufgabe in der Stadtbibliothek Bielefeld ist die Steuerung des Betriebes, also die Planung des Personaleinsatzes, Personalentwicklung, Öffentlichkeitsarbeit, Veranstaltungsarbeit, Controlling, Bibliotheksentwicklung etc.. Er hat zunächst Geschichte, Mathematik und Pädagogik in Bielefeld und Hamburg und anschließend Diplombibliothekswesen in Hamburg studiert, ist dementsprechend Lehrer und Diplombibliothekar.

Hauptbesucherziel und -grund: Durch die Stadtbibliothek sollen alle Bürger angesprochen werden, „egal welche soziale Schicht, egal welche Altersschicht“. Darüber hinaus gibt es in der Stadtbibliothek einen besonderen Bereich und spezielle Angebote für Kinder und Jugendliche, womit Leseförderung betrieben werden soll.

Die Arbeit der Stadtbibliothek bietet Lernmöglichkeiten „zu 100%“: zum einen durch die Aneignung bestimmter Inhalte zur Qualifikation (für Beruf und Freizeit) und zum anderen

dadurch, dass jedes Buch lebensgeschichtliches aufgreift, das zum Weiterdenken anregt. Dementsprechend sieht der Befragte die Stadtbibliothek als Lernort und denkt, dass sie auch öffentlich als Lernort anerkannt ist. Eine Vernetzung mit traditionellen Bildungseinrichtungen besteht in der Zusammenarbeit mit verschiedenen Schulen, z.B. über ein sogenanntes „Medienbox-Projekt“. Hier werden mit verschiedenen Medien Themenkisten zusammengestellt – dieses Angebot ist online für Interessierte zugänglich.

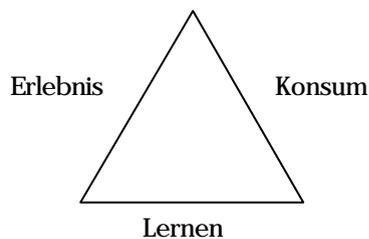
Lernprozesse/ erforderliche Kompetenzen: Das Lernen läuft in der Stadtbibliothek zumeist so ab, dass die Nutzer in die Bibliothek kommen und sich eigenständig das herausuchen, was sie interessiert. Weiterhin bietet die Stadtbibliothek besondere Themen an, die vermehrt Interesse wecken sollen. So lief etwa im Mai eine Veranstaltung, bei der es um Archäologie ging. Das Thema wurde für Kinder und Erwachsene so aufbereitet, dass Lust am Thema und am Lernen geweckt wurde. Auf diese Art gibt die Stadtbibliothek Impulse und regt zu selbst gesteuertem Lernen an.

Für Herrn Loest selbst laufen die Lernprozesse über Kursbesuche (Bsp. Excel-Kurs), das Lesen von Fachzeitschriften und den Austausch mit Fachkollegen ab. Er spricht hier vom kommunikativen Lernen. Da er selbst für seinen Lernprozess verantwortlich ist, muss er auch eigenständig abschätzen, was er sich aneignen muss und auf welche Art er dies am besten tut.

Lernaspekte: Dadurch, dass es sich bei der Stadtbibliothek um Vermittlung durch Medien handelt, geht es weniger um „körperliche Aspekte“, als um Kommunikation und damit verbundene Emotionen. Auch kognitive sowie handlungsorientierte Elemente werden angesprochen. Diese kommen etwa zum Tragen, wenn es um zusätzliche Qualifikationen geht, die man mit Hilfe der Medien in der Stadtbibliothek erwerben möchte.

Wenn der Befragte an sein eigenes Lernverhalten denkt, so geht er davon aus, dass „Männer ... ja tendenziell ... eher kognitiv orientiert sind“. Er gibt aber zu bedenken, dass mit den kognitiven Lernaspekten auch die emotionalen und handlungsorientierten einhergehen. Als Beispiel nennt Herr Loest die Mitarbeiterschulungen, für die er u.a. zuständig ist. Hier werden z.B. Rollenspiele durchgeführt, die unter anderem das „Aufbrechen von emotionalen Barrieren“ zum Ziel haben.

Verhältnis von Erlebnis, Lernen und Konsum: Herr Loest sieht die Stadtbibliothek als eine Verbundenheit von Lernen und Erlebnis – es geht hier insgesamt um die „Abenteuer im Kopf“.



Einordnung der Stadtbibliothek
Bielefeld durch Herrn Loest, den
Stellvertretenden Bibliotheksleiter

Transfermöglichkeiten: Durch die Ausbildung zum Bibliothekar und auch während der Arbeit selbst hat er Kompetenzen erworben, die ihm im beruflichen Bereich wie auch in der Freizeit zugute kommen. So hat er unter anderen gelernt, zu verhandeln und unterschiedliche Lebensbereiche miteinander abzustimmen.

Bezug zur Berufstätigkeit: Da es sich bei der Arbeit des Bibliothekars nicht um eine Tätigkeit im Bereich der Freizeitwirtschaft handelt, ist diese Frage in der Form nicht beantwortet worden.

Berufliche Optimierung – berufliche Innovation – berufliche Kompensation:

In der Freizeit geht der Befragte gern ins Kino und hat noch einige andere Hobbys, die losgelöst vom Beruf zu betrachten sind (Radfahren, Gartenarbeit,..).

4.2.1.2 Interviewauswertung Nutzer: Befragungsgruppe der Stadtbibliothek Bielefeld

Befragungsgruppe: Die Nutzer wurden an einem Vormittag angesprochen und befragt. Da Interviews in einer Bibliothek die notwendige Ruhe stören, wurden der Befragungszeitraum in Absprache mit dem Stellvertretenden Leiter der Stadtbibliothek auf den einen Termin beschränkt. Interessant wäre sicherlich eine weitere Befragung am Nachmittag gewesen, wenn eine andere Klientel (Vollzeitberufstätige, Schüler usw.) in der Stadtbibliothek zu erwarten ist. Die Befragten wurden möglichst nach Geschlecht und Alter differenziert ausgewählt.

Nutzer 1:

- Geschlecht: weiblich
- Altersgruppe: 31-40 Jahre
- Familienstand: ledig
- Nationalität: deutsch
- Ausbildung/ Beruf(stätigkeit): Bürokauffrau, macht zur Zeit eine Trainerausbildung im Sportbereich

Nutzer 2:

- Geschlecht: weiblich
- Altersgruppe: 31-40 Jahre
- Familienstand: verheiratet, ein Kind
- Nationalität: deutsch

- Ausbildung/ Beruf(stätigkeit): zur Zeit im Prüfungsverfahren zur Diplom-
pädagogin

- Nutzer 3:
- Geschlecht: männlich
 - Altersgruppe: 41-50 Jahre
 - Familienstand: ledig, ein Kind
 - Nationalität: deutsch
 - Ausbildung/ Beruf(stätigkeit): Diplom Sportwissenschaftler

- Nutzer 4:
- Geschlecht: männlich
 - Altersgruppe: 21-30 Jahre
 - Familienstand: ledig
 - Nationalität: deutsch
 - Ausbildung/ Beruf(stätigkeit): Schüler

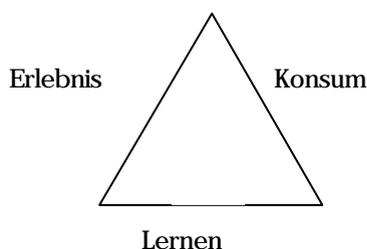
Hauptbesucherziel und -grund: Der vorrangige Besuchsgrund der Stadtbibliothek ist wenig überraschend die Ausleihe von Büchern, da das Leihen günstiger ist als der Neuerwerb. Die Hauptbesuchsmotivation ist somit das Lesen. Drei der vier Befragten nutzen zudem den PC mit Internetzugang (Nutzer 1, 3 und 4). Nutzer 1, 2 und 3 sind regelmäßige Besucher der Stadtbibliothek. Nutzer 4 ist zum Befragungszeitpunkt erst zum zweiten Mal dort und geht nicht davon aus, in Zukunft ein regelmäßiger Nutzer zu werden.

Lernprozesse: Die Bücherausleihe verläuft zum einen gezielt, d.h. es wird ein Buch zu einem bestimmten Thema gesucht, das vor allem der (beruflichen) Weiterbildung und Prüfungsvorbereitung dienen soll (vgl. Nutzer 1-3). Die Suche ist ziel- und/oder interessen- gesteuert. Zum anderen kann die Auswahl der Bücher auch zufällig durch das "stöbern in den

Regalen“ (vgl. Nutzer 1) geschehen. Insgesamt sind alle Besucher der Ansicht, dass Lernen in der Stadtbibliothek selbstgesteuert abläuft.

Lernaspekte: Die Lernaspekte werden von den Stadtbibliotheksbesuchern unterschiedlich gewichtet. Laut Nutzer 3 laufen die Prozesse “ganzheitlich“ unter Einbezug verschiedener Lernaspekte ab. Seiner Ansicht nach kann in der Bibliothek sowohl kognitiv wie emotional und handlungsorientiert gelernt werden. Nutzer 1 und 4 – die Bürokauffrau, die zur Zeit eine Trainerausbildung im Sportbereich macht, und der Schüler – stimmen dem zu. Sie gewichten das kognitive Lernen jedoch als klar vorrangig. Dies kann daran liegen, dass sie in der Stadtbibliothek vorwiegend spezifische Literatur zu Unterrichtsinhalten ausleihen und lesen. Die Dame im Diplompädagogik-Prüfungsverfahren (Nutzer 2) bezeichnet das emotionale Lernen als sehr wichtig für sich in der Stadtbibliothek. Dies liegt sicherlich an der Literatúrauswahl, mit der sie sich beschäftigt und deren Thematiken für sie emotional bedeutsam sind.

Verhältnis von Erlebnis, Lernen und Konsum: Für alle befragten Nutzer der Stadtbibliothek liegt der Schwerpunkt im Verhältnis von Erlebnis, Lernen und Konsum auf dem Lernen. Nutzer 3 bezeichnet die Stadtbibliothek als “funktionalen Lernort“ mit “eher sachlicher Atmosphäre“.



Die Einordnung der Stadtbibliothek
Bielefeld durch die Nutzer

Transfermöglichkeiten: Transfermöglichkeiten werden in erster Linie durch den Literaturinhalt geboten. Der Literatur können z.B. Anleitungen zu gesunder Ernährung (vgl.

Nutzer 1) oder auch beruflich relevante Informationen (Nutzer 1 - 4) entnommen werden. Nutzer 1 und 3 geben zudem an, ihre Computerkenntnisse in der Stadtbibliothek erweitern zu können. Diese können sie auch in anderen Lebensbereichen anwenden.

Bezug zur Berufstätigkeit: Alle Befragten nutzen die Stadtbibliothek für berufliche (Weiter-) Bildung. Die Studentin der Diplompädagogik im Prüfungsverfahren (Nutzer 2) findet in der Stadtbibliothek Literatur, die entgegen der Literatur in der Universitätsbibliothek nicht "zu abgehoben" ist und deren Inhalte man "besser auf die Klienten übertragen kann". Der Diplom-Sportwissenschaftler (Nutzer 3) kann sich nicht vorstellen, dass sich durch die Bibliothek neue Berufsperspektiven für ihn ergeben können. Der Schüler (Nutzer 4) hingegen sieht die Möglichkeit, neue Ideen – beruflicher Art – in der Stadtbibliothek zu entwickeln. Allerdings ist er etwas von der Auswahl der Stadtbibliothek enttäuscht, bei der für ihn wenig Interessantes dabei ist.

4.2.2 Der Verein zur Förderung des öffentlichen bewegten und unbewegten

Datenverkehrs (FoeBuD e.V.) als Lernort

Eine Leitidee des FoeBud ist das „Erzeugen von Bildung“ (vgl. Kap. 4.2.2.2, S. 71). Dies geschieht zum einen, indem die Vortragsreihe Public Domain (vgl. Kap. 3.3.2.2, S. 30) gesellschaftlich bedeutende Themen behandelt und für die Öffentlichkeit zugänglich ist sowie zum anderen durch die wöchentlichen Vereinstreffen, bei denen ein kommunikativer Austausch stattfindet. Bei diesem sehr informellen Austausch werden gesellschaftliche und politische Missstände sowie allgemeine Ideen diskutiert. Zudem treffen sich im Verein Technikinteressierte, d.h. es werden technische Informationen (vor allem über Computer) ausgetauscht. Diese technischen Kenntnisse und erworbenen Kompetenzen können im Berufsleben von den Befragten angewendet werden.

Aufgrund des Aufklärungsgedanken, der Informationsorientierung und der internen und externen Diskurssuche ist das Lernen im FoeBuD sowohl kognitiv, handlungsorientiert wie z. T. auch emotional. Die Gewichtung ist von den jeweiligen Interviewpartnern und ihrer Mitgliedschaftsintention abhängig. Erlebnis- und lehrreich ist der FoeBuD für alle Befragten. Der Verein hat zudem für (fast) alle Befragten, d.h. für die Vorsitzende (Anbieter) sowie für drei der befragten Vereinsmitglieder (Nutzer), einen hohen persönlichen Stellenwert in der Lebensführung.

4.2.2.1 Interviewauswertung Anbieterin:

Erste Vorsitzende und Mitbegründerin des FoeBuD

Person des Leiters: Bei der Befragten handelt es sich um eine Gründerin des FoeBuD, die gleichzeitig eine der Vorsitzenden des Vereins ist. Zu ihren demographischen Daten möchte sie aus datenschutzrechtlichen Gründen nichts sagen. Sie hält in unterschiedlichen Orten Vorträge und akquiriert selbst Menschen, die Vorträge im Rahmen der Veranstaltung „Public Domain“ halten, die der FoeBuD organisiert. Weitere Aufgaben sind die Pressearbeit und allgemeine buchhalterische Tätigkeiten. Bei der Arbeit im FoeBuD gibt es keine Hierarchien – Zeit und Engagement der Vereinsmitglieder sind dabei die Voraussetzung für eine erfolgreiche Zusammenarbeit.

Nach dem Abitur hat die Befragte „in diverse Sachen reingeschnuppert“: von der Gärtnerei, über die Arbeit im Krankenhaus, in einer Tischlerei, Siebdruckerei und für eine Zeitung. Schließlich folgte eine Lehre zur Werbekauffrau und ein Studium im pädagogischen Bereich. Ihre Arbeit sieht sie im Kontext zur Kunst. So ist auch die Idee für den FoeBuD aus einer ihrer Kunstausstellungen heraus entstanden.

Hauptbesucherziel und -grund: Die Gründerin bezeichnet den FoeBuD als „Einrichtung für Leute, die Vereine hassen“. Hier treffen sich Menschen, „die selber denken, die mitgestalten wollen, die Spaß an unkonventionellem Denken und Tun haben.“

Mit dem Schlagwort Lernort würde die Interviewte den FoeBuD nicht verbinden. Andererseits hat sie sich sehr über den Ausspruch eines Besuchers der „Public Domain“ gefreut, der sagte, dass diese Veranstaltung ein „wunderbares studium generale“ sei. Für sie ist es sehr wichtig, dass sich bei diesen Veranstaltungen nicht nur „Fachidioten“ treffen, sondern ein reger Austausch zwischen Menschen unterschiedlicher Bildung und mit verschiedenen Interessen stattfindet. Hier lassen sich alle auf Themen ein, für die Interesse aber nur eine eingeschränkte Wissensgrundlage besteht.

Lernprozesse/ erforderliche Kompetenzen: Lernen ist ein „Austausch“ – zumal der FoeBuD davon ausgeht, dass jeder Mensch in seinem Alltag oder Umfeld äußerst kompetent ist. So bezeichnet die Befragte beispielsweise jemanden, der tagtäglich mit Bus und Bahn fährt, als Nahverkehrsexperten. „Lernen ist etwas anregendes und Lernen macht Spaß, und wir würden gar nicht im Sinne von Lernen darüber nachdenken, sondern ... dieser Austausch ist Lernen, einfach dabei zu sein und dass immer etwas Interessantes passiert“ – dies ist zentral für den FoeBuD und das Lernen in diesem Verein.

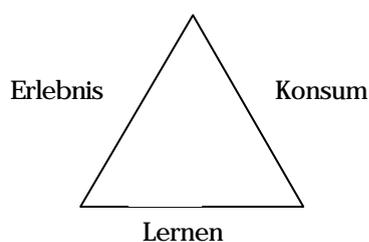
Der Lernprozess läuft bei den FoeBuD-Treffen so ab, dass Themen in den Raum gestellt werden, und daraufhin „kann man gucken, wie präsentiert das jemand und wo kann ich mit meinen Gedanken andocken und kann einmal für mich was dabei rausfinden und anderen so meinen Kommentar dazu geben“ – deswegen bleibt auch bei den Public Domain – Veranstaltungen viel Freiraum für informelle Gespräche. Die Kommunikation spielt eine große Rolle bei den Treffen.

In den Anfangszeiten des FoeBuD trafen sich verschiedene Menschen zum Austausch von Computerprogrammen und lernten zu diesem Zweck auch „nebenbei“ das Programmieren. Hierbei entwickelten Personen aus dem FoeBuD-Verein auch verschiedene Verschlüsselungsprogramme für Raubkopien von Computerdateien und -spielen – „das braucht dann auch so einen Anlass [Hausdurchsuchungen] eben, nicht nur für die wissenschaftliche Erkenntnis“.

Lernaspekte: Es werden beim FoeBuD – sowohl bei der Interviewpartnerin selbst als auch bei den anderen Mitgliedern – emotionale, kognitive sowie handlungsorientierte Aspekte des Lernens angesprochen, wobei die Handlungsorientierung einen wichtigen Platz einnimmt. Auf emotionaler Ebene soll es hier nicht um die reine Theorie gehen, sondern darum, eine Beziehung zu einer Sache herzustellen.

Selbst gesteuertes Lernen geschieht durch interessante Vorgaben, die der FoeBuD anbietet. Das spiegelt sich unter anderem in der Intention der Befragten wider: ihr geht es darum, „eine Atmosphäre [zu] kreieren, in der Menschen aktiv werden und sich wohlfühlen“.

Verhältnis von Erlebnis, Lernen und Konsum: Die Interviewpartnerin sieht die Funktion des FoeBuDs zwischen Erlebnis und Lernen. Mit Konsum hat der Verein nicht viel zu tun – es geht vielmehr um „Teilnahme“. Diejenigen, die sich im FoeBuD zusammenschließen, werden dementsprechend auch nicht „Nutzer“, sondern „Teilnehmer“ genannt.



Einordnung des FoeBuD durch die erste Vorsitzende des Vereins

Transfermöglichkeiten: Durch die Arbeit beim FoeBuD hat die Befragte „Beharrlichkeit gelernt“, da alle Tätigkeiten im Verein freiwillig ablaufen und sie dementsprechend lange „hinter einer Sache her“ sein muss, bis sie gemacht ist. Hierbei hat sie auch gelernt, sich auf andere Menschen und deren Interessen einzulassen und möglichst direkt zu kommunizieren. Der FoeBuD hat ihr weiterhin dabei geholfen, Recherchetätigkeiten zu optimieren – und zwar unter anderem unterstützt durch das Netzwerk von Menschen, die sie aus ihrer Vereinstätigkeit beim FoeBuD kennt.

Bezug zur Berufstätigkeit: Die Arbeit beim FoeBuD hat für sie mehr mit einer Lebensaufgabe zu tun als mit einem Job oder Freizeit.

Berufliche Optimierung – berufliche Innovation – berufliche Kompensation: Die Befragte geht gern schwimmen und inline skaten. Sie bewegt sich gern und kompensiert damit auch die „sitzende“ Zeit am Rechner.

4.2.2.2 Interviewauswertung Nutzer: Befragungsgruppe FoeBuD

Befragungsgruppe: Die Befragten sind aufgrund der Mitgliederzusammensetzung des FoeBuD männlich und vorwiegend im Alter von 31-40 Jahren. Es gibt zwar auch einige Frauen im Verein, die machen allerdings nur eine Minderheit aus. Das Anbieterinterview wurde mit einer Frau geführt.

Der Bezug zum Verein besteht zum einen in der Mitbegründung (Nutzer 1), zum anderen in der (regelmäßigen) Teilnahme an den Dienstäglichem Stammtischen in einer Gaststätte sowie an Sonderveranstaltungen, wie z.B. bei der Vortragsreihe „Public Domain“ (vgl. Kap. 3.3.2.2:24). An einem Dienstagsstammtisch wurden die Interviews durchgeführt.

Auf den Verein wurden die befragten Mitglieder auf sehr unterschiedliche Art und Weise aufmerksam. Entweder über Freunde und Bekannte (Nutzer 4), über die Vereinsaktionen, d.h. insbesondere über die „Public Domain“ (Nutzer 2), über Plakatwerbung oder über einen Artikel im Heft des „Chaos Computer Clubs“ (Nutzer 3).

Nutzer 1:

- Geschlecht: männlich
- Altersgruppe: 41-50 Jahre
- Familienstand: ledig
- Nationalität: deutsch
- Ausbildung/ Beruf(stätigkeit): Künstler und nach eigenen Angaben Internet-Dissident

Nutzer 2:

- Geschlecht: männlich
- Altersgruppe: 31-40 Jahre
- Familienstand: verheiratet
- Nationalität: deutsch
- Ausbildung/ Beruf(stätigkeit): Mathematik mit Schwerpunkt Informatik studiert, promoviert in Linguistik, arbeitet zur Zeit als Softwareentwickler

Nutzer 3:

- Geschlecht: männlich
- Altersgruppe: 31-40 Jahre
- Familienstand: ledig
- Nationalität: deutsch
- Ausbildung/ Beruf(stätigkeit): KFZ-Mechaniker

- Nutzer 4:
- Geschlecht: männlich
 - Altersgruppe: 31-40 Jahre
 - Familienstand: ledig
 - Nationalität: deutsch
 - Ausbildung/ Beruf(stätigkeit): Druckingenieur

Hauptbesucherziel und -grund: Die Mitglieder des FoeBuD gehören einer besonderen Technik- und Computerszene an, die sich zum Ziel setzt, gesellschaftliche Verbesserungen z.B. im Datenschutz zu bewirken. „Wir sind alle freundliche Genies - wir sind normal, die anderen sind verrückt“ (Nutzer 1). Höhere Ziele einzelner Vereinsmitglieder sind die „Mitgestaltung der Informationsgesellschaft“ (Nutzer 2) und „die Welt zu retten“ (Nutzer 1). Nutzer 1 gibt zudem an, dass ein FoeBuD-Ziel das Erzeugen von Bildung ist. Diese Bildung hat die Aufklärung der Bürger über politische und gesellschaftliche Missstände als Grundgedanken.

Im Verein hat zudem die vereinsinterne Kommunikation eine sehr große Bedeutung. Laut dem Mitbegründer ist das „miteinander Reden [...] die eigentliche Demokratie, die Abstimmung selbst ist dann nicht mehr so wichtig“. Die Dienstags-Stammtische in gemütlicher Runde dienen dabei dem Austausch sowie der Ideengebung und Planung von Veranstaltungen. Nutzer 3 gab an, dass sein Hauptlernziel im FoeBuD – neben dem Erwerb von Sozialkompetenz – das Erfahren von mehr „Menschlichkeit“ ist.

Lernprozesse: Neue Eindrücke können nach Angaben des Mitbegründers (Nutzer1) jeden Tag gewonnen werden. Im FoeBuD werden Menschen mit ähnlichen Neigungen kennen gelernt, das Interesse für Technik und Politik vertieft, indem z.B. über aktuelle Trends der EDV und politische Entwicklungen gesprochen wird, und (neue) Informationen ausgetauscht

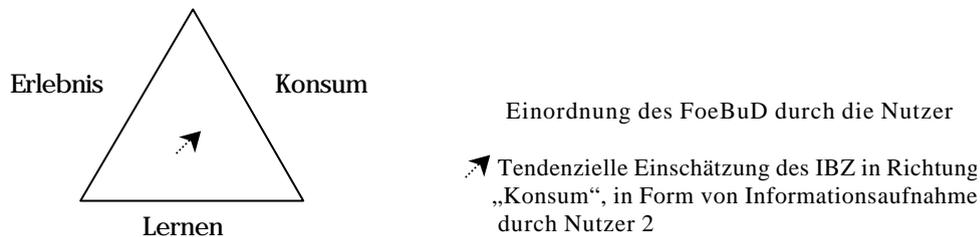
(vgl. Nutzer 1, 2). Der FoeBuD ist ein Wissenspool (Nutzer 1). In den informellen Gesprächsrunden werden Themen diskutiert, die als Projektthemen z.B. für die „Public-Domain“-Veranstaltungsreihe ausgebaut werden. Neue Interessen werden geweckt.

Die gesammelten Gedanken aus Gesprächen und Veranstaltungen werden gelegentlich zu Hause mit Hilfe von Medien wie Büchern und vor allem dem Internet vertieft (vgl. Nutzer 2 und 3). Selbst gesteuertes Lernen wird angeregt und gestützt. Dabei fördert insbesondere die „ständige Konfrontation mit neuen Sachen“ (Nutzer 4) dieses Lernen. Nutzer 2 hat zudem durch seine Vereinsmitgliedschaft im FoeBuD gelernt, Stellung zu beziehen und seine Meinung laut zu äußern.

Lernaspekte: Alle Befragten räumen ein, dass sowohl emotionale, kognitive wie handlungsorientierte Lernaspekte im FoeBuD vorhanden sind. Allerdings geben sie diesen Aspekten sehr unterschiedliche Gewichtungen. Der Softwareentwickler (Nutzer 2) macht diese Gewichtung vom Temperament des jeweiligen Vereinsmitglieds abhängig. Für Nutzer 4, dem Druckingenieur, steht das kognitive Lernen im Vordergrund wohingegen für die Nutzer 1 und 3 die emotionalen Aspekte eine besondere Rolle spielen. Die letzteren Aspekte machen Sie an der „Menschlichkeit“ (Nutzer 3) und an „Stress und Tränen“ bei der Messebeteiligung (Nutzer 1) fest. Kognitive Lernprozesse werden bezogen auf die Vorträge bei den Veranstaltungen (Nutzer 1) oder auf den Austausch mit den Computerexperten im Verein (Nutzer 3). Das handlungsorientierte Lernen findet laut dem Nutzer 1 in den neuen Projekten (z.B. bei der Public Domain) statt, die durch Gespräche angeregt werden.

