



Marketing · Management

Arbeitspapier Nr. 3

Stephan Kull

Edutainment-Welten:

Lernen, Erleben und Konsumieren
als Leistungsangebot
für Gesellschaft, Markt und Individuum

Stephan Kull
Edutainment-Welten:

**Lernen, Erleben und Konsumieren
als Leistungsangebot
für Gesellschaft, Markt und Individuum**

Marketing • Management
Arbeitspapier Nr. 3
Hrsg.: Prof. Dr. Stephan Kull



Fachbereich Wirtschaft
am Studienort Wilhelmshaven
der Fachhochschule Oldenburg/Ostfriesland/Wilhelmshaven

Bisher in der „Blauen Reihe Wilhelmshaven“ erschienen:

Nr 1:

Kull, Stephan: Aldi und die „Aldisierung“
Ein Trendwort verkennt die starke Marke, Wilhelmshaven 2004.

Nr. 2:

Kull, Stephan/Kamieth, Wido: RFID, Segen oder Fluch?
Funkchip-basierte Kennzeichnung entlang der Wertschöpfungskette,
Wilhelmshaven 2004.

Nr. 3:

Kull, Stephan: Edutainment-Welten: Lernen, Erleben und Konsumieren
als Leistungsangebot für Gesellschaft, Markt und Individuum,
Wilhelmshaven 2007.

Inhaltsverzeichnis

1 Zwischen Bildung und Unterhaltung	1
2 Grundlagen des Edutainment-Konzeptes	
2.1 Begriffliche Eckpfeiler	3
2.2 Verschmelzung von Bildung und Unterhaltung	4
2.3 Historische Grundlegungen	9
3 Ebenenspezifische Antriebskräfte für Edutainment	10
3.1 Gesellschaftsebene	10
3.1.1 Die „Erlebnisgesellschaft“	11
3.1.2 Die „Wissensgesellschaft“	12
3.1.3 Edutainment zwischen den gesellschaftlichen Entwicklungen	14
3.2 Marktebene	
3.2.1 Edutainment und der Marktmechanismus	15
3.2.2 Angebot und Nachfrage der Edutainment-Komponenten	16
3.2.3 Marktfähiges Edutainment als Leistungsbündel	19
3.3 Individualebene	21
3.3.1 Lernen	22
3.3.2 Erleben	23
3.3.3 Konsumieren	25
3.3.4 Verbindungslinien auf der Individualebene	27
4 Grundtypen von Edutainment-Welten	28
4.1 Edutainment-Welten als „lernstimulierende Informationsschau“	30
4.2 Edutainment-Welten als „kompetenzorientierte Erlebnisplattform“	32
4.3 Eine integrative Begriffslandkarte	35
5. Fazit	36
Literaturverzeichnis	37

1 Zwischen Bildung und Unterhaltung

Deutschland sucht neue Wege im Bildungssektor.

Klassisch abgeschlossene formal-staatliche Bildungswege müssen erweitert werden, da eine moderne Gesellschaft „lebenslanges Lernen“ für die Individuen mit sich bringt. Das Angebot reicht von privaten (Hoch-)Schulanbietern bis zu vielfältig formalisierten und zertifizierten Aus- und Weiterbildungsangeboten. Staatliche Bildungsinstitute geraten zunehmend in Rechtfertigungsdruck. Zudem fordert die Vereinheitlichung von Wirtschaftsräumen die Anpassung an internationale Standards (Bachelor/Master statt Diplom). Politiker und Pädagogen diskutieren intensiv über Prozesse, Orte und Ergebnisse der Bildung.

Weit weniger untersucht wird in dieser Debatte die eigentliche Form der Vermittlung von Wissen und Kompetenz. Dies gilt für die Qualität der Bildungsvermittler, aber auch für die Aufbereitung des eigentlichen Bildungsthemas in der Praxis. Beide sind, so eine Basisthese, häufig derart gestaltet, dass zu wenig Interesse im Sinne eines „Dabeisein-Wollens“ geweckt wird. Die so genannte intrinsische Motivation, also der eigene Antrieb, der Spaß am Wissen und die Lust am Lernen des Lernens sind nur selten Gegenstand der Bildung.

Wie kann Bildungserwerb Spaß machen, wie kann Lernen lustvoll gestaltet werden? Hier halten einerseits Wissenschaften wie Pädagogik, Psychologie und Soziologie entsprechende Ansätze bereit, die seit Jahrhunderten an Erziehungs- und Lehrpersonen vermittelt werden. Andererseits jedoch hat der Marktmechanismus für das positive Erleben und die Aufbereitung von relevanten Themen professionelle Praktiker herausgebildet. Medienereignisse wie „Die Sendung mit der Maus“ oder moderne Museen sichern erste Erlebnisschritte hin zu eher informellem Lernen in der Freizeit. Wissensgenerierung und -verbreitung ist nicht mehr auf die Wissenschaft im Sinne von öffentlicher Forschung und Lehre zu beschränken. Es deutet sich eine neue Vielfalt von Lernorten an.