Verhältnis von Erlebnis, Lernen und Konsum: Drei der Befragten ordnen dem FoeBuD erleben und lernen gleichgewichtig zu. Der FoeBuD macht nach Ansicht des Mitbegründers (Nutzer 1) vor allem „auch Spaß“. Konsum wird von den befragten Personen generell als sehr

gering eingestuft und z.T. sogar gar nicht im Zusammenhang mit dem Verein gesehen. Lediglich der Nutzer 2 gibt für sich ein Konsumverhalten im FoeBuD (in Form von Informationsaufnahme) an, das neben dem Lernen und Erleben auftritt.



Transfermöglichkeiten: Im FoeBuD geht es insbesondere auch um den „technischen“ Austausch, d.h. um gegenseitige Hilfestellungen bei technischen Problemen und um Gespräche über technische Entwicklungen bzw. Neuerungen. Der vereinsinterne Austausch kann auch für den alltäglichen Lebensbereich wichtig sein. Für alle Befragten gibt es einen Transfer des beim FoeBuD-Gelernten ins Berufsleben. Die im FoeBuD erworbene „Menschlichkeit“ kann in alle Lebensbereiche übertragen werden (Nutzer 3).

Bezug zur Berufstätigkeit: Im FoeBuD kommen Menschen aus unterschiedlichen Berufsfeldern mit ähnlichen Interessen zusammen. Dabei ist der FoeBuD für alle Befragten eine Ergänzung zur derzeitigen Berufstätigkeit und eröffnet derzeit keine neuen Berufsfelder. Beim FoeBuD „begreift man, dass man nicht allein ist“ (Nutzer 1). Nutzer 1 hat zum Beispiel in seiner Funktion als Künstler eine Ausstellung zum „Chaos Computer Club“ organisiert. Er sieht sich in seiner Funktion als „Künstler“ nicht als den Schöpfer des FoeBuD, sondern ist im „Verein immer Künstler“. Der Softwareentwickler (Nutzer 2) kann die im FoeBuD erworbenen Kenntnisse in Gespräche mit Arbeitskollegen einbringen. Der KFZ-Mechaniker (Nutzer 3) kann inzwischen in seinem Arbeitsbetrieb bei den Problemen mit dem Firmen-Rechner helfen und Nutzer 4 erwirbt als berufliche Kompetenz im FoeBuD z.B.

Teamfähigkeit. Er hat zudem gelernt, aus den bereitgestellten Informationen das Wichtigste für sich und seine Berufstätigkeit herauszufiltern.

4.3 Lernen in Erlebnisswelten

Erlebnisswelten, d.h. Freizeitparks und Erlebnissbäder ebenso wie Zoologische Gärten, können Lernmöglichkeiten bereitstellen, indem sie die Gestaltung ihrer Anlagen bzw. das Arrangement (vgl. Giesecke 1997) als pädagogisches bzw. "Wissen"-vermittelndes und "Interesse"-weckendes Werkzeug nutzen. Die Lernintensität hängt in den Erlebnisswelten dann weitestgehend von dem Umfang der informellen und selbst gesteuerten Lernprozesse der Besucher ab. Dabei spielt die Kommunikation untereinander bei den Besuchern, insbesondere innerhalb der jeweiligen Besuchergruppen (Paare, Familien, Freundeskreise usw.) eine wichtige Rolle.

Die ausgewählten Institutionen aus dem Bereich der Erlebnisswelten werden häufig zunächst nicht als mögliche Lernorte und bildungsorientierte Einrichtungen wahrgenommen. Bei den Befragungen der Mitglieder des Freundeskreises für Kirmes- und Freizeitparkfans (FKF) e.V. und der Zoo Hannover-Besucher wurde dieser allgemeine Eindruck bestätigt. Den Befragten sind zunächst keine Lernmöglichkeiten und -prozesse in Erlebnisswelten bewusst. Lernen scheint für die Befragten ein Widerspruch zu Erleben, Spaß (vgl. FKF) und Erholung (vgl. Zoo Hannover) zu sein. Erst im Laufe der Interviews räumen die Befragten Lernmöglichkeiten ein und entdecken persönliche – zunächst häufig unbewusste – Lernprozesse. Anhand der Interviews der Zoo Hannover-Besucher wird des Weiteren deutlich, dass Lernen in der öffentlichen Meinung stark an Kinder und Jugendliche und somit an das schulische Lernen (Unterrichten) geknüpft wird. Lernprozesse werden ausschließlich

auf Kinder bezogen. Nur beim Hinterfragen wird bereitwillig zugegeben, dass Erwachsene ebenfalls Wissen erwerben und neue Eindrücke in einem Zoo gewinnen können.

4.3.1 Der Freundeskreis der Kirmes und Freizeitparkfreunde (FKF) e.V.

als Lernort

Das gemeinsame Interesse an einer bestimmten Sache, in diesem Fall an Freizeitparks und Kirmessen, ist das verbindende Glied zwischen den Mitgliedern. Lernen findet an diesem Lernort durch den Wissensaustausch auf kommunikativer Ebene statt. Diese Kommunikation findet bei vereinsinternen Treffen, z.B. auf den Events (vgl. Kap. 3.3.3.1, S. 33), über das Vereinsforum im Internet und über die Vereinszeitung statt. Das vorrangige Lernthema sind die Fahrattraktionen, obwohl alle Befragten einräumen, im Verein vor allem auch soziale Lernprozesse zu durchlaufen.

Die Lernintensität, inhaltlich sowie auf sozialer Ebene, ist dabei bei den Befragten unterschiedlich. Herr Ahuis, der erste Vorsitzende des FKF und befragter Anbieter, gibt z.B. an mehr inhaltlichen Input zu geben, als Output zu erhalten, da er sich bereits seit mehreren Jahren mit Freizeitparks befasst und bereits ein Experte in diesem Bereich ist. Insgesamt überwiegen bei allen Befragten die emotionalen Lernprozesse, dabei räumt Herr Ahuis eine Handlungsorientierung auf persönlicher Ebene ein, indem er z.B. lernt, mit Konflikten umzugehen. Kognitives Lernen tritt beim FKF eher in den Hintergrund und das Erlebnis – vor allem bei der Nutzung von Fahrattraktionen – steht im Vordergrund.

Interessant ist, dass für alle Befragten ein Bezug zwischen Verein und Berufsleben besteht. Zum einen durch die medialen und sozialen Kompetenzen, die in der Vereinsarbeit gewonnen werden und zum anderen, dadurch, dass die Freizeitparkthematik und -kompetenz Grundlage

für journalistische Tätigkeiten oder aber für die Diplomarbeit der Kommunikationswissenschaften wird.

4.3.1.1 Interviewauswertung Anbieter: Erster Vorsitzender und Mitbegründer des FKF

Person des Leiters: Bei dem Befragten handelt es sich um einen Mitbegründer des Freundeskreises Kirmes- und Freizeitparks (FKF), der auch im Vorstand aktiv ist. Christian Ahuis ist zwischen 21 und 30 Jahren alt, ledig und deutscher Nationalität. Der Interviewpartner studiert Sozialwissenschaft und hat sich zudem nebenbei als Fachjournalist für den Freizeit- und Erlebnisbereich selbständig gemacht. In seiner Vorstandsposition für den FKF e.V. bezeichnet der Befragte sich als „klassischen Manager“. Er ist zudem Ansprechpartner für die Medien und die öffentlichen Kontakte.

Hauptbesucherziel und -grund: Der Befragte schätzt das Durchschnittsalter der FKF-Mitglieder auf 26/27 Jahre, wobei der Anteil der Männer überwiegt.

Das Lernen hat nach seiner Einschätzung bei den Mitgliedern einen hohen Stellenwert, weil diese oft ganz genau wissen möchten, was hinter der Geschichte eines Parks steckt, welche Firma was gebaut hat, wie die Schienensysteme heißen etc. Sie haben ein großes Interesse an technischen und historischen Hintergründen. Dennoch würde der Befragte den FKF an sich nicht als in der Öffentlichkeit anerkannten Lernort bezeichnen. Für ihn persönlich ist das anders, da stellt der FKF sehr wohl einen Lernort dar. Herr Ahuis ist davon überzeugt, in Freizeitwelten grundsätzlich etwas zu lernen.

Eine feste Vernetzung mit traditionellen Bildungseinrichtungen besteht nicht. Eine Verbindung entsteht jedoch durch die Herausgabe einer Clubzeitung, die bis zu sechs Mal im Jahr erscheint.

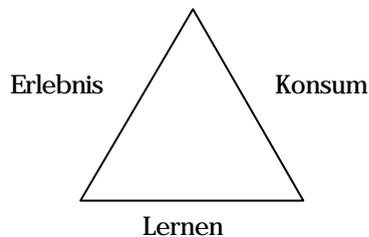
Lernprozesse/ erforderliche Kompetenzen: Der Interviewte geht von einem Lernprozess „auf menschlicher Ebene“ bei den Nutzern aus. Gerade für Jugendliche mit Internetanschluss findet Lernen in Form eines Wissensaustauschs im FKF-Forum statt. Für die Mitglieder ohne Internetzugang geschieht dieser Austausch und Zugang zu neuen Informationen über die Mitgliederzeitschrift.

Für sich selbst sagt er, dass er seine Fachkompetenz schon besaß als er den FKF mitgründete. Während seiner Tätigkeit für den FKF hat er seine Fachkompetenz erweitert durch externe Tätigkeiten, die er dann in den FKF einfließen ließ.

Lernaspekte: Durch die Qualität der menschlichen Beziehungen und den großen Wert der Kommunikation überwiegt der emotionale Lernaspekt. Dies trifft sowohl auf die Nutzer als auch auf ihn persönlich zu. Handlungsorientierte Lernmöglichkeiten sieht Herr Ahuis ebenfalls für sich, da er lernen muss, konfliktorientiert zu handeln. Kognitive Aspekte des Lernens findet er im FKF seltener, da er schon sehr lange mit dem Thema vertraut ist.

Dadurch, dass die Mitglieder des FKF unterschiedliche Schwerpunkte bei den Lerninhalten setzen, also z.B. historische oder technische Interessen überwiegen, vermischen sich diese bei den Zusammenkünften der Mitglieder. Hierdurch neu erweckte Interessen führen zum Teil dazu, dass selbst gesteuertes Lernen angeregt wird und sich die Mitglieder etwa über das Internet weiter informieren.

Verhältnis von Erlebnis, Lernen und Konsum: Durch die Verschiedenheit in der Motivation der Nutzer schätzt der Anbieter, dass insgesamt kein Schwerpunkt auszumachen ist, sondern sich der FKF etwa in der Mitte des Dreiecks einordnen kann, also sowohl Elemente von Erlebnis, Lernen und Konsum bietet.



Einordnung des FKF von Herrn Ahuis,
dem ersten Vorsitzenden des Vereins

Transfermöglichkeiten: Herr Ahuis lernt durch den FKF neue Sichtweisen und Perspektiven kennen, die er auch auf andere Lebensbereiche übertragen kann.

Bezug zur Berufstätigkeit: Den Unterschied zu einer Tätigkeit, die nicht in der Freizeit ausgeübt wird, sieht der Interviewte darin, dass „man sehr in der Schusslinie steht“. Es wird eher und mehr Kritik am Vorstand geübt, als dies in einer vergleichbaren Position in einer anderen Firma geschieht. Diese Struktur der „kurzen Wege“ hat natürlich auch Vorteile.

Berufliche Optimierung – berufliche Innovation – berufliche Kompensation: Der Befragte verbringt seine Freizeit völlig losgelöst von den Inhalten des FKF. Für ihn geht es in seiner freien Zeit darum, zu entspannen und „mal nichts [zu] tun“.

4.3.1.2 Interviewauswertung Nutzer: Befragungsgruppe FKF

Befragungsgruppe: Die Befragungsgruppe setzt sich ausschließlich aus Männern zusammen. Diese Auswahl entspricht der Vereinszusammensetzung, da es nur sehr wenige weibliche Mitglieder, und wenn dann lediglich im Familienverband als Begleitperson für den

Freizeitpark-interessierten Mann, im Verein gibt. Ältere Freundeskreisanhänger - im Alter über 40 Jahre - gibt es ebenso kaum. Jugendliche Vereinsmitglieder konnten wir für die Interviews leider nicht gewinnen, dementsprechend handelt es sich bei den Befragten um 20-40jährige Männer. Die Befragten haben sich freiwillig zu den Interviews bereiterklärt und sind einer Anfrage auf der Vereinshomepage gefolgt. Die Gespräche fanden in der Regel bei den Befragten zu Hause bzw. in einem Café im Wohnort eines Interviewpartners statt. Alle Interviewpartner sind im Verein sehr engagiert.

Nutzer 1:

- Geschlecht: männlich
- Altersgruppe: 31-40 Jahre
- Familienstand: ledig, aber mit Lebenspartner zusammenlebend
- Nationalität: deutsch
- Ausbildung/ Beruf(stätigkeit): Student der Kommunikationsstudien, schreibt zur Zeit seine Masterarbeit und arbeitet nebenbei als Teilzeitkraft in einem Call Center.

Nutzer 2:

- Geschlecht: männlich
- Altersgruppe: 31-40 Jahre
- Familienstand: verheiratet
- Nationalität: deutsch
- Ausbildung/ Beruf(stätigkeit): nach Realschulabschluss Facharbeiter und im Abendstudium zunächst Erwerb des Maschinenbautechnikers, anschließend des Informatikers. Arbeitet zur Zeit in der Montageüberwachung/-leitung und macht die Netzwerkbetreuung in seinem Betrieb.

Nutzer 3:

- Geschlecht: männlich
- Altersgruppe: 21-30 Jahre
- Familienstand: geschieden
- Nationalität: deutsch
- Ausbildung/ Beruf(stätigkeit): nach dem Realschulabschluss Ausbildung zum Lacklaboranten. Anschließend 4 Jahre verpflichtet beim Wehrdienst. Nach der Bundeswehrzeit „Technical Support Representative“, dann Supervisor und Teamleiter bei einem Kundenservice Center.

Nutzer 4:

- Geschlecht: männlich
- Altersgruppe: 21-30 Jahre
- Familienstand: ledig
- Nationalität: deutsch
- Ausbildung/ Beruf(stätigkeit): Realschulabschluss, dann Ausbildung als Chemielaborant. Anschließend Zivildienst bei der Caritas. Als 2. Ausbildung hat er Groß- und Einzelhandelkaufmann gelernt. Nebenbei erstellte er ein Internetportal für die Stadt Dorsten als Projektarbeit. Baut sich zurzeit seine Selbständigkeit auf, indem er Betriebsmittel, d.h. Waren für die Aufrechterhaltung eines Betriebs, im Internet vertreibt.

Hauptbesucherziel und -grund: Die Vereinsmitglieder verbindet in erster Linie das gemeinsame Interesse an Freizeitparks und insbesondere an Fahrattraktionen. Ziel der Vereinsmitgliedschaft ist somit das Treffen Gleichgesinnter und ein damit einhergehender Informationsaustausch. Dieser Informationsaustausch findet über das Webforum, über die Vereinszeitung „park + ride“ und im persönlichen Kontakt statt, z.B. bei den so genannten Verein-„Events“ in einem Freizeitpark. Dabei ist der persönliche Kontakt zu den anderen

Mitglieder für alle Befragten am wichtigsten. Die besondere Wertschätzung des Internetforums (für Nutzer 4) und der Vereinszeitung (für Nutzer 1 und 3) als Medien sind eher personenabhängig.

Die Anerkennung von Freizeitparks als Lernorte in der Öffentlichkeit sehen alle Befragten als sehr problematisch. Nutzer 1 bezeichnet die Themenparks "eventuell" als Lernorte. Der FKF selbst bietet nach Ansicht aller befragten Nutzer viele Lernmöglichkeiten. Das Lernen hat jedoch noch keinen besonderen Stellenwert im Verein (Nutzer 3, Nutzer 4). Der FKF ist laut dem Supervisor und Teamleiter eines Kundenservice Centers ein etwas anderer, "abgefahrener Ort, um zu Lernen" (Nutzer 3).

Lernprozesse: Die Aktionen des FKF bieten einen "positiven Rückkopplungseffekt" (Nutzer 3), d.h. Neugier an bestimmten Themen wird in den Freizeitparks geweckt (vgl. Nutzer 1, Nutzer 3), wie z.B. an der Kult-Science Fiction-Serie "Star Wars" durch ein ausgestelltes Computerwesen R2D2. Vertiefende Informationen werden zu Hause im Internet recherchiert (Nutzer1). Über die Fahrgeschäfte, deren Entstehungsgeschichte und Technik kann bei den Events im Park gelernt werden (Nutzer 2) oder aber in den Gesprächen mit anderen Vereinsmitgliedern (Nutzer 1, Nutzer 2, Nutzer 4). Im Verein sind viele "Cracks", von denen man beim Zuhören lernen kann, etwa wann welche Bahn gebaut wurde oder welche Schraube wo sitzt (vgl. Nutzer 3).

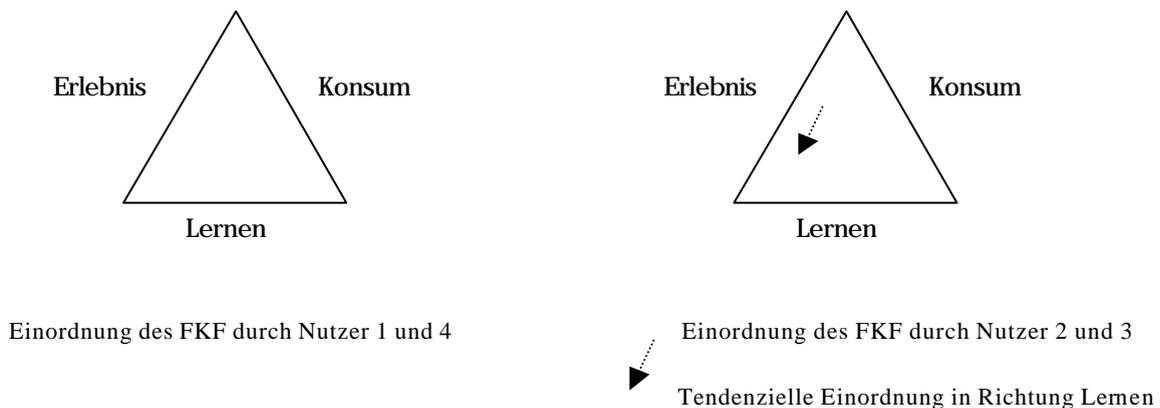
Alle Nutzer geben an, dass ihre Sozialkompetenz im Verein gefördert und vor allem gefordert wird. Eine soziale Lernmöglichkeit ergibt sich bereits dadurch, dass die verschiedenen Vereinsmitglieder lernen müssen, in der Gruppe miteinander umzugehen (Nutzer 3). Die Mitglieder gehören verschiedenen Alters- und Sozialschichten an. Das gemeinsame Interesse verbindet. Es gibt im FKF z.B. eine größere Anzahl an homosexuellen Mitgliedern. Dies kann

zunächst Offenheit und Toleranz bei anderen Mitgliedern erfordern bis diese feststellen das es auch nur ganz “normale Leute“ (Nutzer 2) sind. Als “älteres“ Vereins- und Vorstandsmitglied hat man eine Vorbildfunktion (Nutzer 1).

Im FKF kann ergänzend etwas über das Vereinswesen im Allgemeinen gelernt werden. Dabei läuft das Lernen in eher unbewussten Prozessen nach dem “trial and error“-Prinzip ab (vgl. Nutzer 3). Des Weiteren kann redaktionelle Arbeit bei der Vereinszeitung Park+Ride geleistet werden. Nutzer 1 und 3 schreiben Artikel für diese Zeitung. Der Student der Kommunikationswissenschaften (Nutzer 1) gibt zudem an, zu den “Jägern und Sammlern“ zu gehören und alle Informationen über Freizeitparks zu sammeln und zu archivieren.

Lernaspekte: Emotionales, handlungsorientiertes und kognitives Lernen sehen alle Nutzer im FKF-Vereinsleben vertreten. Dabei hat das Emotionale Lernen den höchsten Stellenwert, da Sozialkompetenz gefordert wird (Nutzer 1) und eine intensive Emotionalität in den Fahrattraktionen erlebt wird (Nutzer 4). Handlungsorientiertes Lernen kann zum einen durch Attraktionen in Freizeitparks angeregt werden (Nutzer 1), bei denen körperliche Aktion gefordert wird (z.B. Wasserpistolen) oder kommt zum anderen bei den Vereinsaktivitäten, wie z.B. den Vereinssitzungen und gemeinsamen Messepräsentationen (auf der Interschau) zum Tragen (Nutzer 3). Des Weiteren kann anhand der Erfahrungen in den Fahrattraktionen (Beispielsweise durch Kopf- oder Rückenschmerzen) gelernt werden (Nutzer 4). Kognitives Lernen tritt deutlich in den Hintergrund und findet bei den Vereinsmitgliedern im “stillen Kämmerlein“ beim Surfen im Internet (Nutzer 1) oder lesen der Vereinszeitung “eher unbewusst“ (Nutzer 3) statt. Nutzer 4 führt beim kognitiven Lernen zudem die Gespräche mit anderen Mitgliedern an, bei denen ihm Fragen beantwortet werden.

Verhältnis von Erlebnis, Lernen und Konsum: Bei der Einordnung des FKF in das Verhältnis von Erlebnis, Lernen und Konsum gibt es zwei unterschiedliche Meinungsbilder. Zwar sind alle Befragten der Ansicht, dass eine FKF-Mitgliedschaft im Zusammenhang mit den Freizeitparkbesuchen vor allem ein Erlebnis ist, Nutzer 1 und Nutzer 4 ordnen den FKF dabei jedoch eher in den Erlebnis- und Konsumbereich ein. Da viele Mitglieder über den Verein vor allem günstig Freizeitparks besuchen möchten (Nutzer 1) und diese Besuche auch "konsumieren" (Nutzer 4). Nutzer 2 und Nutzer 3 distanzieren sich vom Konsum, obwohl sie nicht ausschließen, dass viele der Mitglieder nur konsumieren möchten. Ihre Einordnung des FKF geht in den Erlebnisbereich mit einer Tendenz zum Lernen.



Transfermöglichkeiten: Da der FKF bzw. die damit verbundenen Freizeitparks ein Hobby darstellen, wird sich häufig mit Freunden und zum Teil Arbeitskollegen über dortige Erfahrungen unterhalten (vgl. Nutzer 1-4).

Bezug zur Berufstätigkeit: Einen Bezug des FKF zur eigenen Berufstätigkeit kann in (fast) allen Fällen hergestellt werden. Nutzer 1 kann die im FKF erworbenen Informationen bei seiner Magisterarbeit verwerten, in der Freizeitparks behandelt werden. Er koppelt Berufliches mit seinem Hobby. Im Verein wurde er zudem angeregt mit Neuen Medien, insbesondere dem Internet, zu arbeiten. Ebenso ist für Nutzer 2 eine Abgrenzung zwischen dem Privat- und Berufsleben nicht möglich. Der Maschinenbautechniker und Informatiker

interessiert sich in den Freizeitparks vor allem für die Technik und Bauweisen der Fahrattraktionen. Der Supervisor und Teamleiter eines Kundenservice-Centers (Nutzer 3) würde gern eine Ausbildung zum Journalisten machen, schafft dieses aber zeitlich nicht. Die redaktionelle Arbeit bei der Vereinszeitung Park+Ride bietet ihm die Möglichkeit, sein Interesse auszuleben und Kompetenzen zu erwerben. Lediglich Nutzer 4 gibt an, dass es bei ihm keinen Transfer zwischen der Arbeit und dem FKF gibt. Er räumt jedoch ein, dass ein eigenes – aus Interesse entstandenes – Internetportal zu Freizeitparks sein erstes eigenes Projekt im IT-Bereich war. Mittlerweile hat er sich mit einem Internetvertrieb selbständig gemacht.

4.3.2 Der Erlebnis-Zoo Hannover als Lernort

Der Erlebniszoo Hannover hat sich als klares Lernziel gesetzt, Menschen, unabhängig vom Bildungsniveau und Alter, zu informieren und Wissen über Tiere und Artenschutz zu vermitteln. Allerdings darf dieses Lernen nicht bewusst geschehen, da die vorherrschende Besucherintention ist, den Zoo als Freizeitvergnügen und Erholungsort zu besuchen, nicht etwa um etwas zu lernen. Im Zoo ist das Erleben vorrangig, allerdings – je nach Verhalten der Zoobesucher - mit Konsum oder Lernen verbunden. Durch das Betrachten der Tiere entstehen Emotionen, die ihrerseits Anlass für kognitives (indem z.B. im „Entdeckerhandbuch“, dem Zooführer oder auf den Informationstafeln nachgelesen wird) oder eventuell sogar handlungsorientiertes Lernen (z.B. beim Artenschutz) sein können.

Für die befragten Nutzer ergibt sich kein Bezug des Zoobesuchs zur Berufstätigkeit, obwohl der ehemalige Gärtner (vgl. Nutzer 4 im Folgenden) z.B. besonderes Interesse an der landschaftlichen Gestaltung und Bepflanzung zeigt. Herr Machens, der befragte Anbieter,

sieht seinen Beruf als Zoodirektor in „Kooperation“ (vgl. Kap. 4.3.2.1, S. 87ff) mit der persönlichen Freizeit. Die Bereiche sind für ihn nicht unbedingt trennbar.

4.3.2.1 Interviewauswertung Anbieter: Zoodirektor Erlebnis-Zoo Hannover

Person des Leiters: Bei dem Befragten handelt es sich um den Geschäftsführer und Direktor des Zoos Hannover. Herr Machens ist zwischen 51 und 60 Jahren alt, verheiratet und deutscher Nationalität. Der Interviewpartner leitet den Betrieb und sieht seinen Aufgabenbereich darin, „die Mannschaft zu coachen“ und zu motivieren. Vorher war er in der Wirtschaftsförderung tätig und mit Standortmarketing beschäftigt. Er ist gelernter Jurist.

Hauptbesucherziel und -grund: Kernzielgruppe ist die Familie, aber „wir sprechen alle an: vom geschobenen Säugling bis zum geschobenen Greis, vom Armen bis zum Reichen, vom einfach Gebildeten bis zum Hochschulprofessor“. Die Zielgruppe definiert sich über die Beziehung zum Tier: zwischen Mensch und Tier wird ein spannendes Erlebnis organisiert.

Das Lernen hat einen sehr hohen Stellenwert. „Wir zerbrechen uns ständig den Kopf darüber, wie wir Menschen etwas an Wissen vermitteln können ohne dass sie das Gefühl haben, dass sie lernen müssen.“ Schulklassen kommen mit einem harten Lernvorsatz in den Zoo. Für die anderen Zoobesucher ist es wichtig, dass gerade keine Schulatmosphäre aufkommt, sondern eine die Sinne anregende Atmosphäre, die Neugierde erweckt. Herr Machens geht davon aus, dass die Bereitschaft zum Lernen bei allen Zoobesucher oder generell bei allen Menschen vorhanden ist. „Nur man redet nicht über Lernen, man redet über Erlebnis. Aber Erleben ist ja eigentlich auch Lernen, denn es soll ja etwas neues sein, was man erlebt“. Der Zoo hat das Ziel, Menschen zu informieren – er betreibt somit Bildungsarbeit. Indem er ein Gemeinschaftserlebnis ermöglicht, hat er zudem eine soziale Funktion.

Lernprozesse/ erforderliche Kompetenzen: Der Zoodirektor unterscheidet zwischen den Lernprozessen, die der Besucher bei einem individuellen Gang durch den Zoo durchläuft und solchen, die etwa bei einer Gruppenführung im Zoo ablaufen. Wissen zu vermitteln ist bei einer Führung einfacher als bei einem Besucher, der allein durch den Zoo geht. Bei diesem ist es wichtig, so zu den Tieren hinzuführen, dass Informationen aufgenommen werden. Die Gestaltung des Zoos erregt bei dem Besucher Interesse, er erlebt das Tier.

Die unterschiedliche Wahrnehmung der Erfahrungen und Erlebnisse im Zoo, deren Verarbeitung sowie die ablaufenden Lernprozesse sind abhängig von dem Bildungsstand der Besucher. Es ist wichtig, alles so zu arrangieren, dass auch das niedrigste Bildungsniveau erreicht wird, ohne dass es höhere Bildungsniveaus nicht mehr interessiert. Zudem lernen Menschen im Zoo Freizeit im Gruppenverband zu organisieren, es werden soziale Fähigkeiten vermittelt. Der Zoo ist so ein „ganz wichtiger sozialer Lernort“.

Eine Vernetzung zu traditionellen Bildungseinrichtungen ist insbesondere zu Schulen und Hochschulen vorhanden. Den Zoo würde Herr Machens als Lernort bezeichnen, jedoch „nicht in der Werbung“. Dass der Zoo auch öffentlich als Lernort anerkannt wird, sieht man beispielsweise an der großen Anzahl an Schulklassen, die den Zoo während der Unterrichtszeit besuchen.

Selbst gesteuertes Lernen anzuregen ist ein Ziel des Befragten. Der Zoo bietet hier Anreize für das unmittelbare Erleben von Tieren, „die Tiefe muss sich nachher anreihen“. Für die Nachbereitung hat der Zoo eine ausführliche Tier-Datenbank im Internet aufbereitet. Diese wird auch häufig von Schülern für Hausaufgaben benutzt.

Dadurch, dass man jeden Tag neue Ideen entwickelt, lernt man jeden Tag – davon geht der Befragte aus. Um die Zoobesucher als Kunden zu halten, ist es wichtig, ihre Bedürfnisse und Einstellungen jederzeit zu kennen und erreichen zu können.

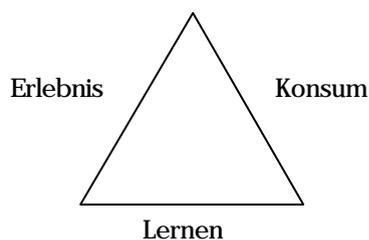
Durch Gespräche mit den unterschiedlichen Abteilungen im Zoo entstehen vielfältige Synergie-Effekte: Jeder lernt vom Anderen. Entstandene Probleme werden als Herausforderungen angesehen und es werden Problemlösungen gesucht – intern (Besprechungen) wie extern (Fortbildungen).

Lernaspekte: Bei den Besuchern soll der Zoo Emotionalität erzeugen. Herr Machens geht davon aus, dass dies die beste Voraussetzung ist, Menschen zum Lernen zu veranlassen. Emotionalität wird hiermit zur Basis von kognitiven und möglicherweise auch handlungsorientierten (wenn man an den Tierschutz denkt) Lernaspekten.

Als Mitarbeiter lernt man nach Ansicht von Herrn Machens im Zoo auf emotionaler, kognitiver wie auch handlungsorientierter Ebene.

Verhältnis von Erlebnis, Lernen und Konsum:

Der Zoodirektor versucht, einen Mix aus den drei Aspekten Lernen, Erlebnis und Konsum zu erstellen. Auf der Basis, dass Konsum und Erlebnis „funktionieren“, funktioniert auch das Lernen. Andersherum sind sowohl das Lernen als auch der Konsum im Zoo Hannover erlebnisorientiert.



Einordnung des Zoo Hannovers durch den Zoodirektor Herrn Machens

Transfermöglichkeiten:

Für Herrn Machens gibt es nicht einen angestellten Mitarbeiter und einen privaten Menschen. Er empfindet diese Trennung eher als problematisch und bevorzugt die Ganzheitlichkeit. Insofern findet ein ständiger Transfer zwischen dem Beruf und Privatleben statt.

Bezug zur Berufstätigkeit

Der Unterschied zu einer Tätigkeit außerhalb der Freizeitwirtschaft besteht vor allem in der Spontaneität und Kreativität, die bei der Arbeit für den Zoo Hannover hilfreich ist. In anderen Bereichen kommt es eher auf Ruhe und Ordnung an – für den Zoo Hannover ist es wichtig, offen zu sein für vielfältige Ideen, die im Team dann sortiert werden.

Berufliche Optimierung – berufliche Innovation – berufliche Kompensation:

In der Freizeit betreibt der Interviewpartner auch Hobbys, die nichts mit dem Zoo zu tun haben und die nicht im Zoo ausgeübt werden können, wie z.B. Ski fahren oder Surfen. Wenn er am Sonntag einen guten Einfall zum Thema Zoo hat, freut er sich über diesen und rechnet ihn nicht als Arbeitszeit an – eben weil Beruf und Privatleben für ihn „kooperieren“.

4.3.2.2 Interviewauswertung Nutzer: Befragungsgruppe Erlebnis-Zoo Hannover

Befragungsgruppe: Die befragten Zoobesucher wurden während ihres Besuchs im Zoo Hannover angesprochen. Bei der Auswahl wurde versucht, die Befragungsstichprobe nach Alter, Geschlecht und Gruppenzusammensetzung zu differenzieren. Bei den ersten beiden und der vierten Befragung ergab sich, dass die Begleitpersonen der Auswahlpersonen ebenfalls Fragen beantworteten, so dass jeweils von zwei Interviewpartnern (Nutzer 1a und Nutzer 1b, Nutzer 2a und Nutzer 2b, Nutzer 4a und Nutzer 4b) bei der Auswertung auszugehen ist. Es handelt sich somit vorwiegend um Gruppen- bzw. Partnerinterviews im Zoo Hannover, bei

denen ein Großteil der Aussagen partnerschaftliche Antworten sind. Die Befragungen wurden an einem Nachmittag im Mai außerhalb der Ferienzeit Niedersachsens durchgeführt.

- Nutzer 1a:
- Geschlecht: weiblich
 - Altersgruppe: 31-40 Jahre
 - Familienstand: ledig, zwei Kinder
 - Nationalität: deutsch
 - Ausbildung/ Beruf(stätigkeit): Altenpflegerin in einem Altersheim

- Nutzer 1b:
- Geschlecht: weiblich
 - Altersgruppe: 41-50 Jahre
 - Familienstand: geschieden, ein Kind
 - Nationalität: deutsch
 - Ausbildung/ Beruf(stätigkeit): Sachbearbeiterin

Die beiden Frauen treten als Freundinnen auf. Es könnte sich allerdings auch, aufgrund des Altersunterschiedes, um Mutter und Tochter handeln. Eine Aussage dazu wurde leider nicht getätigt. Die Befragten haben jeweils eine Zoo-Card, d.h. eine Jahreskarte und gehen im Sommer mindestens einmal im Monat in den Zoo.

- Nutzer 2a:
- Geschlecht: männlich
 - Altersgruppe: 51-60 Jahre
 - Familienstand: verheiratet, einen Sohn
 - Nationalität: deutsch
 - Ausbildung/ Beruf(stätigkeit): Elektromonteur

- Nutzer 2b:
- Geschlecht: männlich
 - Altersgruppe: 31-40 Jahre
 - Familienstand: verheiratet, einen Sohn
 - Nationalität: deutsch
 - Ausbildung/ Beruf(stätigkeit): Angestellter beim Störungsdienst

Es handelt sich um eine Dreigenerationen-Zusammensetzung. Die beiden Herren sind Vater und Sohn und mit dem (Enkel-)Sohn unterwegs. Sie kommen aus Hannover und besuchen den Zoo häufiger. Sie haben allerdings keine Zoo-Card.

- Nutzer 3:
- Geschlecht: männlich
 - Altersgruppe: 61-70 Jahre
 - Familienstand: verheiratet, zwei Kinder und zwei Enkelkinder
 - Nationalität: deutsch
 - Ausbildung/ Beruf(stätigkeit): Rentner. Gelernter und ausgeübter Gärtner

Dieser Herr ist ebenfalls in einer Dreigenerationen-Familienzusammensetzung unterwegs. Er besucht den Zoo Hannover mit seiner Tochter und zwei Enkelkindern. Der Großvater bzw. die Befragungsperson ist aus Gifhorn angereist. Er besucht den Zoo nach eigenen Angaben etwa alle 2-3 Jahre.

- Nutzer 4a:
- Geschlecht: weiblich
 - Altersgruppe: 21-30 Jahre
 - Familienstand: ledig
 - Nationalität: deutsch
 - Ausbildung/ Beruf: Bürokauffrau

- Nutzer 4b:
- Geschlecht: männlich
 - Altersgruppe: 21-30 Jahre
 - Familienstand: ledig
 - Nationalität: deutsch
 - Ausbildung/ Beruf: Maurer

Bei dieser Befragungsgruppe handelt es sich um ein Pärchen, das mit dem Sohn einer Nachbarin (aus dem Mietshaus) einen Ausflug in den Zoo Hannover gemacht hat. Sie sind aus Hörter angereist.

Hauptbesucherziel und -grund: Die Nutzer 1a und 1b gehen regelmäßig allein oder gemeinsam in den Zoo, um zu entspannen. Dabei nutzen sie ihre Zoo-Card (Jahreskarte). Die Nutzergruppen 2 und 3 sind dort wegen der Kinder und die Nutzergruppe 4 sieht in dem Zoobesuch eine Freizeitbeschäftigung. Keine Befragungsperson hat ein für sich persönlich festgelegtes Lernziel.

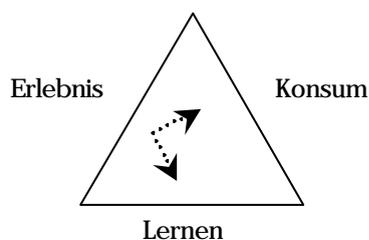
Lernprozesse: Die Angestellte des Altersheims (Nutzer 1a) ist der Ansicht, dass man vor allem auf den Führungen etwas über die Tiere lernen kann. Die befreundete Sachbearbeiterin (Nutzer 1b) gibt an, einige Informationstafeln, die sie ansprechen, zu lesen, die Informationen jedoch nicht weitergehend zu vertiefen. Sobald sie den Zoo verlässt, hat das Gelesene nach eigenen Angaben "keine Relevanz mehr".

Für die meisten Befragten ist der Zoo vor allem ein Lernort für Kinder, allerdings wird auch zugegeben "das eine oder andere kann man lernen" (Nutzer 1b) bzw. "Wenn man etwas lernen will, kann man das" (Nutzer 2a) oder Erwachsene können lernen, da man "viele Tiere gar nicht kennt" (Nutzer 4b). Neben dem Beobachten der Tiere – das alle Besucher uneingeschränkt tun – und dem Lesen ausgewählter Informationstafeln wird häufig im

Entdecker-Handbuch (Zooführer mit Tierinformationen) nachgelesen (vgl. Nutzer 2b, Nutzer 4a und b). Laut Nutzer 4a kann dieses Nachlesen auch erst zu Hause stattfinden. Für Nutzer 3 spielt zudem die Kommunikation beim Lernprozess im Zoo eine sehr große Rolle. Er ist auf dem Land aufgewachsen und kennt den Umgang mit Tieren. Sein Wissen möchte er den Enkelkindern vermitteln, die in der Stadt und ohne die direkte Nähe zu Tieren groß werden. Er berichtet aus seinem persönlichen Wissensfundus und liest zudem einige Informationstafeln (vor), um den Kindern die Tiere zu erklären.

Lernaspekte: Für alle Befragten ist der emotionale Lernaspekt im Zoo vorrangig, da Emotionen ausgelöst werden, indem die Tiere beobachtet und zum Teil angefasst werden können. Emotionen entstehen vor allem auch bei Wiedererkennungseffekten. Das junge Pärchen mit dem Nachbarjungen (Nutzer 4a und b) entdeckte z.B. eine Echse der Gattung, die sie als ein "ehemaliges Haustier" besaßen. Dieses Paar betrachtet – entgegen den anderen Befragten – das kognitive und handlungsorientierte Lernen als nahezu gleichrangig mit dem emotionalen Lernen.

Verhältnis von Erlebnis, Lernen und Konsum: Das Erlebnis erscheint im Zoo zentral. Lernen und Konsum werden von einem Großteil der Befragten eingeräumt (Vgl. Nutzer 2a und b, Nutzer 3 und Nutzer 4a und b). Dabei wird der Lerneffekt oftmals nur auf die Kinder bezogen (Nutzer 1a und b, Nutzer 3).



- Einordnung des Zoo Hannover durch die Nutzer
- Tendenzielle Einschätzung des Zoo Hannover in Richtung „Konsum“, durch die Nutzer 2a und b, 3, 4a und b
 - Tendenzielle Einschätzung des Zoo Hannover in Richtung „Lernen“, insbesondere für Kinder durch Nutzer 1a und b und 3

Transfermöglichkeiten: Zu Hause wird den anderen Familienmitgliedern vom Zoo erzählt, allerdings wird das nicht als Lernen empfunden (Nutzer 1a und b). Ein Transfer des Gelernten und Erlebten aus dem Zoobesuch ist nach Angabe aller Befragten nicht möglich oder gegeben, da der Besuch nach eigenen Angaben vorwiegend der Erholung dient.

Bezug zur Berufstätigkeit: Der Zoobesuch bzw. das Erlebte im Zoo hat für keinen Besucher einen direkten oder bewussten Bezug zur Berufstätigkeit. Allerdings erwähnt der Rentner als ehemaliger Gärtner (Nutzer 3), dass er sich die Bepflanzungen angeschaut hat und sehr schätzt: "viele Wildkräuter und naturbelassen, nicht so gestriegelt".

4.4 Lernen auf Reisen

Die Hauptintention der Reisenden, egal ob die der Jugendlichen von RuF oder der BEOconcept Reisenden, liegt darin, auf Reisen etwas zu erleben. Die Jugendlichen suchen Spaß und Vergnügen, während die BEOconcept-Reisenden Naturerlebnisse und Erholung erwarten. Erlebt wird in beiden Fällen im Gruppenverband. Demnach kann man von sozialen (mobilen) Lernorten sprechen, an denen sich Gruppen über einen kurzen zuvor festgelegten Zeitraum befristet formieren.

Lernprozesse können und werden von den Reiseleitern (Teamern) bei den Mitreisenden animiert (vgl. Giesecke 1997). Nichtsdestotrotz bleibt Raum für selbst gesteuertes Lernen, da es keine festgelegten Lernziele gibt und die Reisenden einen großen persönlichen Freiraum haben. Wie bei den Reisenden finden ebenso Lernprozesse bei den Reiseleitern statt, die sich jedoch von denen der Reisenden unterscheiden können, indem in der Vorbereitung zum Beispiel auch kognitiv gelernt wird. Beim Vergleich der interviewten Anbieter ist zudem

interessant, dass diese jeweils ihr Hobby zum Beruf gemacht haben. Diese Berufs(er)findung ist eine Besonderheit im Arbeitssektor Freizeit.

4.4.1 Reisen und Freizeit für junge Leute (RuF) als Lernort

Auf einer Reise mit RuF-Jugendreisen ist Lernen kein ausdrückliches Reiseziel. Nichtsdestotrotz bietet eine Jugendreise allein aufgrund des Ortwechsels vielfältige Lernmöglichkeiten. Aufgrund dessen kann eine RuF-Reise als Lernort bezeichnet werden. Ebenso wie in den Erlebniswelten ist das Erlebnis für die Nutzer sehr wichtig. Dieses Erlebnis beinhaltet bei einer organisierten Jugendreise von RuF-Reisen das Kennenlernen fremder Länder und Kulturen sowie eine Selbsterfahrung in Verbindung mit dem Kontakt zu zumeist Gleichaltrigen aus der Reisegruppe. In diesem Zusammenhang wird vor allem emotional gelernt. Handlungsorientiert und in eingeschränktem Maße kognitiv wird nach Angabe der reisenden Jugendlichen in der Befragung lediglich in den angebotenen Kursen oder auf Ausflügen gelernt (die aber von den Befragten kaum genutzt wurden).

Zwei befragte Nutzer – die zunächst mit RuF als Teilnehmer gereist sind und bereits als Teamer mitarbeiten (vgl. Kap. 4.4.1.2, S. 101) – geben an, dass sie in der Vor- und Nachbereitung der Reise insbesondere kognitive Lernprozesse durchlaufen haben. Herr Porwol, der befragte Anbieter und geschäftsführende Gesellschafter von RuF-Jugendreisen, sieht hingegen in der Mitarbeit als Teamer vor allem auch emotionale Lernmöglichkeiten neben den handlungsorientierten und kognitiven Lernprozessen. Er hat sein Hobby zum Beruf gemacht und kann die verschiedenen Lernprozesse nicht trennen, sowie er auch seinen Beruf mit in den Urlaub nimmt. Ebenso können die Reisenden auch berufliche Ideen und Kompetenzen bei RuF-Jugendreisen gewinnen. Diese werden bei der Darstellung der Nutzer später noch deutlich.

4.4.1.1 Interviewauswertung Anbieter: Geschäftsführender Gesellschafter und Mitbegründer von RuF

Person des Leiters: Der Befragte ist geschäftsführender Gesellschafter und einer der Gründer von RuF-Jugendreisen (im Folgenden: RuF). Herr Porwol ist zwischen 41 und 50 Jahren alt, verheiratet und deutscher Nationalität. Er hat nach dem Abitur und Wehrdienst ein Soziologie-Studium in Bonn begonnen, welches er in Bielefeld weitergeführt hat. Ergänzend hat er in Bielefeld noch das Fach Pädagogik hinzugenommen, welches er mit dem Diplom beendet hat. Noch vor Beendigung des Studiums hat er RuF mitgegründet. Hierfür hat er 1983 eine Unternehmerkonzessionsprüfung abgelegt, einen Busführerschein gemacht, weiterhin hat er für den Bereich Personalentwicklung eine Ausbildung zum Verkehrskaufmann absolviert und einen Ausbildereignungsschein bei der IHK erworben. Vor zwei Jahren schließlich hat er seine Promotion beendet. Bei RuF hat er ein sehr vielfältiges Aufgabengebiet.

Hauptbesucherziel und -grund: RuF ist der führende deutsche Jugendreise-Veranstalter. Die Angebote wenden sich an 10- bis knapp 20-Jährige. Primär handelt es sich um Erholungsreisen mit Aktivitäts- und Animationsprogramm. Den Wünschen der Jugendlichen entsprechend werden vorwiegend Sonnenziele wie Spanien, Italien, Frankreich, Portugal und Griechenland bereist. Es geht dorthin „wo es warm ist“ nach dem Motto „hauptsächlich weg von Deutschland“.

Was die Lernprozesse angeht, geht der Befragte davon aus, dass die Jugendlichen ein entsprechendes Angebot nur nutzen würden, wenn die Inhalte einfach zu erfassen und schnell umzusetzen wären. Das Lernen von Sprachen u. Ä. gehört zum fakultativen Angebot und steht nicht im Vordergrund.

Der Interviewpartner ist sich sicher, dass selbst auf der schlechtesten Reise etwas gelernt wird. Unabhängig vom Alter lernt jeder, der ein wenig offen dafür ist, etwas bei einem „Tapetenwechsel“. Interesse haben die Jugendlichen (auch auf Reisen) hier vor allem an Selbsterfahrungen und Kontakten zu der Gruppe der Gleichaltrigen. Der Befragte weiß, dass die Eltern der Jugendlichen keinen besonderen Wert darauf legen, dass ihre Kinder bei RuF etwas lernen. Die Eltern schätzen es, dass ihre Kinder einige soziale Lernprozesse erfahren, aber insgesamt ist für sie vorrangig, „dass sie ihre Küken heil wieder kriegen“. Als problematisch empfindet der Befragte die Bewertung von Reisen: „sobald da gelacht wird, ist das nicht mehr Bildung und sobald es mit Erholung zu tun hat, ist es auch nicht mehr als Bildungsreise anzuerkennen“.

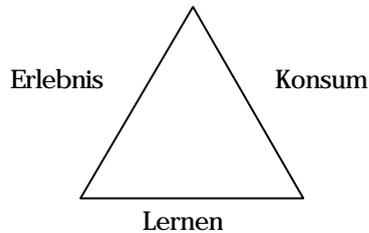
Zusammengefasst lässt sich sagen, dass für Herrn Porwol das Lernen auf einer RuF-Reise nicht im Vordergrund steht, da die Erfahrungen im Bereich der Jugendreisen gezeigt haben, dass Lernen zwar stattfindet, aber nicht das Wichtigste für die Teilnehmer (und ihre Eltern) ist. Obwohl Lernprozesse stattfinden, ist RuF nicht als Lernort zu bezeichnen – weder aus Sicht des Anbieters, noch aus Sicht der Jugendlichen oder ihrer Eltern.

Lernprozesse/ erforderliche Kompetenzen: Ob und in welchem Rahmen die Freizeitangebote von RuF im Urlaubsland genutzt werden, hängt oft mit der Person des Betreuers zusammen. So läuft es zumeist so ab, dass die Betreuer auf einer Bühne zu Beginn der Reise ihre jeweiligen Angebote vorstellen, die Kinder und Jugendlichen sich diese ansehen und bei Interesse am nächsten Tag beispielsweise die entsprechenden Sportgeräte noch intensiver ansehen und anfassen können, um dann vielleicht das entsprechende Angebot aktiv zu nutzen. Von der „Werbung“ des Teamers hängt dann oft die Nutzung des (Lern-) Angebotes ab.

Eine „Kompetenz“ des Interviewpartners ist, erst einmal gutgläubig bzw. gutmütig auf Menschen zuzugehen und optimistisch in die Zukunft zu sehen. Auch durch die vielfältigen Aufgaben und Verantwortlichkeiten ist er zu einem „Universaldilettanten“ geworden (tanzen, tauchen, Bus fahren,...). Seiner Einschätzung nach war es einer seiner ersten Lernprozesse, zu erkennen, dass man nicht alles selbst machen kann. Hinzu kommen auch für ihn Lernprozesse über die klassische Weiterbildung wie z.B. Computerkurse.

Lernaspekte: Die kognitiven Lernaspekte stehen bei seiner Arbeit für RuF auf jeden Fall im Vordergrund. Das Durchleben mancher Situationen ist von emotionalen wie kognitiven Aspekten geprägt. Eine gewisse emotionale Stärke des Interviewpartners hilft ihm bei der Tätigkeit als „Sorgendoktor“ für die Mitarbeiter und bei Gesprächen generell, sowie im Konfliktmanagement. In Bezug auf die Handlungsorientierung ist es Herrn Porwol als Unternehmer nicht möglich, nichts zu tun. Er muss handeln und entscheiden, und ist dabei der Ansicht: „wer was macht, macht eben Fehler“. Aber: „... dann passieren eben [Fehler]. Nur halt nicht, wenn du gar nichts machst. ... Da machst du eben halt nur einen Fehler, nämlich gar nichts“. Für die Teilnehmer sowie für die Betreuer der Reisen stehen emotionale Aspekte im Vordergrund.

Verhältnis von Erlebnis, Lernen und Konsum: Was die Intention des Veranstalters angeht, ist die Erlebnisebene sehr wichtig. Es gibt auf Reisen zwar besagte Lernangebote, diese stehen aber nicht im Vordergrund sowie der Aspekt des Konsums gegeben ist, wenn man bedenkt, dass viele Jugendliche, die mit RuF verreisen, gern jeden Abend in die Diskothek gehen würden.



Einordnung von RuF-Jugendreisen durch den Mitbegründer und geschäftsführenden Gesellschafter Bernhard Porwol

Transfermöglichkeiten: Für Herrn Porwol trifft auf den Beruf ebenso wie auf das Privatleben zu, dass er sehr gelassen an alles herangeht. Wenn er beispielsweise privat in den Urlaub fährt und das Flugzeug verspätet hat, „dann kriege ich auch keine Krise“.

Bezug zur Berufstätigkeit: Viele berufliche Tätigkeiten, die bei RuF ausgeübt werden, sind nicht anders als solche, die nicht in den Bereich Freizeitwirtschaft gehören. Arbeitsfelder wie etwa Marketing, Buchhaltung, Verwaltung etc. sind genau so zu sehen wie in jedem anderen Bereich. Bei RuF hier werden Reisen verkauft und vermarktet so wie in anderen Unternehmen andere Dinge vermarktet werden – hier geht es um das „Produkt Reisen“.

Der Interviewpartner sieht vorhandene Unterschiede nicht aufgrund der Tatsache, dass es sich bei seiner Tätigkeit um einen freizeitwirtschaftlichen Bereich handelt, sondern aufgrund der Tatsache, dass er geschäftsführender Gesellschafter ist. Er handelt also wie ein Unternehmer, nicht wie ein Angestellter, ist demnach auch jederzeit zu erreichen.

Berufliche Optimierung – berufliche Innovation – berufliche Kompensation:

Der Befragte nimmt seinen Beruf auch mit in den Urlaub, da er als Selbständiger beide Bereiche nicht trennen kann bzw. möchte. Herr Porwol hat „das Hobby zum Beruf gemacht“. Arbeit und Freizeit gehen bei ihm ineinander über.

4.4.1.2 Interviewauswertung Nutzer: Befragungsgruppe RuF

Befragungsgruppe: Befragt wurden als Nutzer Jugendliche und junge Erwachsene die mit RuF-Jugendreisen (vgl. Kap. 3.3.4.1, S. 36ff) eine Urlaubsreise unternommen haben. Zwei der ehemaligen Nutzer arbeiten bereits als Teamer, d.h. als Jugendreiseleiter für den Reiseveranstalter (Nutzer 1 und 3). Diese Personen können aus zwei Perspektiven über ihre Erfahrungen mit RuF-Jugendreisen berichten. Der Kontakt zu den Interviewpartnern wurde über RuF-Jugendreisen hergestellt. Die Interviews wurden im Büro des Instituts für Freizeitwissenschaften und Kulturarbeit e.V. oder bei den jeweiligen Personen zu Hause durchgeführt. Auffällig in der Stichprobe ist, dass das Bildungsniveau bzw. der (angestrebte) Bildungsabschluss aller Befragten sehr hoch ist. Ein Vergleich mit reisenden Jugendlichen eines geringeren Bildungsniveaus wäre interessant, ist im gegebenen Fall jedoch nicht möglich.

Nutzer 1:

- Geschlecht: weiblich
- Altersgruppe: 21-30 Jahre
- Familienstand: ledig
- Nationalität: deutsch
- Ausbildung/ Beruf(stätigkeit): Studentin im Diplomstudiengang Erziehungswissenschaften. Berufsziel: Kinder- und Jugendtherapeutin, seit 2001 arbeitet sie in der Sommersaison als Teamerin für RuF-Jugendreisen.

Nutzer 2:

- Geschlecht: männlich
- Altersgruppe: 14-20 Jahre
- Familienstand: ledig
- Nationalität: deutsch
- Ausbildung/ Beruf(stätigkeit): Schüler an einem Gymnasium

Nutzer 3:

- Geschlecht: männlich
- Altersgruppe: 21-30 Jahre
- Familienstand: ledig
- Nationalität: deutsch
- Ausbildung/ Beruf(stätigkeit): hat soeben sein Studium als Diplom Soziologe abgeschlossen und ist auf der Suche nach einem Praktikum im publizistischen Bereich. 1998 hat er zum ersten mal für RuF-Jugendreisen gearbeitet und wird in diesem Sommer wieder für zwei Wochen teamen. Er leitet zudem Kanu-Touren für einen Alternativreiseveranstalter.

Nutzer 4:

- Geschlecht: weiblich
- Altersgruppe: 14-20 Jahre
- Familienstand: ledig
- Nationalität: deutsch
- Ausbildung/ Beruf(stätigkeit): Schülerin. Im nächsten Sommer möchte sie als Teamerin für RuF-Jugendreisen arbeiten und danach Germanistik und Anglistik studieren.

Hauptbesucherziel und -grund: Alle Befragten sind als Jugendliche zweimal in einer Freundesgruppe mit RuF-Jugendreisen in den Urlaub gefahren. Die Reiseziele waren bei allen Befragten einmal Spanien und bei den weiblichen Befragten (Nutzer 1 und Nutzer 4) außerdem Frankreich und bei den männlichen Befragten (Nutzer 2 und Nutzer 3) Griechenland. Die Reisen dauerten jeweils zwei Wochen und wurden mit dem Jugend-Reiseveranstalter unternommen, da die Jugendlichen einen „super Urlaub“ mit „vielen Freiheiten“ (Nutzer 1) erleben wollten. Aufgrund dieser Reisen entstand bei den Nutzerinnen

der Wunsch auch als Teamer zu arbeiten. Nutzer 1 hat dieses bereits getan und Nutzer 4 möchte es noch tun. Nutzer 3, der ebenfalls bereits als Teamer arbeitet, ist zwar mit RuF-Jugendreisen in den Urlaub gereist, der Wunsch zu teamen kam jedoch erst später während des Studiums als er von einer Bekannten von dieser Arbeitsmöglichkeit erfahren hat.

Lernprozesse: Der Stellenwert des Lernens bei RuF-Jugendreisen wird von allen Nutzern als sehr gering eingeschätzt, obwohl soziales Lernen eingeräumt wird z.B. durch das notwendige „Anpassen an Regeln“ (Nutzer 1) und da man den Umgang mit anderen Menschen im Urlaub lernt (Nutzer 2). Es wird gelernt, was es heißt „ohne Eltern zu verreisen“ (Nutzer 3). Es werden in der Regel viele neue Leute kennen gelernt und das Lernen ist „jedenfalls nicht schulmäßig“ (Nutzer 4). Im Urlaub lernt man „für das Leben – nicht wie in der Schule“ (Nutzer 2). Die öffentliche Anerkennung von RuF-Jugendreisen als Lernort schätzen alle Befragten als sehr gering ein.

Bei RuF-Jugendreisen gibt es ein vielfältiges Angebot an Workshops (Massagen, Sport usw.), an denen man bei Interesse teilnehmen kann. Die interviewten Nutzer scheinen jedoch nicht unbedingt an diesen Angeboten teilgenommen zu haben (vgl. Nutzer 2). Die Erwartung an RuF-Jugendreisen ist vor allem „Party machen zu können“ (Nutzer 4). Die ehemalige Nutzerin und derzeitige Teamerin (Nutzer 1) berichtet, dass die Angebote zwar genutzt werden, dabei jedoch kaum etwas Neues gelernt wird, da z.B. die angebotenen Sportarten bereits beherrscht werden. Entgegen der Nutzung der Workshopangebote werden die Ausflüge eher angenommen (vgl. Nutzer 1). Die Interviewpartner konnten etwas über das bereiste Land lernen. Neben dem Kontakt zu anderen Mitreisenden konnte die befragte Schülerin Kontakt zu Einheimischen aufbauen (Nutzer 4) und ihre französischen Sprachkenntnisse vertiefen.

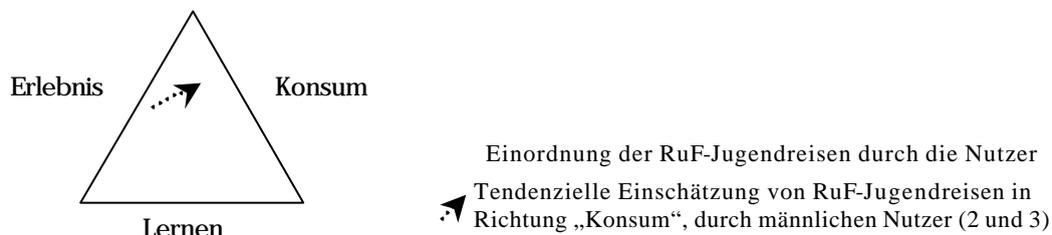
Die Teamer sind Ansprechpartner der Jugendlichen und stehen bei allen Fragen zur Verfügung (Nutzer 2). Sie lernen während ihrer Arbeit bei RuF-Jugendreisen vor allem mit Gruppen(-prozessen) umzugehen (vgl. Nutzer 1 und 3). Für die Pädagogik-Studentin (Nutzer 1) war dabei besonders wichtig, „Autorität“ gegenüber kaum Jüngeren ausstrahlen zu können. Improvisation, Organisation und der Umgang mit Jugendlichen stehen für den Diplom-Soziologen (Nutzer 3) im Mittelpunkt des Lernens im Urlaub. Als Teamer verläuft seiner Ansicht nach die „Problemlösung in Eigenregie“ und Handlungen müssen häufig „aus dem Bauch heraus“ spontan vollzogen werden. Der Lernprozess des Teamers verläuft häufig nach dem „trail and error“-Prinzip (Nutzer 3). Persönliche Rhetorikkompetenzen, das Hineinversetzen in die Teameraufgabe anhand von Rollenspielen und das Einschätzen des Selbstbildes wurden im Vorfeld auf einem Ausbildungs- und Vorbereitungsseminar vermittelt.

Lernaspekte: Für die beiden männlichen Nutzer (Nutzer 2 und 3) sind alle Lernaspekte auf den Jugendreisen vorhanden. Nutzer 3 gibt an, dass sie für ihn nicht trennbar sind und dass er als Teilnehmer alle Aspekte erfahren hat. Als Teamer überwog seiner Ansicht nach in der Vor- und Nachbereitung der Reise die Kognition.

Als Teilnehmer kann man bei den Aktivitäten, z.B. beim Volleyballspielen, handlungsorientiert lernen. Kognitives Lernen wird insofern unterstützt, als dass bei den RuF-Jugendreisen Wert darauf gelegt wird, dass man „Land und Leute kennen lernt“. Emotionale Lernprozesse finden statt, wenn es darum geht, Kontakte und Beziehungen zu anderen Mitreisenden und Einheimischen aufzubauen. Dementsprechend wird das emotionale Lernen von den weiblichen Nutzerinnen (Nutzer 1 und 4), gerade auch durch den Aufbau von Freundschaften und durch die „Flirts“, als zentral bei einer RuF-Jugendreise angesehen. Für

den Schüler war ein besonderer emotionaler Lernprozess „ein Mädchen anzusprechen“ (Nutzer 2).

Verhältnis von Erlebnis, Lernen und Konsum: Für alle Befragten ist das Erlebnis auf einer RuF-Jugendreise zentral, dabei kann das Verreisen ohne die Eltern bereits das besondere Erlebnisgefühl ausmachen (Nutzer 2). Die männlichen Nutzer sehen zudem den Konsum auf einer RuF-Jugendreise als ebenso intensiv an wie das Erlebnis (Nutzer 2 und 3). Lernen erscheint für alle im Verhältnis zum Erlebnis als nicht nennenswert.



Transfermöglichkeiten: Nutzer 2 sieht keine Transfermöglichkeiten des Gelernten in andere Lebensbereiche. Die Pädagogikstudentin (Nutzer 1) gibt an, dass ihre Arbeit als Teamerin sie kompetent gemacht hat, mit Gruppen umzugehen und vor großen Gruppen zu sprechen. Der Diplom Soziologe hat als Reiseteilnehmer „Selbständigkeit“ gelernt. Eine Entwicklung von der „Kinderrolle“ bei Reisen mit den Eltern hin zum eigenverantwortlichen Urlauber hat sich vollzogen (Nutzer 3). Zudem hat er ein neues Land erkunden und erfahren können. Als Teamer hat Nutzer 3 Gelassenheit im Umgang mit Fehlern gelernt (den eigenen und denen von anderen) sowie organisatorische Fähigkeiten erworben. Die Schülerin hat bei RuF-Jugendreisen auf emotionaler und sozialer Ebene gelernt, dass „man etwas für die Gruppe tun muss“, um sich einbringen zu können.

Bezug zur Berufstätigkeit: Die Pädagogikstudentin (Nutzer 1) hat sich nicht aufgrund ihrer RuF-Reisen zu diesem Studium entschlossen. Sie kann die dort erworbenen Kompetenzen im Umgang mit Gruppen jedoch bei ihrer Arbeit anwenden. Nutzer 2 – der Schüler – kann seiner Ansicht nach aus den Reisen keine berufliche Relevanz deuten, ebenso wie Nutzer 3. Dieser hat zwar Kompetenzen bei den RuF-Jugendreisen erworben, die auch beruflich verwertbar sind, er hat aber kein Interesse an einem Beruf im Reisesektor. Für ihn sind das lediglich „Jobs“. Die Schülerin (Nutzer 4) möchte nach dem Abitur „etwas mit Sprachen“ machen und Germanistik und Anglistik studieren. Die Gespräche mit französischen Einheimischen, die sie auf RuF-Jugendreisen kennen gelernt und mit denen sich eine Freundschaft entwickelt hat, haben ihr Interesse und damit die Berufswahl in diese Richtung bestärkt.

4.4.2 BEOconcept als Lernort

Bei den Tourangeboten von BEOconcept handelt es sich nicht um explizite Bildungsreisen. Es steht ebenso wie bei den Erlebniswelten und RuF-Jugendreisen das Erlebnis im Vordergrund. Es wird jedoch insbesondere handlungsorientiert gelernt, indem z.B. Kanutechniken vermittelt werden. Ebenso werden emotionale Lernprozesse durch die ablaufenden Gruppenprozesse und interpersonelle Kommunikation angeregt. Die Reisenden können allerdings nach eigenen Angaben nicht kognitiv lernen. Lediglich die Mitarbeiter erfahren kognitive Lernprozesse, z.B. während der Büroarbeit. Der Konsumfaktor tritt bei BEOconcept Reisen in den Hintergrund. Die Reisen müssen zwar bezahlt werden, aber auf den Reisen wird nicht konsumiert, sondern Natur erlebt.

4.4.2.1 Interviewauswertung Anbieter: Gründer von BEOconcept

Person des Leiters: Der Befragte ist der Gründer von BEOconcept (im Folgenden als BEO bezeichnet). Herr Christoph Bunselmeyer ist zwischen 31 und 40 Jahren alt, ledig und deutscher Nationalität. Als Ein-Mann-Unternehmen ist der Interviewpartner für den kompletten Ablauf bei BEO verantwortlich. Für die Reisen selbst hat er Assistenten. Alles, was er für seine Tätigkeit benötigt, hat er sich selbst angeeignet. Nach einer Ausbildung zum Schlosser hat er umgelernt und war nach dem Wehrdienst für vier Jahre im Außendienst tätig.

Hauptbesucherziel und -grund: BEO ist ein kleiner Veranstalter für Erlebnisreisen. Zielgruppe sind „eigentlich alle“. BEO spricht ein breites Publikum an: Menschen, die sich einigermaßen fit fühlen, um etwa zu klettern, Kanu zu fahren oder zu wandern. Neben Einzel- und Gruppenreisen werden auch insbesondere Angebote für Firmen, so genannte Incentives, durchgeführt.

Es geht dem Veranstalter in erster Linie darum, den Menschen die Natur näher zu bringen. Lernaspekte sieht er darin, dass man neue Dinge entdeckt auf Reisen und Neues kennen lernt. Dadurch, dass man auf viele Annehmlichkeiten des Alltags wie den Kühlschrank und Herd bei einigen dieser Touren verzichten muss, lernt man zu improvisieren. In diesem Prozess wird auch das Sozialverhalten gefördert.

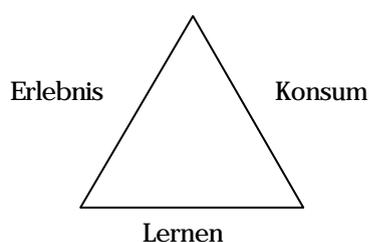
Als Lernort sieht der Befragte BEO jedoch nicht, da das Lernen nicht im Vordergrund steht, und vieles zudem unterbewusst und unbewusst abläuft – das Ziel „Lernen“ sieht er eher bei einer Bildungsreise. In den vergangenen Jahren hat er häufig mit der Volkshochschule zusammengearbeitet und Touren über diese angeboten.

Lernprozesse/ erforderliche Kompetenzen: Das Lernen geschieht bei den Nutzern „by doing“. Alles, was der Befragte für seinen Beruf braucht, hat er sich selbst angeeignet.

Lernaspekte: Das meiste von dem, was die Teilnehmer auf den BEO-Reisen lernen, setzen sie direkt um. Die Handlungsorientierung steht somit im Vordergrund. Aber auch die anderen Aspekte werden aufgegriffen. Emotionale Lernaspekte treten schon durch die Form der Gruppenreise auf. Es geht um soziale Lernprozesse, die naturgemäß mit emotionalen Aspekten verbunden sind.

Für den Leiter der Reise ist es – was den emotionalen Bereich berührt – wichtig, Spannungen zwischen den Teilnehmern und auch zwischen Teilnehmern und Leitung abzubauen.

Verhältnis von Erlebnis, Lernen und Konsum: Das Erlebnis steht bei den Reisen von BEO im Vordergrund, zudem sind noch Aspekte des Lernens vorhanden. Konsum findet nur in dem Maße statt, dass die Reisen von den Teilnehmern bezahlt werden müssen.



Einordnung von BEOconcept durch den Gründer und Leiter Herr Bunselmeyer

Transfermöglichkeiten: Auf Erlebnisreisen ist man immer mit verschiedenen Menschen zusammen und lernt somit ständig dazu (gerade im sozialen Bereich). Diese erworbenen sozialen Kompetenzen kann man immer und überall anwenden.

Bezug zur Berufstätigkeit: Dadurch, dass Herr Bunselmeyer derjenige ist, der das Unternehmen allein und selbständig leitet, muss er selbständig seinen Weiterbildungsbedarf feststellen und abdecken. Als Vorteil gegenüber einem Arbeitsplatz außerhalb der Freizeitwirtschaft empfindet er die flexible Arbeitszeit, die aber eben dadurch gegeben ist, dass er Gründer und Eigentümer von BEO ist. So werden die Arbeitsaufgaben nach Relevanz geordnet.

Berufliche Optimierung – berufliche Innovation – berufliche Kompensation:

Der Befragte versteht seine Hobbies als Ergänzung zum Beruf.

4.4.2.2 Interviewauswertung Nutzer: Befragungsgruppe BEOconcept

Befragungsgruppe: Bei den vier befragten Nutzern handelt es sich um zwei Frauen die an BEOconcept-Reisen teilgenommen haben und um zwei Männer. Diese zwei Männer nehmen ebenfalls an den Touren teil, zum einen als reguläre Mitreisende oder zum anderen auch als Reiseleiter und Assistenten des BEOconcept-Gründers. Die Befragungsgruppe wurde von dem BEOconcept-Gründer zusammengestellt. Die Interviews wurden im Büro des Instituts für Freizeitwissenschaft und Kulturarbeit e.V. oder bei den Nutzern zu Hause durchgeführt.

Nutzer 1:

- Geschlecht: weiblich
- Altersgruppe: 31-40 Jahre
- Familienstand: ledig
- Nationalität: deutsch
- Ausbildung/ Beruf(stätigkeit): Floristin mit Meisterstatus, „mehr selbständig als angestellt“ im Familienbetrieb der Eltern

- Nutzer 2:
- Geschlecht: männlich
 - Altersgruppe: 21-30 Jahre
 - Familienstand: ledig
 - Nationalität: deutsch
 - Ausbildung/ Beruf(stätigkeit): Abitur, Zivildienst in einem Heim für behinderte Jugendliche, abgeschlossenes Hochschulstudium zum Grund- und Hauptschullehrer, z. Zt. Studierender im Diplomstudiengang Erziehungswissenschaften mit dem Schwerpunkt Freizeitpädagogik. Jobbt bei BEOconcept

- Nutzer 3:
- Geschlecht: männlich
 - Altersgruppe: 31-40 Jahre
 - Familienstand: (noch) verheiratet, vier Kinder (Drillinge mit seiner Ehefrau)
 - Nationalität: deutsch
 - Ausbildung/ Beruf(stätigkeit): nach Schulabschluss Zeitsoldat, anschließend Ausbildung zum Installateur mit Meisterbriefen. Versucht zur Zeit in seiner selbstständig gegründeten Sanitär-Heizungs-Firma einen Privatkunden-Bereich aufzubauen. Jobbt bei BEOconcept.

- Nutzer 4:
- Geschlecht: weiblich
 - Altersgruppe: 31-40 Jahre
 - Familienstand: geschieden, drei Kinder
 - Nationalität: deutsch
 - Ausbildung/ Beruf(stätigkeit): gelernte Friseurin, spätere Ausbildung zur technischen Zeichnerin. In dem Beruf hat sie bei „Miele“ bis zur ersten

Schwangerschaft gearbeitet, nach der Trennung von ihrem Mann war sie wieder halbtags tätig. Inzwischen ist sie mit einer Autovermietung selbständig.

Hauptbesucherziel und -grund: Die Hauptteilnahmeintention bei den BEOconcept-Reisenden liegt zunächst im erwartetem Freizeitvergnügen. Die Floristin (Nutzer 1) hatte den Wunsch, eine Urlaubsreise zu unternehmen, die ein Naturerlebnis beinhaltet. Sie ist durch eine Zeitungsanzeige auf BEOconcept aufmerksam geworden und hat im Jahr 2000 an einer zweiwöchigen Schwedentour teilgenommen. Seitdem bucht sie hin und wieder einzelne Tages-Kanu-Fahrten. Das Interesse des Nutzer 2 wurde durch die Hinweisschilder im Hauseingang zum BEOconcept-Büro angeregt und durch das Programm gestärkt. Er nutzt die Freizeitangebote und ist als BEOconcept-Mitarbeiter 5-10 Stunden die Woche für Büroarbeit und Werbung zuständig. Er begleitet gelegentlich auch Touren, ebenso wie Nutzer 3, der ebenfalls Aufgaben bei Kletter- und Kanu-Touren übernimmt. Der Installateur (Nutzer 3) ist seit seiner Kindheit mit dem Gründer von BEOconcept befreundet. Nutzer 4 hat über Freunde von BEOconcept erfahren. Sie hat mit ihrem Lebensgefährten und ihren drei Kindern im Mai 2002 an einer 2-Tages-Kanutour mit Übernachtung in einem Heuhotel teilgenommen. Sie würde wieder an einer solchen Tour teilnehmen, da ihr Erholung und Entspannung geboten wurden.

Lernprozesse: Zunächst müssen die Nutzer die Verhaltensweisen und technischen Fertigkeiten beim Klettern (vgl. Nutzer 2, 3), Wandern (vgl. Nutzer 1) und Kanufahren (alle Nutzer) erlernen. Dabei ist laut Nutzer 4 "Kanufahren kein Lernprogramm". In der Regel läuft der Lernprozess auf einer BEOconcept-Reise so ab, dass der Leiter bzw. Gründer von BEOconcept Handlungsanweisungen den Nutzern vermittelt. Dann überwiegen Prozesse des "Modelllernens" und Learning by Doing (vgl. Nutzer 2). Des Weiteren können die Nutzer auf

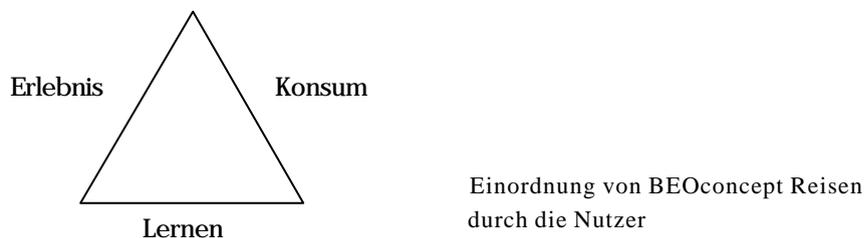
den BEOconcept-Reisen ihr Gruppenverhalten (vgl. Nutzer 1, Nutzer 3) und ihre soziale Kompetenz erproben. “Wenn man davon ausgeht, dass man bei jedem sozialen Kontakt soziale Kompetenz erwirbt, bietet dies natürlich auch BEO“ (Nutzer 2). Vor allem bei einer mehrtägigen Reise entwickelt sich eine Gruppendynamik. Nutzer 3 gibt in diesem Zusammenhang an, dass für ihn als Teilnehmer einer Kanufahrt eine Integration in die Gruppe zunächst schwierig, aber im Endeffekt sehr positiv und angenehm war. Die “Enge der Gruppe“ und dass man zunächst recht viel von seinem Intimitätsraum preisgibt, war am ersten Tag sehr schwierig für den gelernten Installateur. Erst ab dem zweiten Tag wurde dieses zum “Genuss“ (Nutzer 3). Insbesondere beim Kanufahren ist der Zusammenhalt wichtig und man lernt Disziplin (vgl. Nutzer 4).

Die Floristin (Nutzer 1) hat großes Interesse an der Natur und insbesondere an Pflanzen. Sie konnte auf ihrer Schwedentour viele interessante Pflanzen entdecken und bekam zusätzliche Informationen und Erklärungen zu diesen. Für Nutzer 3 brachte die erste fünftägige Tour mit BEOconcept einen elementaren Selbsterfahrungsprozess mit sich. Vor der Fahrt hatte er Probleme auf beruflicher und – damit einhergehend – auf familiärer Ebene. Nach der Fahrt und aufgrund der nachfolgenden Denk- und Analyseprozessen hat er seine Prioritäten neu gesetzt. Die Freizeit wurde ihm wichtiger als der Beruf. Dieser dient nur der finanziellen Grundabsicherung.

Selbst gesteuertes Lernen erscheint durch BEOconcept-Reisen unterstützt. Als Mitarbeiter bei BEOconcept gibt Nutzer 2 allerdings an, kaum Raum für selbst initiierte Lernprozesse zu haben. Der Leiter gibt sehr viele Anweisungen, so dass für ihn persönlich das selbst gesteuerte Lernen außen vor bleibt.

Lernaspekte: Alle Befragten betonen die hohe Bedeutung von emotionalen Lernprozessen auf den Touren. Diese können sich in der Auseinandersetzung mit den verschiedenen Personen in der Gruppe (Nutzer 1, Nutzer 3), bei dem Beruhigen der Kinder beim Kanufahren (Nutzer 4) oder bei den Meinungsverschiedenheiten mit dem Leiter vollziehen (Nutzer 2). Handlungsorientiertes Lernen findet vor allem bei der Anwendung der verschiedenen Techniken (Kanufahren, Wandern usw.) statt (vgl. Nutzer 1, Nutzer 2 und Nutzer 3). Kognitiv Lernen kann Nutzer 2 bei der Büroarbeit. Für Nutzer 3 laufen kognitiven Lernprozesse nicht bewusst ab.

Verhältnis von Erlebnis, Lernen und Konsum: Für alle Reisenden steht bei BEOconcept das Erlebnis im Vordergrund, gefolgt von dem Lernen. Konsum erscheint kaum wichtig. Die Touren müssen zwar bezahlt werden, “aber wichtiger ist, was hängen bleibt“ (Nutzer 3).



Transfermöglichkeiten: Lediglich die Mutter (Nutzer 4) gibt an, dass die Erfahrungen auf der BEOconcept-Tour für sie keine Transfermöglichkeiten in andere Lebensbereiche bieten. Die Floristin hat bei BEOconcept gelernt, dass es wichtig ist einen Menschen nicht vorzuverurteilen und “in eine Schublade zu stecken“ (Nutzer 1). Der erste Eindruck kann häufig täuschen. Man sollte offen sein für die Gesamtperson und sich mit diesem Eindruck Zeit lassen. Der Installateur und BEOconcept Mitarbeiter (Nutzer 3) hat, gerade was seine eigene schwierige familiäre Situation angeht, gelernt, alles ruhiger anzugehen und seine Ziele niedriger zu stecken. Ein Transfer findet für den bei BEOconcept arbeitenden Studenten

(Nutzer 2) insofern statt, als dass er die erworbenen Fertigkeiten anwenden kann und mit Freunden oder der Familie Ausflüge wie etwa Kanu-Touren unternimmt. Er sucht zudem einen Abgleich zwischen Theorie und Praxis der Erlebnispädagogik, die er in der konkreten BEOconcept-Arbeit nicht findet. Er entwickelt Ideen für BEOconcept, die bislang aber nicht umgesetzt werden.

Bezug zur Berufstätigkeit: Die Floristin konnte nach eigenen Angaben ihre beruflichen Kompetenzen auf der BEOconcept-Reise nicht stark erweitern. Sie hat jedoch “mehr Lust an der Sache“ bekommen und möchte wieder die “Pflanze an sich betrachten“ (Nutzer 1). Dieser Blick geht im beruflichen Alltag als Floristin schnell verloren. Nutzer 2 reflektiert seine Arbeit bei BEOconcept im Rahmen des Studiums der Freizeitpädagogik. Er kann sich vorstellen, weiterhin im Freizeitsektor zu arbeiten und geht davon aus, die bei BEOconcept erlernten Fähigkeiten und Kenntnisse dort einbringen zu können. Der selbständige Sanitär- und Heizungsinstallateur jobbt bei BEOconcept als Ausgleich zu seiner anderen Berufstätigkeit, “um etwas anderes zu sehen“ und um “aus dem Alltag herauszukommen“ (Nutzer 3). Nutzer 4 nutzt den kurzen Ausflug zur Erholung, da sie aufgrund ihrer selbständigen beruflichen Tätigkeit nicht die Möglichkeit hat, einen längeren Urlaub zu machen.

4.5 Fazit der Interviewauswertung

In der Nutzer- sowie Anbieterinterviewauswertung wird deutlich, dass es sich bei den untersuchten Institutionen um (neue) Lernorte handelt. Das selbst gesteuerte, lebenslange (informelle) Lernen wird in ihnen angeregt und gefördert. Da diese Institutionenformen des sozialen Umfelds in der Öffentlichkeit, d.h. insbesondere auch bei den Nutzern, häufig noch nicht als Lernorte anerkannt werden, muss ihr Image und Ansehen verbessert werden. Sie

müssen als die neuen Lernorte in das Bewusstsein der Menschen, sowie zur Förderung und Weiterentwicklung in der Wissenschaft, Politik und Ökonomie, gebracht werden.

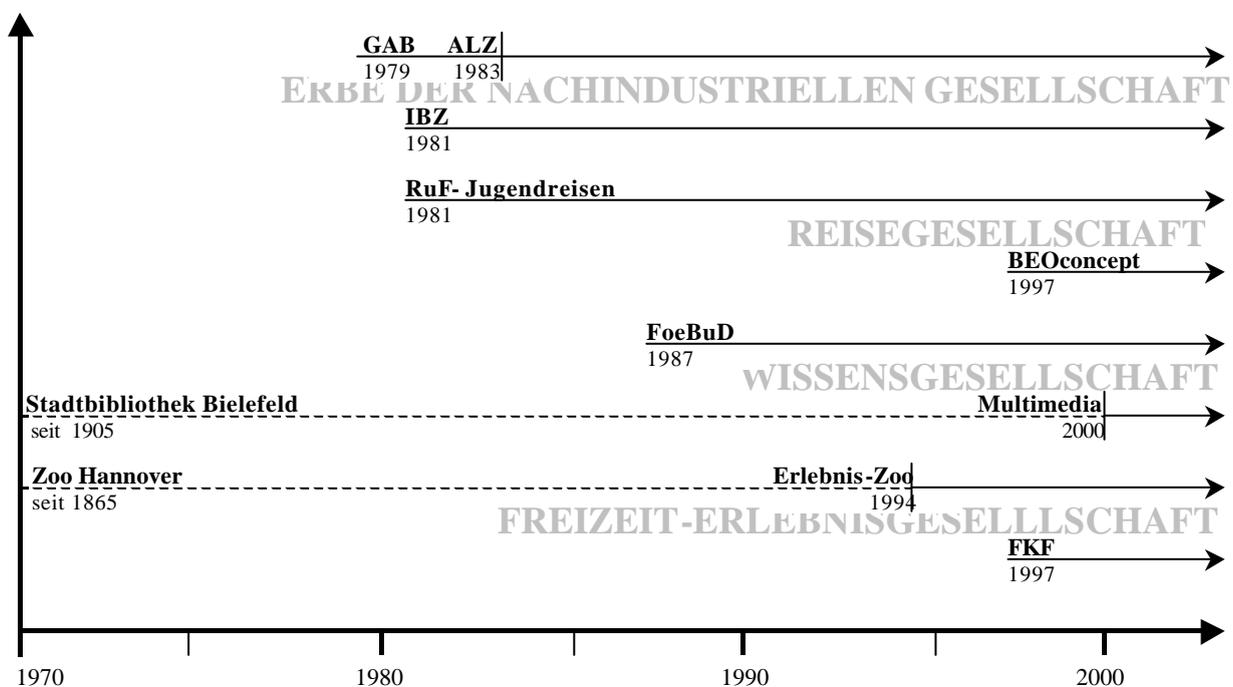
Es zeigt sich in der Interviewauswertung, dass die neuen Lernorte in den verschiedenen Feldern ihren Schwerpunkt auf unterschiedliche pädagogische Handlungsformen und -modelle (Unterricht, Beratung, Information, Animation, Arrangement) legen, die formelles und informelles Lernen stützen. Ergänzend spielt in (fast) allen Einrichtungen die interne Kommunikation (lediglich mit der Ausnahme der Stadtbibliothek) eine herausragende Rolle. An den neuen Lernorten vereinigt ein gemeinsames Interesse Individuen zu Gemeinschaften. Zudem wird als Tendenz deutlich, dass in den untersuchten Institutionen Lernen, Erleben und zunehmend auch der Konsum miteinander verbunden werden. Diese Ergebnisse können als erste Charakteristika der neuen Lernorte gewertet werden. Im anschließenden Kapitel werden diese und weitere Erkenntnisse ausgearbeitet und eine Typologisierung der (neuen) Institutionen dargestellt.

5 Zusammenfassung und Ausblick

5.1 Entstehung der untersuchten Institutionenformen als Lernorte

Untersucht wurden acht Institutionenformen als Lernorte (künftig kurz: Lernorte). Sechs von ihnen sind erst innerhalb der letzten zwei Jahrzehnte des letzten Jahrhunderts entstanden, zwei ältere wurden in dieser Zeit erweitert. Eine erste Frage richtet sich deshalb auf die möglichen Ursachen der Entstehung bzw. Erweiterung. Welche Ursachen für Entstehung und Erweiterung lassen sich erkennen? Welche Rolle hat für ihre Entstehung und Weiterentwicklung Lernen übernommen? Welche Bedeutung haben sie dabei als Lernorte für ihr soziales Umfeld erhalten, insbesondere für Arbeit und Leben, work and life, Arbeitszeit und Freizeit der Menschen in diesem Umfeld?

Abb. 06: Entstehung der untersuchten Lernorte



Ein Hinweis zur Klärung der Bedeutung der Lernorte kann aus dem Zeitpunkt ihrer Entstehung abgeleitet werden. Nach ihrer Entstehung lassen sich die acht Lernorte innerhalb der genannten gut zwei Jahrzehnte in drei Gruppen gliedern:

- Drei dieser Lernorte sind zu Beginn dieses Abschnitts in dichter Jahresfolge entstanden: GAB 1979 mit dem ALZ 1983, IBZ und RuF-Reisen 1981.
- Ein vierter Lernort folgte mit Abstand von sechs Jahren in der zweiten Hälfte des ersten Jahrzehnts: FoeBuD 1987.

Die vier weiteren Lernorte entstanden über ein Jahrzehnt nach den drei ersten: „Erlebnis“(!)-Zoo Hannover 1994, FKF und BEOconcept 1997, Multimedia 2000 als Sektion in der Stadtbibliothek Bielefeld

5.2 Lernorte und Megatrends

5.2.1 Megatrends: Definition

Entstehung, Zielsetzung und Aufgabenstellung dieser Lernorte weisen auf einen Zusammenhang mit gesellschaftlichen Megatrends hin, die seit 1950 die Veränderungen der westlichen Gesellschaften und damit auch der deutschen Gesellschaft geprägt haben. Der Begriff Megatrend entstammt der „Futurologie“. Die moderne Futurologie als ‚Zukunftswissenschaft‘ entstand während des zweiten Weltkrieges (Naisbitt 1984, S. 13ff). Ossip Flechtheim (1969, S. 43) hat den Begriff Futurologie („futurology“) bereits 1943 geprägt. John Naisbitt definierte dann 1990 (XVIIIf): “Megatrends (...are) large social, economic, political, and technological changes (...), they influence us for some time – between seven and ten years, or longer.” “They have (...) a decade’s worth of change.” Als Umschlagbild für “Megatrends” (1982/1984) diente “Becoming, Being, Passing Away” von

Jakob Weder aus der Ponoval Gallery, Toronto. Megatrends kommen, beherrschen für kurze Zeit die Szene, verschwinden dann wieder.

Die Megatrends, die Naisbitt 1982 beschrieb, “were shaping the 1980s.” “As we enter the 1990s (...) a new set of forces come into play.” Megatrends treten nicht allein, sondern als ein jeweils ‘neues Bündel an Kräften’ (“a new set of forces”) auf. 1982 untersuchte Naisbitt “zehn Megatrends” (1984, S. 22) für den “Neuaufbau Amerikas” (ebd., S. 11), 1990 in “Megatrends 2000” ebenfalls “Ten New Directions for the 1990’s”. 1996 begnügte sich Naisbitt in “Megatrends Asia” mit “Eight Asian Megatrends that are reshaping our World”. Die Zahl der jeweiligen Megatrends kann also variieren. Naisbitt ging von acht bis zehn Megatrends aus.

Zu den Megatrends kommen die “vielfältigen Einzelrends”. Die Megatrends sollen “in großen Lebensfragen (...) helfen, die richtigen Entscheidungen zu treffen und sich überhaupt im heutigen Leben mit seinen vielfältigen Einzelrends besser zurechtzufinden.” (Naisbitt 1984, S. 23)

5.2.2 Hierarchie der Megatrends

Die Megatrends lassen sich dabei “hierarchisch” ordnen in globale, regional/nationale und individuelle Trends. 1982 stand der regionale Trend “Auf dem Weg von einer Industrie- zur Informationsgesellschaft” an der Spitze, wohingegen der globale Trend “Von der Nationalökonomie zur Weltwirtschaft” erst an dritter Stelle behandelt wurde.

1990 rückte der Trend “The Global Economic Boom of the 1990’s” dann an die erste Stelle. Die globale Veränderung behielt auch 1996 bereits vom Buchtitel “Megatrends Asia” her die

Dominanz. Sie wurde dann vom ersten Trend "From Nation-States to Networks" bis zum letzten (achten) Trend "From West to East" schrittweise präzisiert.

Die mehr individuelle Dimension zeigt sich in Trends wie 'High Tech high Touch` (1982: Trend 2), "Von der institutionalisierten Amtshilfe zur Selbsthilfe" (1982/1984: Trend 6; 1990: Trend 5) sowie in dem Trend "The 1990's: Decade of Women in Leadership" (1990 wie 1996: Trend 7).

5.2.3 Das moderne Transport- und Kommunikationssystem als Grundlage

Zu Beginn des neuen Millenniums wurde nach Naisbitt bereits die übernächste bzw. dritte "Dekade" nach der ersten Dekade in den 1980ern und der zweiten in den 1990ern erreicht. Wieder ist ein 'neues Bündel von Kräften` ins Spiel gekommen. Wie können diese Kräfte definiert und in ihren Konsequenzen für Freizeit und Urlaub, in ihnen für die Entstehung und "Typologisierung unterschiedlicher neuer Institutionalformen (Lernorte) im sozialen Umfeld" sowie damit für das "Lernen im sozialen Umfeld" präzisiert werden?

Daniel Bell, Vorsitzender der "Commission for the Year 2000" der American Academy of Arts and Sciences, fragte 1967: "How can be explained this resurrection (Auferstehung) of the interest in 'the future`?" Er antwortete: Erstens durch die "fascination of the 'number thousand` of the year 2000, only still three decades away": viele von uns können noch Zeugen dieses Ereignisses werden. Zweitens: "With the growth of the moderne means of **communication and transportation**" werden die Instrumente der Planung und die Notwendigkeit ihrer verantwortlichen Nutzung stärker erkennbar. (Bell 1971, S. 411; bold: W.N.)

Die Entwicklung des Kommunikations- und des Transportsystems stellt damit eine wichtige Grundlage für die Megatrends der letzten Jahrzehnte, damit aber auch zugleich für die Entstehung der Futurologie dar, d.h. der Wissenschaft, die diese Megatrends jeweils genauer zu definieren sucht. Die Auswirkungen des entwickelten Kommunikations- und Transportsystems und ihre verantwortungsvolle Weiterentwicklung gilt es möglichst genau vorzuschätzen. Ulrich Beck hat diese Aufgabe dann als die einer „reflexiven Modernisierung“ bezeichnet (Beck 1986, S. 249ff).

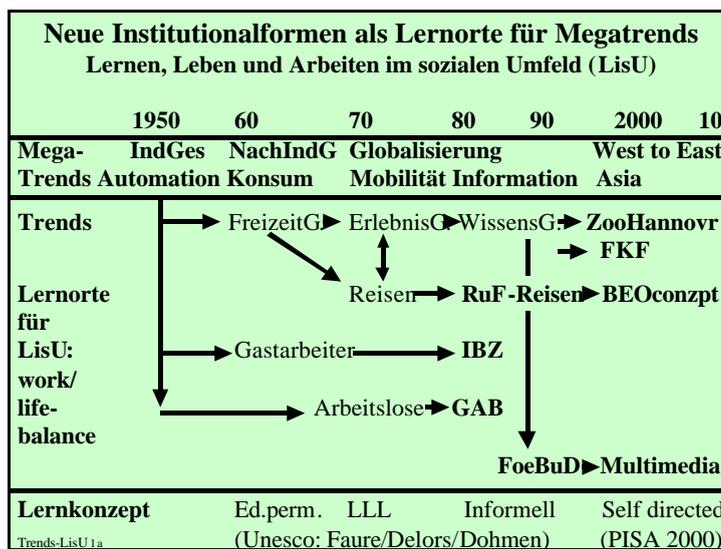
Die Abfolge dieser Megatrends führte über mehrere Stufen. Für Europa und insbesondere die Bundesrepublik Deutschland lassen sich seit Ende des Zweiten Weltkrieges (1945) bis heute folgende fünf Megatrends unterscheiden:

- Megatrend 1: "Wiederaufbau der nationalen Industriegesellschaften" (1950er Jahre)
- Megatrend 2: "Übergang in eine nachindustrielle Gesellschaft" (1960er Jahre)
- Megatrend 3: "Globalisierung I" = Übergang in Staatennetzwerke (z.B. EWG, EU) im erweiterten Rahmen einer globalisierten Ökonomie (seit den 1970er Jahren).
- Megatrend 4: „Globalisierung II“ = Eintritt in die weltweite „Informations- und Wissensgesellschaft“ (seit Mitte der 1980er Jahre)
- „Megatrend Asia“ (5): „Globalization (III)“ = „From West to East“ = Zunehmende ökonomische, politische und kulturelle Interaktion mit den Staaten Asiens (seit Ende der 1990er Jahre)

Megatrends sind der Regel Trendbündel. Mit dem Megatrend 1 „Wiederaufbau der nationalen Industriegesellschaften“ wurde zugleich ein Trend zu einer zunehmenden Automation der Produktion begründet, der für viele Teiltrends der nachfolgenden Megatrends (Entwicklung von Konsum, Freizeit, Tourismus, Arbeitslosigkeit usw.) grundlegend wurde. Der Megatrend 2 „Übergang in die nachindustrielle Gesellschaft“ wurde von einer Reihe weiterer Einzel-

bzw. Teiltrends begleitet. Dazu gehörte aufgrund der eingeleiteten Tendenz zu einer zunehmenden Automation der Produktion als Folge eine steigende Bedeutung von Absatz und Konsum. Der nachfolgende Megatrend 3 „Globalisierung I“ beruhte auf Teiltrends wie dem einer zunehmenden Verstärkung des Mobilitätssystems, der Megatrend 4 „Globalisierung 2“ auf dem Trend einer zunehmenden Ausweitung der Informationstechnologie (IT). Die Weiterentwicklung dieser Teiltrends führte schließlich zu dem noch gegenwärtig wirksamen „Megatrend (5) Asia“ (Naisbitt 1996), der zu einer zunehmenden Interaktion und Verzahnung mit den asiatischen Gesellschaften, Kulturen und Märkten führt:

Abb. 07: Auswirkungen der Megatrends auf die Entstehung neuer Lernorte im sozialen Umfeld



Die Wirkungen dieser Megatrends äußerten sich, wie angedeutet, über Teiltrends auf verschiedenen gesellschaftlichen Ebenen. Der Megatrend 2 „Übergang zur nachindustriellen Gesellschaft“ hatte mit der Steigerung der Produktion nicht nur eine Verstärkung der Bedeutung des Konsums, sondern folgende weiteren Konsequenzen bzw. Teiltrends zur Folge:

- Eine schrittweise Arbeitszeitverkürzung und Freizeitverlängerung wurde möglich. Seit den 1950er Jahren wurde daher zunächst in den USA, zunehmend dann auch in

Deutschland sowie im übrigen Europa von dem Übergang in eine „Society of Leisure“ (Riesman u.a. 1950), in eine „Freizeitgesellschaft“ (Schelsky 1958, S. 374) bzw. in eine „Culture de Loisir“ (Dumazedier 1962) gesprochen. Mit der Steigerung der Erlebnismöglichkeiten in der Freizeit erfolgte seit den 1970er Jahren ein Übergang in die „Erlebnisgesellschaft“ (Opaschowski 1980; Schulze 1992). Dieser Trend zur FreizeitErlebnisgesellschaft wird insbesondere für die Entstehung der untersuchten Lernorte „Erlebnis“- Zoo Hannover (1994ff) und FKF (1997) wirksam.

- Seit den 1970er Jahren wurde eine schrittweise Ausweitung der Freizeit über Vermehrung der Urlaubstage möglich. Zugleich trieb steigende Mobilität den Megatrend Globalisierung voran und öffnete die Welt tendenziell für jederfrau und jedermann, damit auch für jeden Jugendlichen und jedes Kind. Der bundesdeutsche Tourismus wuchs mit einem steigenden Anteil von Auslands- und Flugreisen, für Jugendliche wie für Erwachsene. Dieser Trend wird maßgebend für die Entstehung der Lernorte RuF-Jugendreisen (1981) und BEOconcept (1997).
- Die Automatisierung der Produktion führte zugleich zur Stärkung und Differenzierung des Dienstleistungssektors. Eine Folge war die rasche Zuwanderung von ausländischen Arbeitnehmern. Ihre Zahl lag 1960 bei 279.000 und stieg rasch bis 1975 auf über 2 Millionen. 1980 waren von gut 27 Millionen Erwerbstätigen in der alten Bundesrepublik mehr als 2 Millionen ausländische Arbeitnehmer (BMBF 1996, S. 394), d.h. rund 7,5%. Schrittweise folgten ihre Familien. So wurden im früheren Bundesgebiet 1994 bei einer Gesamtbevölkerung von über 66 Millionen gut 6,8 Millionen "Ausländer" gezählt (ebd., S. 388), d.h. rund 10,4%. Dieser Trend führte zur Gründung des IBZ (1981).
- Arbeitszeitverkürzung und Freizeitverlängerung konnten die Auswirkungen der Automation nicht vollständig kompensieren. Der seit Mitte der 1960er Jahre rasch zunehmende Anteil ausländischer Arbeitnehmer sowie die seit den 1970er Jahren sich verstärkende Globalisierung der Märkte und der ökonomischen Konkurrenz führten zu

einem schnellen Anstieg der Arbeitslosigkeit. Sie war in den 1960er und noch in den beginnenden 1970er Wiederaufbaujahren der Bundesrepublik fast ganz verschwunden und lag bei 0,8% (1961) bzw. 0,7% (1970). 1983 jedoch hatte die Arbeitslosigkeit plötzlich bereits mit rund 2,3 Millionen Arbeitslosen einen Wert von 9,1% erreicht (Statistisches Bundesamt. Nach: Stehr/Nahrstedt/Beckmann 1992, S. 78). Sie stieg schließlich nicht zuletzt auch als Folge der Wiedervereinigung mit über 4 Millionen Arbeitslosen auf über 10%. Sie bleibt bis heute ein noch immer nicht gelöstes Problem. Hier setzte die GAB bereits 1979 an und verstärkte ihre Aktivitäten mit der Gründung des ALZ 1983.

- Der Megatrend Globalisierung hat als grundlegende Faktoren bzw. (Teil-)Trends die Entwicklung des Mobilitäts- und des Informationssystems (Naisbitt 1990). Die Entwicklung des Mobilitätssystems wurde bereits als ein Motor der Globalisierung für die Ökonomie sowie für das Anwachsen des internationalen Tourismus verdeutlicht. Daraus konnte die Entstehung der neuen Lernorte wie RuF-Reisen und BEOconcept abgeleitet werden. Die Entwicklung der Informationstechnologie (IT) und eines weltweiten Informationssystems (WWW) stellt einen zweiten Motor der Globalisierung dar, der seine breitere gesellschaftliche Auswirkung erst seit Mitte der 1980er Jahre entfaltete. Sie führt zur Entstehung der Lernorte FoeBuD (1987) sowie der Multimedia-Abteilung in der Stadtbibliothek Bielefeld (2000).

5.2.4 „Demokratisierung“ der Megatrends

Die Übersicht verdeutlicht einen Zusammenhang zwischen der Entstehung der untersuchten Lernorte und den Megatrends, die seit der letzten Hälfte des 20. Jahrhunderts für die Weiterentwicklung der westlichen Gesellschaften und damit auch der Bundesrepublik von Bedeutung waren und z.T. bis heute sind. Die Funktion der Lernorte lässt sich dabei als „Demokratisierung“ der Megatrends definieren. Die Lernorte erschließen die Megatrends und

die mit ihnen verbundenen Teiltrends für den einzelnen Bürger und Bürgergruppen. Die Auswirkungen wie Möglichkeiten gesellschaftlicher Veränderungen werden über Lernprozesse an die einzelnen Gesellschaftsmitglieder vermittelt. Die Wirkungen und Möglichkeiten der Trends werden für den Einzelnen wie für sein soziales Umfeld bewusst gemacht. Über Lernen können sie die Bedeutung, Gefahren wie Chancen dieser Megatrends nachvollziehen und für ihr eigenes Leben sowie für ihr soziales Umfeld realisieren. Die mit den Megatrends verbundenen Gefahren wie Möglichkeiten für Arbeitsplatz und Beruf wie für Freizeit und Lebensglück werden als kooperative und kommunikative Lernaufgaben kritisch wie praktisch thematisiert. Sie werden den Menschen im sozialen Umfeld über Lernanregungen und Lernprozesse erschlossen und zu individuellen wie kooperativen Handlungsfeldern weiterentwickelt. Die Lernorte stellen dafür einen Handlungsrahmen bereit, um die sich aus dem Lernen ergebenden Möglichkeiten auch praktisch zu erschließen.

Diese Funktion einer "Demokratisierung" von Megatrends und ihrer Teiltrends wird durch eine genauere Analyse des Zeitpunkts der Entstehung der Lernorte weiter verdeutlicht. Ein Vergleich der Lernorte nach der Reihenfolge ihrer Entstehung mit den definierten Megatrends lässt folgenden Zusammenhang erkennen:

- Die GAB (1979) mit dem ALZ (1983) reagierte auf den Teiltrend einer zunehmenden Arbeitslosigkeit, der am Ende des Megatrends „Übergang in eine nachindustrielle Gesellschaft“ begann und sich im Zuge des Megatrends „Globalisierung“ weiter verstärkt hat. Die GAB sucht die Arbeitslosigkeit als eine neue Form "schlechter Freizeit" zu humanisieren sowie neue Wege der Arbeits- und Berufsfindung zu entwickeln. Lernen im sozialen Umfeld erhält dafür eine zentrale Rolle. Arbeitslosigkeit als Lebensform zu gestalten gilt es zu lernen, zugleich den Weg in neue Arbeits- und Berufsmöglichkeiten u.U. als eine "Ich-AG" auf dem sich zunehmend globalisierenden Arbeitsmarkt zu finden und zu gestalten.

- Das IBZ (1981) greift den Teiltrend eines steigenden Anteils ausländischer Arbeitnehmer und Mitbürger auf. Dieser Teiltrend hat sich bereits seit Beginn des Megatrends „Übergang in eine nachindustrielle Gesellschaft“ seit Ende der 1960er Jahre entwickelt und unter dem Megatrend „Globalisierung“ weiter an Bedeutung gewonnen. Auch hier wird Lernen im sozialen Umfeld zur Ermöglichung und Erleichterung des Kontakts und der Kooperation mit der einheimischen Bevölkerung zentral. Lernort und Lernen unterstützen sowohl eine Integration in die neue Arbeitswelt als auch in die neue soziale und kulturelle Lebenswelt.
- RuF-Jugendreisen schließlich übersetzt die neuen Reisemöglichkeiten, die sich aus den Teiltrends der Freizeit- und Urlaubsentwicklung im Megatrend „nachindustrielle Gesellschaft“ ergeben. Diese Möglichkeiten werden durch den Megatrend „Globalisierung“ über die Teiltrends einer Mobilitätssteigerung sowie der Öffnung ausländischer Reisegebiete weiter gesteigert. Auch hier wird Lernen im sozialen Umfeld zentral, sowohl für die Erschließung der sozialen Umwelt am Reiseort wie in der Integration und "Glokalisierung" der Reiseerfahrungen in die heimische Umwelt nach der Rückkehr. Dabei übernimmt RuF-Reisen eine doppelte Funktion: Die neuen Reisemöglichkeiten werden als "Reisen und Freizeit für junge Leute" (dies bedeutet das "Markenzeichen": "RuF") verfügbar gemacht. Zugleich wird der Teiltrend "Vom Staat zum Markt" (Korbus u.a. 1997) außerordentlich "erfolgreich" umgesetzt, d.h. der Rückgang öffentlicher Förderung für Jugendreisen wird problematisiert und durch die Erschließung neuer Finanzierungswege über den Markt kompensiert.

5.2.5 Erbe der nachindustriellen Gesellschaft

Die ersten, zeitlich um 1980 entstandenen drei Lernorte "demokratisieren" dabei die mit dem Megatrend "Übergang aus der Industriegesellschaft in eine nachindustrielle Gesellschaft"

verbundenen Teiltrends Arbeitslosigkeit (GAB), Ausländerzuwanderung (IBZ) sowie Freizeit- und Urlaubszuwachs (RuF). Diese Lernorte schließen in gewisser Weise Entwicklungen der "Epoche" dieses Megatrends ab und stabilisieren die gewonnenen Antworten für diese Problem- und Aufgabengebiete für die Epoche des nächsten Megatrends "Globalisierung". Jedoch auch dieser Megatrend wurde bereits für diese Lösungen ebenfalls wirksam.

Diese drei Lernorte sind zum selben Zeitpunkt in Bielefeld gegründet worden wie auf der Bundesebene die Partei "Die Grünen" (1980). "Ihren polit(ischen) Ursprung haben die G(rüne)n in verschiedenen Ökologie- u(nd) Bürgerinitiativbewegungen, die seit Anfang der 1970er Jahre in der B(undes)R(epublik) D(eutschland) entstanden" (Bertelsmann Lexikon 1990, S. 170f). In ähnlicher Weise haben die drei analysierten Lernorte offensichtlich Trends als "Institutionalisierungsformen" formalisiert, die aus dem Jahrzehnt davor hervorgegangen sind. Noch die Impulse der Bildungsreform wie der Studentenbewegung aus den 1960er Jahren sind in ihnen wirksam geworden. Während dabei die Parteigründung "Die Grünen" jedoch regionale Initiativen auf der Bundesebene bündelte, haben die drei analysierten Lernorte umgekehrt globale Trends zunächst für den Raum Bielefeld "lokalisiert". Sie haben damit eine "Demokratisierung vor Ort" bewirkt.

Allerdings zeigt das Beispiel RuF-Jugendreisen, dass auch dies nur eine Zwischenstation war. Inzwischen gilt "RuF-Jugendreisen Bielefeld" als bundesweit führender Jugendreiseanbieter. Lernorte können damit Megatrends regional wie überregional "demokratisch" übersetzen.

5.2.6 Einstieg in die Wissensgesellschaft

Mit dem FoeBuD (1987) zeichnet sich die Reaktion auf einen neuen Megatrend ab, auf die zunehmende Bedeutung der Informationstechnologie für die Globalisierung von Wissen und Wirtschaft. Der Eintritt in die "Wissensgesellschaft" wird deutlich. Der FoeBuD "demokratisiert" über Lernen zwischen work and life, zwischen Beruf und Freizeitgestaltung diesen neuen Megatrend. Auch an diesem Beispiel wird die innovative Funktion der Lernorte deutlich: sie demokratisieren durch Lokalisierung.

5.2.7 Öffentliche Institutionalisierung von Megatrends unter dem Anspruch der Wissensgesellschaft

Die vier in den 1990er Jahren entstandenen Lernorte lassen sich als Weiterführung einer "Demokratisierung" von bereits im Jahrzehnt davor in Lernorte überführte Trends verstehen, nun allerdings unter einem erweiterten Aspekt der Wissensgesellschaft. Dabei lassen sich zwei Gruppen unterscheiden:

Der "Erlebnis"-Zoo Hannover (1994) greift den Freizeit-Tourismus-Erlebnis-Trend der 1960er und 1970er Jahre auf wie vorher bereits RuF-Jugendreisen (1981), integriert ihn nun aber in eine öffentliche Einrichtung. Analog greift die Stadtbibliothek Bielefeld mit der Einrichtung einer Multimedia-Abteilung (2000) den Informations-Trend der 1980er und 1990er Jahre auf wie vorher bereits der FoeBuD (1987) und integriert ihn ebenfalls nun in eine öffentliche Einrichtung. Die Zugänglichkeit beider Trends und ihrer Lernkapazitäten für eine breitere Öffentlichkeit wird dadurch angezielt. Die "Demokratisierung" dieser Trends erhält eine erweiterte soziale Dimension. Damit gilt offenbar auch: Institutionalisierungen von Lernorten durch Bürgerinitiativen können eine breitere "Demokratisierung" von (Mega-) Trends einleiten.

BEOconcept (1997) greift ebenfalls den Freizeit-Tourismus-Erlebnis-Trend wie vorher bereits RuF-Jugendreisen (1981) auf, verstärkt nun aber den seit den 1980er Jahren mit der Wissensgesellschaft stärker gewordenen erlebnispädagogischen Aspekt. FKF (1997) greift ebenfalls auf diesen Trend zurück, thematisiert nun aber die bisher "einseitig" aus einem vorrangig ökonomischen Betreiberinteresse entwickelten FreizeitErlebniswelten "kritisch" aus Besuchersicht.

Die vier in den 1990er Jahren bis zum Jahr 2000 entstandenen Lernorte setzten damit die "Demokratisierung" der beiden bereits vorher in den 1980er Jahren thematisierten Trends "Freizeit-Tourismus-Erlebnis" sowie "Information" fort, jedoch unter einem erweiterten Anspruch der Wissensgesellschaft.

Wird davon ausgegangen, dass seit den 1990er Jahren bereits der "Megatrend Asia": "From West to East" (Naisbitt 1996) u.a. mit dem Teiltrend bzw. sogar "Megatrend Wellness" (Mühlhausen 2002) die Herrschaft übernimmt, so wäre für eine Weiterführung dieser Untersuchung die Institutionalisierung von Lernorten dieser Thematik genauer zu verfolgen.

5.3 Die Bedeutung der neuen Lernorte

Die neuen Lernorte sind damit demokratische Bildungsräume, in denen jeder Bürger mitwirken kann und die für jeden offen stehen. Die (untersuchten) Institutionenformen müssen als neue Lernorte anerkannt werden, da sie gesellschaftlich wichtige Initiatoren sein können. Sie orientieren sich häufig entlang der dargestellten gesellschaftlichen Entwicklungen bzw. (Mega-)Trends, setzten Impulse und befähigen Individuen zur Anpassung an soziale, politische und ökonomische Veränderungen. Die Menschen erhalten als Individuen durch

(neue) Lernorte die Befähigung zum gesellschaftlichen Wandel und erwerben dort Qualifikationen und Kompetenzen, die der allgemeinen Lebenserweiterung im Sinne einer Lebensbereicherung dienen.

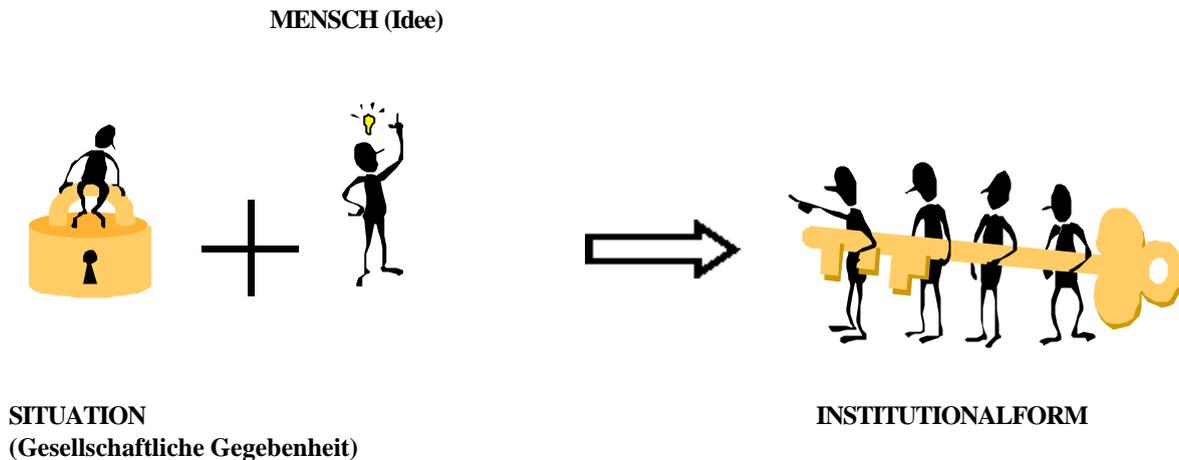
Auf beruflicher Ebene können somit durch Engagement und Interesse neue Lernorte entstehen, die Arbeitsplätze schaffen oder aber Lernorte, an denen eine „Berufs(er)findung“ (vgl. auch FoeBuD-Selbstdarstellung), Berufsoptimierung oder berufliche Kompensation auf persönlicher Ebene stattfindet, die andere z.T. bereits vorhandene Arbeitsbereiche betreffen und weiterqualifizieren. Zudem sind die neuen Lernorte für viele Menschen auf einer umfassenderen Lebensebene sehr wichtig. Sie haben eine sinnstiftende Funktion und können eine Lebensaufgabe bereitstellen. Sie bilden Foren, an denen sich die zunehmend vereinsamenden Menschen einer individualisierten Gesellschaft treffen und inszenieren können.

Die gesellschaftlich anzuerkennenden neuen Lernorte dienen somit der Demokratisierung. Dies wird durch die Typologisierung der Institutionalformen bzw. Lernorte belegt, auf deren Grundlage eine Weiterentwicklung erfolgen sollte. Wie diese Weiterentwicklung auf der Basis einer Lernförderung aussehen kann, wird im abschließenden Ausblick ausgeführt.

5.3.1 Lernorte im gesellschaftlichen Wandel

Institutionalformen werden als Lernorte durch gesellschaftliche Gegebenheiten und Entwicklungen initiiert und weiterentwickelt. Dabei haben in der Regel einzelne Personen die Idee, eine Institution (z.B. einen Verein oder ähnliches) zu gründen und orientieren sich an ihren Interessen. Im Freizeitsektor wird häufig das Hobby zum Beruf gemacht (vgl. Kap. 4.4, S.95f). Wenn diese Institutionsgründung zu einem Zeitpunkt des gesellschaftlichen Umbruchs geschieht bzw. wenn die Institution gesellschaftlichen Anforderungen und damit den

zugrundeliegenden Megatrends entspricht und zudem in eine (Markt-)Nische trifft, können neue Lernorte entstehen bzw. „erschlossen“ werden. (vgl. Abb. 08).

Abb.08: Erschließung einer Institutionalform

Ein gutes Beispiel ist in diesem Zusammenhang RuF-Jugendreisen, der derzeit größte Jugendreiseveranstalter Deutschlands. Dieser Veranstalter ist durch die Initiative einiger reisefreudiger Studierenden in den 1970er Jahren entstanden, zu einer Zeit der Entwicklung zur Reise-Gesellschaft, in der die Menschen häufiger reisten und für die dieses immer wichtiger wurde (vgl. Bensmann 1976). Damit setzten diese Studierenden den Trend zum (Massen-)Tourismus als eine Auswirkung des Megatrends Globalisierung zunächst lokal in Bielefeld, dann schrittweise zunehmend für das Bundesgebiet und darüber hinaus um. Auf der Basis eines Vereins wurden zunächst die ersten organisierten Reisen durchgeführt. Die Mitglieder qualifizierten sich weiter und passten ihr Konzept an die Bedürfnisse von Jugendlichen sowie deren Eltern an, d.h. an gesellschaftliche Gegebenheiten. Sie gründeten eine GmbH und haben letztendlich im Jahre 2002 80 feste Angestellte und ca. 1400 saisonale Arbeitskräfte. Ein neues Berufsfeld mit neuen Berufsbildern, z.B. der Jugendreiseleiter (Teamer), ist entstanden und zudem ein neuer Lernort (inter-)nationaler Reichweite.

BEOconcept ist ein vergleichbares Beispiel, nur dass dieser kleine Alternativreiseveranstalter noch am Anfang seiner Entwicklung steht. Falls dieses Reiseangebot einen gesellschaftlichen Nerv trifft, werden mehr Menschen als bisher diesen neuen Lernort nutzen. Auch bei

BEOconcept werden dann weitere Arbeitsplätze mit neuen Berufsbildern (z.B. der Alternativ-Naturreiseleiter oder ähnliches) entstehen. Diese Entwicklung bleibt abzuwarten.

Die am längsten bestehenden untersuchten Institutionenformen – der Zoo Hannover und die Stadtbibliothek Bielefeld – wurden ebenfalls zu einem Zeitpunkt ins Leben gerufen, an dem das Bedürfnis nach einer öffentlichen Bibliothek bestand bzw. die Menschen sich für exotische Tiere interessierten. In den Innovationen und der Weiterentwicklung dieser Einrichtungen wird nun deutlich, dass sich neue Lernorte, d.h. Institutionenformen mit sich abzeichnenden Lernmöglichkeiten, entlang der durch gesellschaftliche Megatrends geprägten gesellschaftlichen Gegebenheiten auch wandeln und anpassen müssen, um existenzfähig zu bleiben. Der Zoo hatte z.B. sinkende Besucherzahlen und konnte diese erst wieder steigern, nachdem der neue Zoodirektor Klaus-Michael Machens ab 1994 eine Thematisierung des Geländes mit Erlebnisorientierung vorgenommen hatte. Dem Trend zur Erlebnisgesellschaft wurde genüge getan. Ebenso griff die Stadtbibliothek den Trend zu einer Informationsgesellschaft auf, indem zusätzlich zu den Büchern seit dem Jahr 2000 auch Internetterminals für die Besucher zur Verfügung gestellt werden.

Der FoeBuD, gegründet 1987, ist ein Kompetenzforum für Technik- und insbesondere für Computerinteressierte. Viele der Mitglieder aus der Existenzgründungszeit wurden zu Beginn der Informationsgesellschaft durch Unternehmen als Experten für neue Medien angeworben und derzeitige Mitglieder nutzen ihr vereinsintern erworbenes Wissen im Beruf (vgl. Kap. 4.4.2.2, S. 109).

Eine ähnliche Verbindung gibt es bei den befragten FKF-Mitgliedern zwischen ihrem Hobby und dem Beruf. Das durch den Verein erworbene Wissen wird in den Beruf transferiert und umgekehrt, sei es die Fachkompetenz über Freizeitparks, die z.B. im journalistischen Bereich

oder im Kommunikationsstudium verwendet wird, oder die Gestaltung von Internetseiten. Insgesamt wurde dieser Verein recht spät gegründet, wenn man bedenkt, dass die meisten Freizeitparks in den 70er Jahren entstanden sind. Er kann allerdings als ein Kind sowohl der Erlebnis- als auch der Wissensgesellschaft betrachtet werden. Der Gegenstand des Interesses realisierte den Trend zunächst zur Freizeit- und dann zur Erlebnisgesellschaft. Die Umsetzung dieses Interesses und damit das Motiv zur Gründung jedoch folgte dem Trend zur Informations- und Wissensgesellschaft. Die Entstehung von FKF und die nationale Ausweitung seiner Aktivität in den neuen Medien, insbesondere im Internetforum, liegt in den verstärkten Ansprüchen des kommunikativen Lernens der Wissensgesellschaft über den Gegenstand des Interesses, d.h. hier über die FreizeitErlebniswelten, begründet.

Die Entstehung von Institutionalformen aufgrund von gesellschaftlichen Trends und Bedürfnissen wird – wie oben bereits ausgeführt – vor allem auch bei der Gesellschaft für Arbeits- und Berufsförderung mbH (GAB) und entsprechend im dazugehörigen Arbeitslosenzentrum (ALZ) sowie im IBZ deutlich. Diese Einrichtungen wurden als Anlaufstellen für besondere Zielgruppen gegründet. Die Zahl der Immigranten und die Zahl der Arbeitslosen waren zu den Gründungszeiten 1981 und 1983 sehr hoch. Als neue Lernorte wurden diese Einrichtungen gesellschaftlich notwendig, um Menschen bei dem (Wieder-)Einstieg in den (beruflichen) Alltag Deutschlands behilflich zu sein.

5.4 Organisationsformen von Lernorten außerhalb betrieblicher Lernorte

Wie bereits insbesondere an RuF-Jugendreisen aufgezeigt, erweist sich der Übergang „Vom Staat zum Markt“, von Freizeit als sozialer Innovation zu einem ökonomischen Markt als ein allgemeiner gesellschaftlicher Trend im Megatrend „Übergang in die nachindustrielle Gesellschaft“. Dieser Trend zeigt sich auch bei den anderen untersuchten Institutionalformen.

Damit ist eine Entwicklung der Organisationsformen in Richtung zur „Freizeitwirtschaft“ zu erkennen. Selbst organisierte Institutionenformen müssen attraktive Angebote haben bzw. zunehmend entwickeln, um Nutzer ansprechen zu können. Diese Angebote können immer weniger nur über (Mitgliedschafts-)Beiträge oder öffentliche Zuschüsse finanziert werden. Die öffentliche Hand „entlässt“ die sozialen Innovationen auf den Markt. Sie ist immer weniger bereit und in der Lage, Freizeitangebote und somit die Lernorte zu fördern. Freizeit hat sich aus einer sozialen Innovation („Samstag gehört Papi mir“) zu einem innovativen Markt entwickelt. Neue soziale Lernorte entstehen häufig in diesem Übergangsprozess: Sie beginnen mit der Erkundung neuer gesellschaftlicher Erlebnis- und Erfahrungsmöglichkeiten (z.B. Jugendreisen) und transferieren sie dann in den Markt (z.B. zu einer Trend Touristik GmbH). Zugleich leben diese Lernorte und Institutionenformen von dem Engagement und der Arbeit vieler Menschen. Diese können die Arbeit nicht nur ehrenamtlich leisten, da sie ihren Lebensunterhalt bestreiten müssen. Auch hier zeigt sich ein Trend vom freizeithlichen Ehrenamt zum beruflichen Job. In Einrichtungen wie dem IBZ und dem ALZ werden die Angestellten zurzeit noch durch staatliche Zuschüsse bezahlt. Es stellt sich jedoch die Frage: „Wie lange noch?“. Ein Umstieg in den Freizeitmarkt ist häufig die einzige Lösung, ist aber auch sehr risikoreich. Die Qualität der Institutionenleistungen, insbesondere der Lernmöglichkeiten, muss auf jeden Fall bei jeglicher Organisationsform gewahrt werden.

Beispielhaft für Einrichtungen, die einen Schritt in die Freizeitwirtschaft gewagt haben, sind:

- Der Zoo Hannover, der zunächst durch die öffentliche Hand getragen wurde und zurzeit durch eine GmbH geführt wird.
- RuF-Jugendreisen, das sich mittlerweile aus dem Verein **und** einer GmbH zusammensetzt und
- BEOconcept, der Einpersonen-Aktivreiseveranstalter, der sich zunehmend auf dem Tourismusmarkt etablieren möchte.

Gerade die beiden zuerst genannten Einrichtungen haben sich auf dem Freizeitmarkt als erfolgreiche Lernorte etabliert. Sie erreichen eine beachtliche Anzahl an jährlichen Nutzern (ca. 40.000 reisende Jugendliche 2002/ ca. 1.050.000 Zoo-Besucher 2000). Sie stellen nicht zuletzt dadurch zahlreiche Arbeitsplätze bereit.

Erfolgreiche Lernorte lassen damit im Prozess ihrer Entwicklung auch eine Abfolge unterschiedlicher Institutionalformen erkennen. Der Prozess beginnt häufig mit der Idee und führt von ihr zu einer informellen Interessengruppe. Die volle Institutionalisierung folgt dann in der Regel über eine Vereinsbildung. Der Einstieg in den Freizeitmarkt erfordert schließlich die Ergänzung durch eine marktorientierte Gesellschaftsform, z.B. durch die Gründung einer GmbH.

Die untersuchten Lernorte können so nach ihren Institutionalformen differenziert werden in selbst organisierte, öffentlich (finanziell) geförderte und für die Freizeitwirtschaft institutionalisierte Einrichtungen. Die folgende Tabelle gibt eine Übersicht und zeigt die Einordnung der untersuchten Institutionen:

Abb. 09: Institutionalformen der untersuchten Einrichtungen (Lernorte)

	Selbst organisierte Institutionalform	Öffentlich geförderte Institutionalform	Freizeitwirtschaftliche Institutionalform
Wohnumfeld	Internationales Begegnungszentrum (IBZ)	Gesellschaft für Arbeits- und Berufsförderung(GAB)	
Informations- u. Medienzentren	Verein zur Förderung des öffentl. bewegten und unbewegten Datenverkehrs	Stadtbibliothek Bielefeld	

	(FoeBuD) e.V.		
Erlebniswelten	Freundeskreis Kirmes und Freizeitpark e.V.	→	Zoo Hannover
Reisen	Beo Concept	→	RuF-Jugendreisen, Reisen und Freizeit für junge Leute

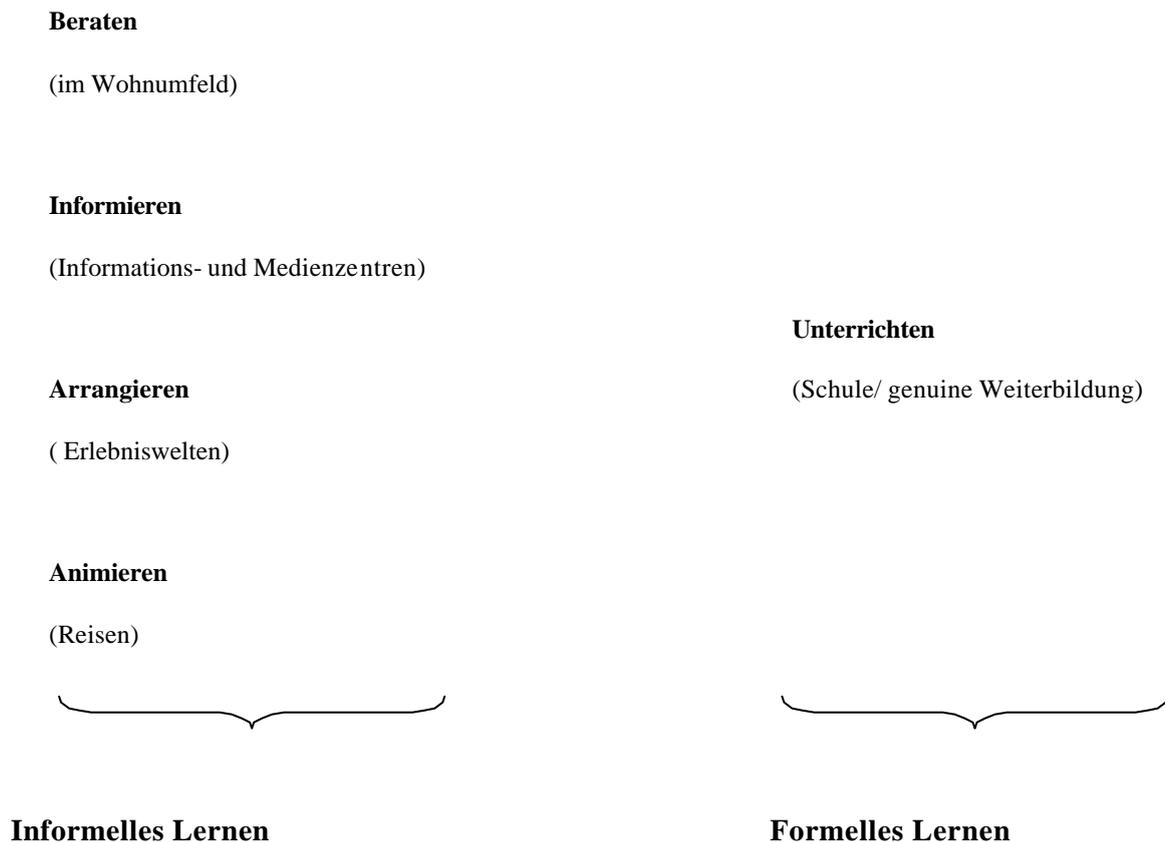
5.5 Zielgruppen und pädagogische Arbeitsformen

Die Zielgruppen (Nutzer) und somit auch die potentiell Lernenden sind, je nach thematischer Orientierung der Einrichtung, in ihrem Alter, ihrer Herkunft und ihrer Persönlichkeit sehr unterschiedlich und breit gefächert. Die für die Untersuchung gewählten und zunächst räumlich differenzierten vier Lernfelder weisen somit verschiedene Nutzerprofile auf. Diese Nutzerprofile fordern besondere pädagogische Handlungsansätze. Dabei müssen die pädagogischen Methoden bei den Institutionen im sozialen Umfeld vorrangig auf den selbst gesteuerten und informellen Lerner abgestimmt sein. Dementsprechend bieten sich informieren, beraten, arrangieren und animieren als didaktische Handlungsmodelle an (vgl. Giesecke 1997), die in den Lernfeldern unterschiedlich gewichtet eingesetzt werden können. Das Unterrichten - in einer häufig sehr verschulden Form - wirkt in der Freizeit für den Nutzer eher abschreckend und entsprechende Angebote werden zunehmend gemieden.

Die dem Wohnumfeld zugeordneten Institutionen werden aufgesucht von Bewohnergruppen mit besonderen Schwierigkeiten im Kontakt mit Nachbarn sowie in der Arbeitsplatzsuche („Randgruppen“). Diese Lernorte sind in erster Linie Treffpunkte und bieten Hilfestellungen/Beratungen für diese Zielgruppen, z.B. im gegebenen Fall für Ausländer und Arbeitslose. Sie können als „Beratende Lernorte“ bezeichnet werden. Informations- und Medienzentren sprechen allgemein bildungs- und insbesondere technikinteressierte Zielgruppen an. Sie sind „Informative Lernorte“, die heute insbesondere (neue) Medien nutzen. Besucher der Erlebniswelten möchten hingegen vorrangig unterhalten werden. Lernen ist ein zumeist unbewusster Nebeneffekt und wird durch die effektvollen Arrangements angeregt. Erlebniswelten können somit als „Arrangierte Lernorte“ bezeichnet werden, die unter dem Einfluss des Megatrends zur Informations- und Wissensgesellschaft zunehmend bildungsorientierter werden. Das Lernen auf Reisen wird in der Regel durch Animatoren unterstützt und gefördert. Der Erholungs- aber auch Abenteuersuchende wird durch die

fremde Umgebung, Reiseleitung usw. zum Lernen animiert. Es handelt sich bei Reisen somit in erster Linie um „Animative Lernorte“.

Abb. 10 Pädagogische Methoden:



Quelle: Pädagogische Methoden in Anlehnung an Giesecke 1997

Bei dieser Untergliederung muss beachtet werden, dass die verschiedenen pädagogischen Methoden sich in den verschiedenen Lernfeldern überschneiden. Vor allem „Lernanimation“ und „Lernarrangements“ sollten dabei in allen Feldern zu finden sein und erhalten gerade in den weniger lernintensiven Institutionenformen eine besondere Bedeutung.

5.6 Anerkennung der Institutionenformen als Lernorte

Die untersuchten Einrichtungen können entweder als „lernintensive“ Institutionalformen (wenn Lernen von vorneherein von den Nutzern bei dem Besuch angestrebt wird) oder aber als „lernanimative“ Institutionalformen (wenn der Nutzer erst in der Einrichtung zum Lernen angeregt wird) bezeichnet werden. In die erste Kategorie können die öffentlich geförderten Einrichtungen (GAB, Stadtbibliothek, IBZ) sowie anteilig der Zoo Hannover gezählt werden. Diese Institutionen werden in der öffentlichen Meinung eher als Lernorte anerkannt und werden zumeist auch von den befragten Personen als solche akzeptiert. Dabei erkennen die Anbieter aus ihrem Blickwinkel heraus stärker als die Nutzer selbst die vorhandenen Lernmöglichkeiten und ablaufenden Lernprozesse (nicht nur der Kinder) (vgl. Kap. 4, S.41ff).

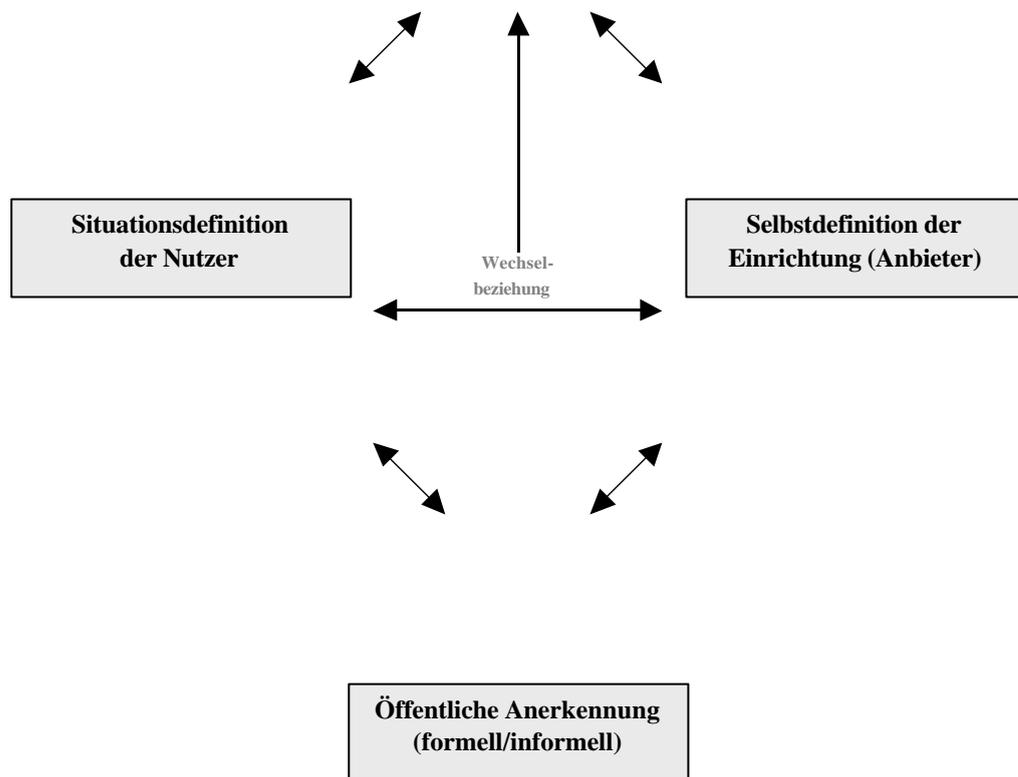
Vor allem die Nutzer der nicht öffentlich geförderten Einrichtungen haben sich zunächst schwer getan, diese als Lernorte anzuerkennen und schätzten den Lernstellenwert als verhältnismäßig gering ein. In den Gesprächsverläufen änderte sich jedoch häufig diese Einstellung und die jeweiligen Personen erkannten persönliche Lernprozesse zunehmend an. Für die Anerkennung und Weiterentwicklung der Lernorte wird damit eine Erweiterung des Lernbegriffs und ein erweitertes Verständnis von Lernen bei den Nutzern erforderlich. Für außerschulische Lernorte, aber auch – insbesondere seit der PISA Studie 2000 – für die Schule selbst, wird eine Überwindung des bisherigen engen schulischen Lernbegriffs wichtig. Lernen beschränkt sich weder auf die Schule noch auf die institutionalisierten Lernorte. Lernen ist grundlegend für das Menschwerden und Menschsein. Es begleitet das Leben insbesondere in Zeiten starker und schneller Veränderungen durch eine Abfolge unterschiedlicher Trends und Megatrends. Es wurde deutlich, dass diese öffentlich geförderten Lernorte vor allem lernanimative Anreize bieten, die in der internen Kommunikation mit anderen Nutzern oder den Anbietern/Leitern entstehen und oft auf neue Trendentwicklungen reagieren.

Die Anbieter bzw. Leiter der Einrichtungen (z.B. im FoeBuD e.V, bei RuF Jugendreisen oder bei Beo Concept) hingegen, betrachten ihre Einrichtung häufig von vornherein als Lernort und fordern eine größere Anerkennung in der Öffentlichkeit. Die Einordnung des Lernstellenwerts in den verschiedenen Einrichtungen kann somit – je nach Blickwinkel – sehr unterschiedlich sein.

Es gibt somit für jede Institutionform vier Betrachtungsebenen, aus denen heraus ein Lernort bewertet werden kann. Zum einen gibt es eine Selbstdefinition der Einrichtung von Seiten des Anbieters und zum anderen eine persönliche Situationsdefinition des Nutzers. Des Weiteren gibt es das allgemeine öffentliche Bild bzw. eine öffentliche Anerkennung, die formell und informell sein kann. Formell zum Beispiel durch einen bekannten und klassischen Bezeichnungszusatz als Bildungseinrichtung (z.B. als Schule, Studienanbieter oder Edutainmentcenter), durch eine Zertifizierung oder auch öffentliche Förderung. Niemand würde zum Beispiel einem öffentlich getragenen Museum mit kultureller Anerkennung oder den Volkshochschulen die Funktion als Lernort abstreiten. Hingegen wird Vereinen, Zoologischen Gärten, Erlebniswelten u. Ä. die Funktion als Lernort häufig aberkannt. Die neuen Institutionformen gehören, wie bereits zuvor erläutert, zunehmend der privaten Freizeitwirtschaft an und erhalten bislang keine Zertifizierung. Somit werden diese häufig noch nicht in der öffentlichen Anerkennung als Lernorte gesehen. Gerade dafür wird eine weitere vierte Betrachtungsebene durch Wissenschaft und Forschung wichtig. Sie kann durch theoretische wie empirische Forschung Kriterien für die qualitative Einschätzung dieser Institutionformen als Lernorte beitragen:

Abb. 11 : Betrachtungsebenen von Lernorten

**Situationsdefinition durch
Wissenschaft und Forschung**



Diese vier Betrachtungsebenen stehen in einer Wechselbeziehung und nehmen somit aufeinander Einfluss. Wenn einer Einrichtung z.B. die öffentliche Anerkennung fehlt, werden auch die Nutzer in der Regel nicht von Lernmöglichkeiten ausgehen, obwohl diese häufig vorhanden sind. Wenn aber durch wissenschaftliche Forschung die Qualität als Lernort begründbar und nachweisbar wird, z.B. durch die Funktion für eine „Demokratisierung“ von Megatrends und damit für eine demokratische Weiterentwicklung der Gesellschaft, wachsen die Chancen der Anerkennung und damit auch der Leistungsfähigkeit.

Die Befragungsergebnisse zeigen, dass das Bewusstsein für Lernprozesse in den Freizeitinstitutionen auf allen vier Ebenen – intern und extern – gefördert werden muss. Dieses Bewusstsein ist für die Qualifizierung dieser (neuen) Lernorte notwendig. Erst wenn

Lernorte als solche registriert werden, können sie Lernprozesse effektiv fördern, schrittweise verbessern sowie durch eine begleitende Reflexion auf neue Trends mit neuen Lernanforderungen angemessen schnell reagieren.

5.7 Bildungsprozesse und Kompetenzerwerb in Freizeiteinrichtungen

Die "direkte" Kommunikation mit anderen Nutzern und den Anbietern bzw. Leitern ist in fast allen untersuchten Einrichtungen von vorrangiger Bedeutung für den Bildungsprozess. Eine Ausnahme bildet die Multimedia-Abteilung der Stadtbibliothek Bielefeld, da sie "nur" auf "virtuelle" Kommunikation hin angelegt ist. Die anderen Einrichtungen stellen Foren bereit, an denen sich Personen mit bestimmten Zielausrichtungen treffen und austauschen können (Unterhaltungssuchende, Beratungssuchende, (Medien-)Informationssuchende, Erholungs- und Abenteuersuchende). Die Nutzer haben oftmals schon ein bestimmtes Interesse bei dem Besuch der jeweiligen Institution, und weitere Interessen werden dort geweckt. Das Hauptinteresse eines Mitgliedes des Freundeskreis Kirmes und Freizeitparks (FKF e.V.) könnte z.B. sein, durch seine Mitgliedschaft intensiver und vielseitiger Achterbahn fahren zu können. Durch Gespräche mit anderen Vereinsmitgliedern erfährt dieses Mitglied nun etwas über die Arrangements der Erlebniswelten (z.B. thematische Parkgestaltungen) und die Technik der Fahrattraktionen. Sein Interesse wird in diesen Bereichen erweitert und er möchte noch mehr über die Fahrattraktionen sowie über die FreizeitErlebniswelten insgesamt lernen. Der weitere Lernprozess kann sich informell über Gespräche mit anderen Interessierten und Experten sowie über formelle Bildung vollziehen, z.B. durch Internetrecherchen oder Bücher. Das Institutionsmitglied des FKF „bildet“ sich und erwirbt eine besondere Fachkompetenz.

Ähnliche Beispiele gibt es auch in den anderen Einrichtungen. Über RuF-Jugendreisen tritt eine Mitreisende in Kontakt mit einer anderen Kultur, indem sie französische Freunde auf der

Reise gewinnt. Sie verbessert ihre Französischkenntnisse und entscheidet sich sogar letztendlich dazu, Sprachen zu studieren. Zoobesucher lernen etwas über Tiere. Bei häufigen Besuchen und entsprechender Vertiefung des Gesehenen zu Hause durch Fachlektüren oder Internetinformationen entwickeln sie eine fachliche Kompetenz in Bezug auf die verschiedenen beobachteten Tierarten (vgl. Kap 4.3.2.2, S. 90ff).

Die Interviews mit Anbietern und Nutzern der ausgewählten Institutionen machen deutlich, dass Bildungsprozesse in Freizeiteinrichtungen stattfinden. Es wird anhand dieser Untersuchung bestätigt, dass die soziale Struktur der neu anzuerkennenden (Freizeit-)Lernorte durchaus lernfördernd ist (vgl. Kirchhöfer 1998). Lernerfolge können insbesondere dann erzielt werden, wenn das selbst gesteuerte Lernen angeregt wird, d.h. wenn die Nutzer in ihrer Selbstorganisationsfähigkeit unterstützt werden. Dies ist in allen untersuchten Institutionen der Fall. Die Entfaltungsmöglichkeiten der Akteure werden durch das neu geweckte oder intensiviertere Interesse bewusst. Sie erhalten dafür durch die Institutionen einen Raum. Die neuen Lernorte sind kommunikative und kooperative Lernorte, in denen sich die Teilnehmer (persönlich oder über Medien) austauschen. Die dort ablaufenden Bildungsprozesse unterstützen die Akteure auf verschiedenen Ebenen, Kompetenz zu gewinnen und zu verändern. Diese Kompetenzebenen können emotional, kognitiv oder handlungsorientiert oder auch „ganzheitlich“ integrativ sein.

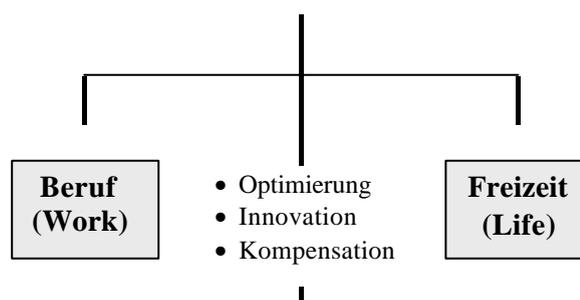
Häufig werden Lernprozesse der verschiedenen Ebenen miteinander verknüpft, d.h. emotionale, kognitive und handlungsorientierte Lernaspekte verbinden sich. Dabei erhalten sie oft eine unterschiedliche Gewichtung. Emotionales Lernen steht bei Bildungsprozessen in Freizeiteinrichtungen in der Regel im Vordergrund. Insbesondere bei den Unterhaltungs- und Abenteuersuchenden (Erlebnisweltenbesucher und Reisende) bilden positive Emotionen eine wichtige Voraussetzung für mögliche Lernprozesse. In Informations- und Medienzentren

haben ergänzend kognitive Lernaspekte einen besonderen Stellenwert. Bei den beratenden Einrichtungen des Wohnumfeldes kommt der Handlungsorientierung eine größere Bedeutung zu. Im Idealfall lernt der Interessierte mit Kopf, Herz und Hand. Die neuen Lernorte stellen die Rahmenbedingungen für dieses Lernen zur Verfügung.

5.8 Wissenstransfer: Freizeit und Beruf/Work-Life-Balance

Auch in der "nachindustriellen Gesellschaft" gehören für die meisten Menschen Arbeit und Freizeit zusammen. Erst ihr gelungenes Wechselspiel vermittelt das Gefühl eines erfüllten Lebens. Bereits der junge Mensch muss lernen, sein Leben zwischen Schule und Hobby zu gestalten. Ebenso sucht die alleinstehende Seniorin und der pensionierte Senior Aufgaben in der Nachbarschaftshilfe oder in einem Ehrenamt. Ein sinnvolles Leben ist für alle Alters- und Sozialgruppen auf eine Work-Life-Balance angewiesen. Der Beruf und das Leben, Arbeitszeit und Freizeit, gehen eine Einheit und Balance ein. Sie bedingen sich gegenseitig optimierend, kompensierend sowie auch innovativ und bieten für viele Menschen „Lebensinn“.

Abb. 12: Work-Life-Balance



Die (neuen) Institutionenformen, die als Lernorte in der Freizeit bereitgestellt werden, erfüllen dabei verschiedene Funktionen zwischen work and life, Arbeit und Freizeit:

1.) Optimierung von Arbeits- und Freizeitkompetenz

In den verschiedenen Institutionenformen können zum jeweiligen Beruf ergänzende Kompetenzen erworben werden. Neben emotionalen und sozialen Lernprozessen bzw. Kompetenzen kann z.B. das Fachwissen vertieft werden. Im FoeBuD diskutieren Laien und Experten über technische Neuerungen, im FKF treffen sich Techniker, Sozialwissenschaftler und Journalisten, die sich entsprechend einzubringen verstehen, in der Bibliothek können über verschiedene Medien vertiefende Fachinformationen abgerufen werden usw. Zugleich können in der Freizeit Kontakte geknüpft werden, die auch beruflich von Nutzen sind. So können z.B. Kundenwünsche (etwa von Mitarbeitern bei einem Reiseanbieter) deutlicher erkannt werden. Umgekehrt können aber auch berufliche Kompetenzen, die bei der Erwerbsarbeit erworben wurden, der Freizeit zugute kommen. Ein Finanzexperte kann zum Beispiel die Finanzen eines Vereins regeln oder ein Jurist bringt seine Rechtskenntnisse in eine Freizeitinstitution ein.

2.) Innovation von Berufen und Freizeitinteressen

Die Freizeit, insbesondere der Freizeitmarkt, als wichtiger und wachsender Wirtschaftszweig umfasst viele Berufsmöglichkeiten und -felder. Dies häufig in Bereichen, für die bisher kein festes Berufsbild geschaffen wurde. Beispielhaft hierfür sind die Entwicklungen im touristischen Bereich sowie in der Branche der Erlebniswelten. Viele Mitarbeiter und Anbieter sind Neu- bzw. Quereinsteiger und haben sich ihre beruflichen Qualifikationen in der Praxis selbstgesteuert angeeignet (vgl. RuF-Jugendreisen, BEOconcept, FKF). Häufig wurden Hobbys zum Beruf gemacht und dadurch neue Arbeitsfelder entwickelt bzw.

professionalisiert und zunehmend qualifiziert. Die Interessensentwicklung in der Freizeit ist nicht zu unterschätzen. Ein häufiger Zoobesuch im Kindesalter kann z.B. den Wunsch wecken, Tierpfleger zu werden. Aber ebenso kann ein Interesse an Tieren zu einem lebensbegleitenden Hobby werden.

3.) Kompensation von einseitiger Arbeit und unbefriedigender Freizeit

Für eine Vielzahl der Nutzer von Freizeiteinrichtungen dienen diese zur Kompensation und zum Ausgleich des Berufslebens. Sie betätigen sich in ihrer Freizeit körperlich aktiv, da sie tagsüber vorwiegend sitzend tätig sind. Ein Zoobesuch sowie eine Reise können der Erholung und somit der Regeneration dienen. Umgekehrt kann eine Person, die sehr viel freie Zeit hat, z.B. arbeitslos ist, sich hier in Interessengruppen engagieren oder auch ehrenamtliche Aufgaben übernehmen. Fehlt auch ein festes Einkommen, können evtl. Möglichkeiten zum Gelderwerb für die Mitarbeit bzw. neue Berufsperspektiven erschlossen werden. Für einen Arbeitslosen ist die Work – Life -Balance in der Regel aus dem Gleichgewicht. Die Erwerbsarbeit kann auch Freizeit kompensieren.

4.) Lebenssinnerweiterung zwischen Arbeit und Freizeit

Beruf und Arbeit sind nicht alles. Freizeiteinrichtungen dienen dazu, Möglichkeiten des Lebens und Bereiche der Welt zu erschließen, die weit über Beruf und Arbeit(splatz) hinausreichen. Freizeit öffnet Perspektiven zur Sinnerfüllung des Lebens im Bereich der *vita activa* wie der *vita contemplativa*. Meditation mit Freunden gehört dazu, aber auch die Übernahme ehrenamtlicher, sozialer, kultureller und politischer Aufgaben. Freizeit ist der Raum für Geselligkeit und Frohsinn, Freundschaft und Familie, Lebensgenuss und Glück. Ohne erfüllte Freizeit ist ein glückliches Leben kaum denkbar. Auch hierfür schaffen freizeitorientierte Lernorte Voraussetzungen.

Dem Großteil der Menschen in den industrialisierten Ländern geht es zwar gut, d.h. ihr Leben wird nicht durch Hungersnöte und Kriege bedroht. Trotzdem oder vielleicht gerade auch deswegen suchen sie nach einem Lebenssinn. Den früheren Generationen und einigen Kulturen wurde bzw. wird dieser Sinn durch Religionen, politischen Idealismus, Gruppen- und Familienzusammenhalt u. Ä. gegeben. In der westlichen Gesellschaft fallen diese Sinninhalte zunehmend weg und es werden neue Aufgaben bzw. Ideale gesucht, nach denen sich die Menschen richten können.

Einige Menschen finden ihren persönlichen Sinn in der Arbeit, die sie verrichten. Sie definieren sich über ihren Beruf. Allerdings wird diese Anzahl von Menschen immer geringer, zumal das Einkommen und der berufliche Erfolg nicht immer Messlatte für die persönliche Zufriedenheit sind. Arbeit dient oft nur dem Gelderwerb und die Möglichkeit der persönlichen kreativen und interessenorientierten Entfaltung wird vielen Angestellten dabei häufig versagt. Des Weiteren findet nicht jeder den Beruf, in dem er arbeiten möchte, und die Arbeitslosenzahlen in Deutschland steigen.

Andere – und sicherlich ist dies der zunehmende Anteil der Menschen westlicher Kulturen – finden einen Lebenssinn durch ihre Freizeitbeschäftigung. In der Freizeit finden sie Bestätigung, Anerkennung, Entfaltungsräume, die Möglichkeit, Interessen auszuleben und Gemeinschaften. Die neuen Lernorte sind Sinnstifter für das 21. Jahrhundert.

5.9 Konsequenzen und Perspektiven

Institutionalformen stärken als Lernorte die Demokratisierung und Qualifizierung des gesellschaftlichen Wandels.

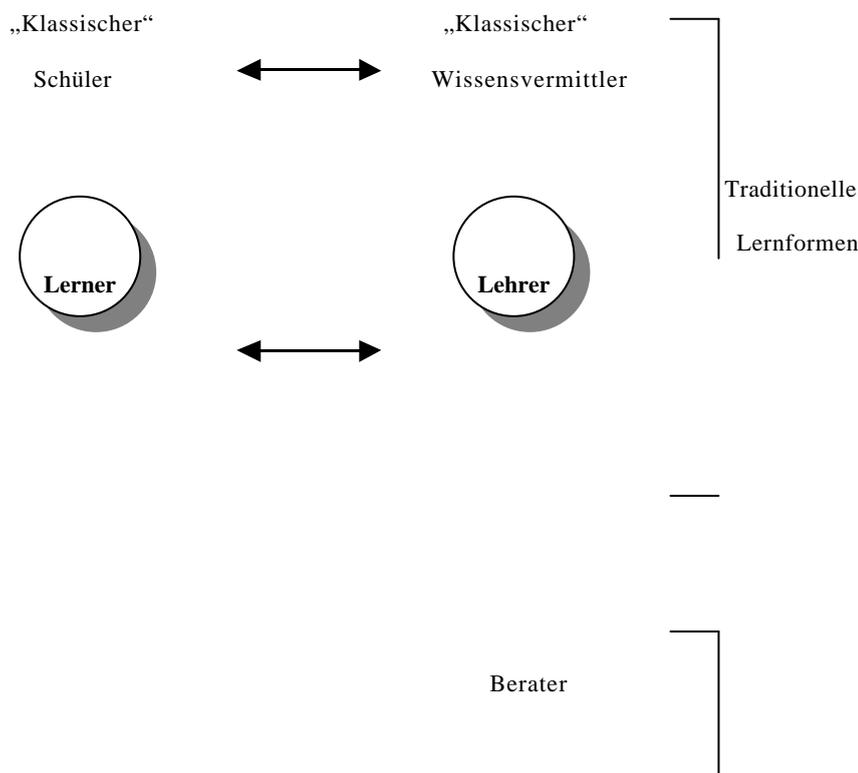
Unsere Gesellschaft befindet sich im stetigen durch (Mega-)Trends bewirkten Wandel. Die bestehenden und neuen Institutionalformen dienen dazu, den Einzelnen wie Gruppen zu unterstützen, diesen Wandel zu bestehen und möglichst sogar mitzugestalten. Dies setzt voraus, dass die Lernorte auf diesen Wandel aktiv reagieren. Nur so behalten sie eine soziale Funktion und überleben. Dabei gibt es verschiedene Typen von Institutionalformen, die aufgrund ihrer Struktur und Lernmöglichkeiten zu neuen Lernorten werden. Es ist bereits seit längerem bekannt, dass die traditionellen „Schulen“, angefangen von den klassischen Grundschulen und weiterführenden Schulen, über die Berufsschulen, Hochschulen und Universitäten bis hin zu den Volkshochschulen und anderen (Weiter-) Bildungseinrichtungen allein nicht mehr den Bildungsbedarf in der ganzen erforderlichen Breite abdecken können. Neue lernfördernde Institutionalformen werden erforderlich. Nur dadurch werden die heute für ein „erfülltes“ und „ganzheitliches“ Leben erforderlichen Lernvoraussetzungen gesichert. Diese Einrichtungen stellen als „informelle Lernorte“ Voraussetzungen für ein nicht nur formelles sondern auch informelles und vor allem selbst gesteuertes „Lebenslanges Lernen“.

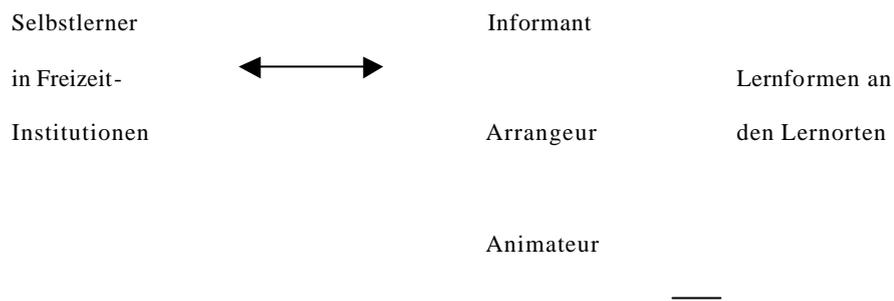
Die neuen Lernorte stellen dafür Übungsräume bereit. Diese Funktion und Aufgabe ist in der Öffentlichkeit stärker bewusst zu machen.

Kompetenzen für selbst gesteuertes Lernen fördern

Der persönliche Lernerfolg ist dabei vom persönlichen Interesse sowie von dem Lernengagement abhängig, d.h. – nach PISA – außer vom Interesse am Gegenstand auch von „Lernstrategiewissen“ und vom „Selbstkonzept“ (vgl. Baumert u.a. 2001). Emotionale Faktoren sind neben den kognitiven und handlungsorientierten Lernstrategien ebenso entscheidend für den Verlauf eines erfolgreichen Lernprozesses. Der Pädagoge erhält in diesem Zusammenhang die Aufgabe dabei zu helfen, Interesse an den (neuen) Lernorten zu wecken sowie die genannten grundlegenden Kompetenzen für selbst gesteuertes Lernen zu unterstützen. Dafür bedarf er selbst einer entsprechenden Weiterbildung. Ein Rollenwechsel für Lehrende und Lernende, wie er von Dieter Brinkmann für neue Lernformen vorgeschlagen wurde, erweist sich als erforderlich (Brinkmann 2000):

Abb. 13: Rollenwechsel für Lehrende und Lernende





Quelle: In Anlehnung an Brinkmann 2000, S. 43

Kooperation der "informellen" und der "formellen Lernorte" stärken

Zudem sollte eine Verknüpfung der traditionellen mit den neuen Lernorten zu einem „Bildungsnetzwerk“ erfolgen. Die Lernprozesse können dadurch vervielfältigt und das lebenslange Lernen für den ganzheitlich (aus-)gebildeten Menschen in der Wissensgesellschaft unterstützen werden. Einige Anfänge in diese Richtungen existieren bereits. BEOconcept arbeitet zum Beispiel mit der VHS zusammen. Die Nutzer des ALZ werden auf traditionelle Bildungseinrichtungen verwiesen. Verknüpfungen wie diese sollten gefestigt und erweitert werden.

Zur "Demokratisierung" von Megatrends befähigen

Für eine Realisierung dieser aus den Ergebnissen der Untersuchung sich ergebenden Konsequenzen und Perspektiven werden folgende Lernziele für informelles wie formelles Lernen wünschbar:

-
- Menschen sind heute in besonderem Maße zu befähigen, „Megatrends“ und den gesellschaftlichen Wandel zu beobachten und neue Institutionalformen als Lernorte für eine „demokratische“ Umsetzung zu schaffen.
 - Bildungseinrichtungen wie Schule, Betrieb, VHS usw. sind anzuregen, neue lernfördernde Institutionalformen als (neue) Lernorte schnell zu erkennen und eine Kooperation anzubieten.
 - Das allgemeine Bewusstsein eines umfassenderen „ganzheitlichen“ Lernbegriffs ist zu stärken: Ziel muss sein eine optimale Balance des Lernens mit Kopf, Herz und Hand, in Schule und außerschulischem Lernort, für Arbeit und Leben!

6 Weiterführende Fragestellungen

Die Ergebnisse zeigen, dass durch eine genauere Analyse von neuen Institutionenformen ihre wichtige Funktion als Lernorte im Freizeitbereich deutlich wird. Sie ermöglichen und erleichtern betroffenen Gruppen eine "Demokratisierung" von "Megatrends". Das bedeutet: Die neuen Lernorte erweisen sich als ein Weg, die Auswirkungen neuer gesellschaftlicher Impulse (Megatrends) sowie die durch sie bewirkten Veränderungen und Umbrüche im sozialen Umfeld kooperativ zusammen mit Nachbarn, Bekannten, Kollegen usw. durch kognitives, emotionales wie konstruktives Lernen zu verarbeiten. Freizeitgestaltung im neuen Lernort erhält dabei eine Doppelfunktion. Sie ermöglicht Abstand von den Problemen des Berufs wie des Alltags. Zugleich öffnet sie Wege zu neuen Berufs- wie Lebensperspektiven.

Die Ergebnisse der Untersuchung ergeben dabei zugleich die Notwendigkeit einer Weiterführung der Analysen. Die künftigen Entwicklungs- und Fördermöglichkeiten neuer Institutionenformen als Lernorte insbesondere in der Freizeit sind genauer zu verfolgen. Dafür zeichnen sich u.a. folgende Fragestellungen ab:

- Welchen Beitrag können neue Institutionenformen als Lernorte wie "Die Gesellschaft für Arbeits- und Berufsförderung mbH" (GAB) für eine endgültige Überwindung der seit den 1970er Jahren steigenden Arbeitslosigkeit leisten? Die Arbeitslosigkeit erweist sich einerseits als ein Nachfolgeproblem des Übergangs in die nachindustrielle Gesellschaft (Trend zur steigenden Automation der Produktion), andererseits aber auch bereits als eine Auswirkung des neuen "Megatrend(s) Asia" (Zunahme der Konkurrenz aus "Billigmärkten").
- Welchen Beitrag können neue Institutionenformen als Lernorte wie "Das Internationale Begegnungszentrum" (IBZ) für eine zunehmend fruchtbare Kooperation zwischen

Angehörigen unterschiedlicher Kulturen leisten? Auch diese Aufgabe erweist sich einerseits noch als Nachfolgeproblem des Eintritts in die nachindustrielle Gesellschaft (Ausdifferenzierung des Dienstleistungsbereichs mit einem neuen Billiglohnsektor), zunehmend jedoch ebenfalls als eine Auswirkung des neuen "Megatrend(s) Asia" mit dem Zustrom von qualifizierten Fachkräften und hochmotivierten Studierenden aus Osteuropa wie aus Asien.

- Welchen Beitrag können neue Institutionenformen als Lernorte zur weiteren Qualifizierung der Freizeit-, Reise- und Erlebniswelten sowie zur Entwicklung neuer Berufsperspektiven in ihnen leisten? Dies wurde bereits an den Beispielen "Reisen und Freizeit mit jungen Leuten e.V." (RuF), "Erlebnis"- Zoo Hannover, dem "Freundeskreis für Kirmes und Freizeitparks e.V." (FKF) sowie "BEOconcept" (BEO) erkennbar. Hier wurde bereits die qualifizierende Wirkung des Megatrends der "Informations- und Wissensgesellschaft" sichtbar.
- Welchen Beitrag können gerade in Weiterführung dieses zwar gegenwärtig offensichtlich bereits wieder auslaufenden, jedoch ebenfalls noch wirksamen Megatrends der "Informations- und Wissensgesellschaft" Institutionenformen als Lernorte wie der "Verein zur Förderung des bewegten und unbewegten Datenverkehrs e.V." (FoeBuD) künftig noch weiterhin leisten?
- Deutlich wurde bereits: Die Megatrends haben offensichtlich zu Beginn eine Hochphase. Sie können jedoch noch längere Zeit nachwirken. Dann werden sie oftmals erst für öffentliche Einrichtungen realisierbar. Darauf wies die Neukonzeptionierung des Zoos Hannover als ein "Erlebnis-Zoo" und damit als ein neu institutionalisierter Lernort hin. Auch die Erweiterung der Stadtbibliothek Bielefeld durch den neu institutionalisierten Lernort "Multimedia" ließ dies erkennen. Für diesen Bereich ergibt sich damit ebenfalls die Frage, inwieweit aus den bereits auslaufenden wie aber insbesondere aus den sich bereits abzeichnenden neuen Megatrends eine weiterführende Innovation auch

öffentlicher Einrichtungen gefördert werden kann. Welche Rolle können neue Institutionenformen als Lernorte dafür bereits jetzt oder künftig übernehmen? Fragen wie diese wären durch weiterführende Analysen ebenfalls genauer zu beantworten.

- Damit werden sich weiterführende Untersuchungen insbesondere auf die neuen sich abzeichnenden Megatrends ausrichten müssen. Dafür wären die Diskussionen über neue Megatrends wie den "Megatrend Asia", aber auch z.B. den "Megatrend Wellness" wie die Möglichkeiten neuer Institutionenformen als Lernorte in diesen Bereichen genauer zu präzisieren.
- Insgesamt bleibt der "Megatrend Globalisierung" von Bedeutung. Mit ihm bleibt die Frage einer "nachhaltigen Weiterentwicklung der nachindustriellen Gesellschaften" zentral. Diese Frage verbindet auf der Grundlage der Diskussion von Rio (1992) über Kyoto bis Johannesburg (2002) die Umweltfrage mit der sozialen Frage. Nur die Beteiligung der Menschen in den Entwicklungsländern am Weltwohlstand, nur die Überwindung der Weltarmut mit dem täglichen Tod von etwa 25.000 Menschen durch Verhungern, nur eine humane "Zähmung" der globalen kapitalistischen Ökonomie wird nach den vorliegenden Erkenntnissen das Überleben der Menschheit insgesamt sichern können. Initiativen in dieser Richtung sind erneut und erneut gefordert. Welchen Beitrag können auch hier neue Institutionenformen als Lernorte für eine Ermutigung, Stärkung und Wirksamkeit dieser Initiativen leisten? Eine Gewinnung von Antworten auf Fragen wie diese würde mit zu den wichtigsten Aufgaben für eine Weiterführung der "Typologisierung unterschiedlicher neuer Institutionenformen (Lernorte) im sozialen Umfeld" gehören.

Literatur

Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e.V. (Hrsg.): Arbeiten und Lernen. Lernkultur Kompetenzentwicklung und Innovative Arbeitsgestaltung. QUEM-report, Heft 68. Berlin 2001

Baumert, J. u.a. (Deutsches PISA-Konsortium) (Hrsg.): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen 2001

Beck, U.: Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt am Main 1986

Bell, D.: Zukunftsforschung gestern und heute. In: Kahn, H.; Wiener, A. J.: Ihr werdet es erleben. Voraussagen der Wissenschaft bis zum Jahre 2000. Reinbeck bei Hamburg 1971, S. 411-419

Bell, D.: Die nachindustrielle Gesellschaft. Frankfurt am Main 1976

Bensmann, H.: Die Reise-Gesellschaft. Deutschlands Urlauber und die Tourismus-Industrie. Düsseldorf 1976

Bertelsmann (Hrsg.): Bertelsmann Lexikon in 15 Bänden, Band 6. Gütersloh 1990

Buchholz, A.: Die große Transformation. Gesellschaftliche Zukunftserwartungen und naturwissenschaftlich-technischer Fortschritt. Reinbek bei Hamburg 1970

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (Hrsg.): Grund- und Strukturdaten 1996/97. Bonn 1996

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE) e.V. Hrsg.: Lernen für die Zukunft – Nationales Confintea V, Follow-up Deutschland im Auftrag des BMBF. Frankfurt am Main 1999

Dohmen, G. (Hrsg.): Selbstgesteuertes lebenslanges Lernen? Bonn 1997

Dohmen, G.: Das informelle Lernen. Die internationale Erschließung einer bisher vernachlässigten Grundform menschlichen Lernens für das lebenslange Lernen aller. Bonn 2001

Dumazedier, J.: Vers une civilisation du loisir? Paris 1962

Dumazedier, J.: Toward a Society of Leisure. New York 1967

Dundler, F.: Urlaubsreisen 1954-1988. Studienkreis für Tourismus. Starnberg 1989

Flechthelm, O. K.: Futurologie – eine Antwort auf die Herausforderung der Zukunft? In: Jungk, R.: Menschen im Jahr 2000. Eine Übersicht über mögliche Zukünfte. Frankfurt am Main 1969, S. 43-49

Giesecke, H.: Pädagogik als Beruf. Grundformen pädagogischen Handelns. München 1997

Huntington, S. P.: Der Kampf der Kulturen. The Clash of Civilizations. Die Neugestaltung der Weltpolitik im 21. Jh. Aus dem Amerikanischen von H. Fliessbach. München 1996

Jungk, R.: Die Zukunft hat schon begonnen. Amerikas Allmacht und Ohnmacht. Bern 1967

Jungk, R. (Hrsg.): Menschen im Jahr 2000. Eine Übersicht über mögliche Zukünfte. Frankfurt am Main 1969

Kahn, H.; Wiener, A. J.: Ihr werdet es erleben. Voraussagen der Wissenschaft bis zum Jahre 2000. Reinbek bei Hamburg 1971

Kirchhöfer, D.: Begriffliche Grundstrukturen des Programms „Lernen im sozialen Umfeld“. Diskussion unterschiedlicher Ansätze und Definitionsvorschläge. In: Kompetenzentwicklung in außerbetrieblichen Strukturen – Begriffe und Zugänge. QUEM-report, Heft 56. Berlin 1998, S. 5-70

Korbus, T. u.a. (Hrsg.): Jugendreisen. Vom Staat zum Markt. Analysen und Perspektiven. (Bielefelder Jugendreiseschriften; 1/ IFKA). Bielefeld 1997

Lernen im sozialen Umfeld – Entwicklung individueller Handlungskompetenz. Positionen und Ergebnisse praktischer Projektgestaltung. QUEM-report, Heft 70. Berlin 2001

Lipski, J.: Lernen und Interesse – Entwurf eines theoretischen Projektrahmens. In: Deutsches Jugendinstitut (DJI) 2000: Informelles Lernen in der Freizeit. Erste Ergebnisse des Projekts „Lebenswelten als Lernwelten“. Projektheft 2. München 2000, S. 5-20; 43-52

Paape, B.; Pütz, K. (Hrsg.): Die Zukunft des lebenslangen Lernens. The Future of Lifelong Learning. Festschrift Franz Pöggeler. Frankfurt am Main 2002

Meyer-Wölfling, E.; Wölfling, S.: Lernförderliche Strukturen in Organisationen und Netzwerken am Beispiel ausgewählter regionaler Entwicklungsprojekte. In: Kompetenzentwicklung in

außerbetrieblichen Strukturen. Begriffe und Zugänge. QUEM-report, Heft 56. Berlin 1998, S. 153-235

Mühlhausen, C.: Future Health - Der Megatrend Gesundheit und die Wellness-Gesellschaft. In: Weiermair, K.: Leisure Futures. Shaping the Future of the Tourism and Leisure Industry. Innsbruck 2002, S. 294 (in print)

Nahrstedt, W.: Die Entstehung der Freizeit. (IFKA-Faksimile). Bielefeld 2001

Nahrstedt, W.: Statt Kampf Kooperation der Kulturen: Freizeitwelten als globale Lernorte. Zur Zukunft lebenslangen Lernens als Lernen lebenslanger Zukunft. In: Paape, B.; Pütz, K. (Hrsg.): Die Zukunft des lebenslangen Lernens. The Future of Lifelong-Learning. Festschrift Franz Pöggeler. Frankfurt am Main 2002, S.185-204

Nahrstedt, W. u.a.: Lernort Erlebniswelt. Neue Formen informeller Bildung in der Wissensgesellschaft. Endbericht des Forschungsprojektes: Erlebnisorientierte Lernorte der Wissensgesellschaft. Gefördert vom BMBF Berlin/Bonn. (IFKA-Schriftenreihe 20). Bielefeld 2002a

Nahrstedt, W. u.a. (Hrsg.): Lernen in Erlebniswelten. Perspektiven für Politik, Management und Wissenschaft. Proceedings einer Fachtagung. Gefördert vom BMBF Berlin/Bonn. (IFKA-Dokumentation 22). Bielefeld 2002b

Naisbitt, J.: Megatrends. 10 Perspektiven, die unser Leben verändern werden. Bayreuth 1984

Naisbitt, J.; Aburdene, P.: Megatrends 2000. Ten New Directions for the 1990s. New York 1990

Naisbitt, J.: Megatrends Asia. Eight Asian Megatrends that are Reshaping our World. New York 1996

Opaschowski, H. W.: Probleme im Umgang mit der Freizeit. (B.A.T. Freizeit Forschungsinstitut: Schriftenreihe zur Freizeitforschung 1). Hamburg 1986

Opaschowski, H. W.: Das gekaufte Paradies. Tourismus im 21. Jahrhundert. (B.A.T. Freizeit Forschungsinstitut: Schriftenreihe zur Freizeitforschung 1). Hamburg 2001

Prognos: ZEIT-Studie Reisen. Zukunftspfade der Urlaubswelt. Bremen 2002

Riesman, D.; Denney, R.; Glazer, N.: The Lonely Crowd. A Study of the Changing American Character. New Haven 1950

Schelsky, H.: Die Skeptische Generation. Eine Soziologie der deutschen Jugend. Düsseldorf-Köln 1958

Schulze, G.: Die Erlebnisgesellschaft. Kultursoziologie der Gegenwart. Frankfurt am Main 1993

Stehr, I.; Nahrstedt, W.; Beckmann, K.: Freizeit-Barometer. Daten - Analysen - Trends für die 90er Jahre. (IFKA-Schriftenreihe 10). Bielefeld 1992

Strauss, A. L.: Grundlagen qualitativer Sozialforschung. München 1991

Toffler, A.: Der Zukunftsschock. Bern 1972

Weinberg, J.: Weiterbildung, Kompetenzentwicklung und innovatorische Lernkulturen für morgen. In: Arbeiten und Lernen. Lernkultur Kompetenzentwicklung und Innovative Arbeitsgestaltung. QUEM-report, Heft 68. Berlin 2001, S. 55-75

8. Anhang

8.1 Abbildungsverzeichnis

Abbildung	Titel	Seite	Kapitel
01	Lernorte in der Industriegesellschaft	16	2
02	Bildungsprozess in (Freizeit-)Institutionen	18	2
03	Kontinuum zwischen formellem und informellem Lernen	19	2
04	Ausgangssituation	21	3
05	Freizeitlernfelder im sozialen Umfeld	22	3
06	Entstehung der untersuchten Lernfelder	116	5
07	Auswirkungen der Megatrends auf die Entstehung neuer Lernorte im sozialen Umfeld	121	5
08	Erschließung einer Institutionform	130	5
09	Institutionalformen der untersuchten Einrichtungen (Lernorte)	134	5
10	Pädagogische Methoden (vgl. Giesecke, 1997)	136	5
11	Betrachtungsebenen von Lernorten	138	5
12	Work-Life-Balance	142	5
13	Rollenwechsel für Lehrende und Lernende	146	5

8.2. Abkürzungsverzeichnis Institutionen

IBZ – Internationales Begegnungszentrum

GAB – Gesellschaft für Arbeits- und Berufsförderung mbH

ALZ – Arbeitslosenzentrum

FoeBuD – Verein zur Förderung des öffentlichen bewegten und unbewegten Datenverkehrs
e.V.

FKF – Freundeskreis Kirmes und Freizeitparks e.V.

RuF – Reisen und Freizeit mit jungen Leuten

BEO – BEOconcept

8.3 Frageleitfaden für die Befragung der Anbieter

Fragen zur Einrichtung

- (1) Um was für eine Einrichtung handelt es sich?
- (2) Wer wird durch die Institution angesprochen?
- (3) Welchen Stellenwert hat das Lernen in der Institution? **Definition Lernen**
- (4) Besteht eine Vernetzung mit traditionellen Bildungseinrichtungen?
- (5) Würden Sie die Institution als Lernort bezeichnen, wenn ja welcher Art?
- (6) Wird die Institution öffentlich als ein Lernort anerkannt?

- (7) Welche Lernformen (Wie?) und Lernzeiten (Wann?) spielen beim Lernen eine Rolle?
- (8) Wie würden Sie den Lernprozess (den Ablauf des Lernens) der Nutzer beschreiben?
- (9) Welche Bedeutung haben folgende Aspekte des Lernens?
 - kognitive
 - emotionale
 - handlungsorientierte
- (10) Wird selbstgesteuertes Lernen unterstützt? Wenn ja, wie?

- (11) Wie sehen Sie das Verhältnis von Lernen, Erlebnis und Konsum?

Fragen zur Person

- (1) Welche Beziehung zur Institution haben Sie bzw. welche Funktion in der Institution? (Arbeitsposition in der Institution, Aufgabenbereich, Arbeitsumfang und Arbeitszeiten, Verhältnis zu den Nutzern)?
- (2) Welche beruflichen Qualifikationen (für den Freizeitberuf) besitzen Sie und wo haben Sie diese erworben? Beruflicher Werdegang/ Lebenslauf
- (3) Welche beruflichen Kompetenzen werden von Ihnen gefordert?
- (4) Wie schätzen Sie Ihre persönlichen Lernmöglichkeiten in der Institution ein? (Welche individuellen Kompetenzen und sozialen Lernprozesse werden durch die Institution gefördert?)
- (5) Welche Lernformen (Wie?) und Lernzeiten (Wann?) spielen beim Lernen eine Rolle?
- (6) Wie würden Sie den Lernprozess (den Ablauf des Lernens) beschreiben?
- (7) Welche Bedeutung haben folgende Aspekte des Lernens?
 - kognitive
 - emotionale
 - handlungsorientierte
- (8) Wird Ihr selbstgesteuertes Lernen unterstützt? Wenn ja, wie?
- (9) Können Sie das Gelernte auf andere Lebensbereiche übertragen?

- (10) Unterschied zu einer Tätigkeit, die nicht in der Freizeit(wirtschaft) ausgeübt wird?
- (11) Wie verbringen Sie ihre persönliche Freizeit (sonst noch)? Ergänzung zum Beruf?

III. Demographische Daten

- Name: _____
- Altersgruppe: 14-20 21-30 31-40 41-50 51-60 61-70 70+
- Geschlecht: weiblich männlich

Interviewerangaben: Datum: _____ Zeit: _____ Ort: _____ Name(n): _____

8.4 Frageleitfaden für die Befragung der Nutzer

Fragen zur Institution und Person

- (1) Wie und warum wurden Sie durch die Institution angesprochen?
- (2) Welche Bedeutung hat die Institution für Sie? (Besuchsmotivation, Besuchshäufigkeit, Besuchspartner: Gruppe, Begleitung, allein?)
- (3) Welchen Stellenwert hat das Lernen in der Institution? **Definition Lernen**
- (4) Würden Sie die Institution als Lernort bezeichnen, wenn ja welcher Art?
- (5) Wird die Institution Ihrer Ansicht nach öffentlich als Lernort anerkannt?

- (6) Wie schätzen Sie die Lernmöglichkeiten für sich in der Institution ein?
 - 6a) Werden in der Einrichtung neue Interessen geweckt / Menschen kennen gelernt / Eindrücke, Erfahrungen gesammelt / neue Informationen aufgenommen / neue Sprachen gelernt?
- (7) Welche individuellen Kompetenzen und sozialen Lernprozesse werden durch die Institution gefördert?
- (8) Welche Lernformen (Wie?) und Lernzeiten (Wann?) spielen beim Lernen eine Rolle?
- (9) Wie würden Sie den Lernprozess/ den Ablauf des Lernens beschreiben?
- (10) Welche Bedeutung haben folgende Aspekte des Lernens?
 - kognitive
 - emotionale
 - handlungsorientierte
- (11) Wird selbstgesteuertes Lernen unterstützt? Wenn ja, wie?
- (12) Wie sehen Sie das Verhältnis von Lernen, Erlebnis und Konsum?
- (13) Können Sie das in der Institution Gelernte auf andere Lebensbereiche übertragen (Betrieb, Familie, Ausbildung/Schule o.ä.)?

Fragen zur Berufstätigkeit der Person

- (1) Üben Sie zur Zeit einen Beruf aus? Wenn ja, welchen?
- (2) Wie sieht Ihr beruflicher Werdegang /Lebenslauf aus?
- (3) a. Werden in der Freizeitinstitution Kompetenzen entwickelt, die für Sie beruflich verwertbar sind?
 - b. Ergeben sich für Sie (neue) Berufsperspektiven aus dem Besuch der Freizeitinstitution?

II. Demographische Daten

- Altersgruppe: 14-20 21-30 31-40 41-50 51-60 61-70 70+
- Geschlecht: weiblich männlich
- Familienstand: ledig verheiratet geschieden verwitwet
- Nationalität: _____

Interviewerangaben: Datum: _____ Zeit: _____ Ort: _____ Name(n): _____