Menschen suchen Unterhaltung in unterschiedlichsten Formen. Reines Entertainment¹ reicht da schon lange nicht mehr. Thomas Gottschalk mit seiner 25 Jahren alten „Wetten Dass“-Show, einer der großen europäischen Entertainment-Shows, ist eher eine Ausnahme. Die Herausforderung besteht gerade im Medium Fernsehen darin, weniger publikumswirksame Themen ansprechender und lebendiger zu gestalten. Und was für das Fernsehen gilt, konstatiert Probst für das ganze Leben: „Wir leben im Zeitalter der ‚Tainments‘. Alles was nicht unmittelbar zur Arbeit ...zu rechnen ist, soll

¹ Eine ganz allgemeine Anmerkung zur Kritik eines vermeintlich „denglischen“ Wortes: Entertainment ist ein englisches Wort für Unterhaltung, auf französisch heißt „sich unterhaltend vergnügen“ „entretenir“ oder auch „amuser“, von letzterem stammt auch unser deutsches! Wort „Amusement“ ab, denn der Franzose kennt kein „ü“. Französische Fremdwörter scheinen zwar besser gelitten (Das Wort „freutsch“ wurde m.W. bisher nicht verwendet), schaffen aber leider keinen kurzen präzisen Grundbegriff für das hier fokussierte Themengebiet. Vgl. zu all diesen Sprachzusammenhängen die entsprechenden Stichwörter in Dudenredaktion 2006.

Fremdwörter (vor allem Anglizismen) finden sich häufig in der Wirtschaft und in der Werbung. Allerdings haben mittlerweile auch die Werbungsmacher begriffen, dass englische Slogans nicht unbedingt zu besserem Verkaufen führen. Nicht zuletzt deshalb, weil Kunden den Douglas-Parfümerie-Slogan „Come in and find out“ missverstanden im Sinne von „Komm rein und find wieder raus“. Vgl. hierzu Endmark AG 2003. Modewörter wie „das date canzeln“ statt „den Termin zu streichen“ verbieten sich durchaus. Aber Software ist eben keine „weiche Ware“, und „to abseil“ nutzt auch der Britte als Vokabel für den Sachverhalt des „Abseilens“.

Unterhaltung bieten“.² Unterhaltung wird in vielen Bereichen zum Zusatznutzen. Menschen suchen Informationen dann vermehrt, wenn diese unterhaltsam präsentiert werden. So entsteht ein Bereich des Infotainment³. Politiker aller Parteien lachen gemeinsam in Talkshows über die Zahl „18“ unter der Schuhsohle des Spitzenkandidaten als Symbol für die avisierten 18 % Stimmen in der Wahl, und das Geschehen wird zum „Politainment“.⁴ Egal, ob die Vorsilben⁵ Eco-, Reli-, Gastro-, Travel-, Home-, Time- oder Retro- lauten, sobald Unterhaltungswert in Form von „Tainment“ beigemischt wird, hat ehemals Nicht-Wahrgenommenes wieder neue Chancen.⁶

Im Zuge der Diskussion um Unterhaltung und Bildung wird seit längerem auch in pädagogischen Zusammenhängen auf den Begriff des „Edutainment“ zurückgegriffen.⁷ Er basiert auf einer abgeleiteten Zusammenfügung der englischen Begriffe für Bildung (Education) und Unterhaltung (Entertainment)⁸.

Bildung ist sicherlich eine ernste Angelegenheit, aber das bedeutet nicht, dass sie nicht unterhaltsam sein kann. In Zukunft wird es gerade um das Verschmelzen der beiden Komponenten Bildung und Unterhaltung zu eher informellen Lernanlässen gehen. Im Mittelpunkt von Edutainment steht kein isolierendes Nebeneinander, sondern das Ausloten von Möglichkeiten eines synergetischen Miteinanders beider Themengebiete.⁹

Daher begründet sich eine intensive Suche nach einem fest verbindenden Begriff. Auch nach intensiver Beschäftigung mit der Thematik scheint das Wort „Edutainment“ den zu beschreibenden Sachverhalt m. E. besonders präzise und kurz zu charakterisieren.

² Probst, 2002, S. 220.

³ Postman, 1988, setzt in seinem Buch „Wir amüsieren uns zu Tode“ den Begriff des Infotainment in einer eher negativen Auslegung dafür ein, dass jegliche Erfahrung in einer fernsehmedialen Welt nur noch über den Rahmen von Entertainment vermittelbar erscheint.

⁴ Vgl. zum Politainment Dörner, 2001.

⁵ Ecotainment bezieht sich auf die Vermittlung von ökologischen Inhalten mit Unterhaltungswerten, Relitainment wird auf die Prediger-Shows in den USA bezogen, Gastrotainment meint Erlebnisgastronomie, Traveltainment steht für Erlebnisreisen, Hometainment beschreibt die Unterhaltungselektronische Aufrüstung zum multimedialen Heimkomplex. Time-/Retrotainment zeigt Rückschauen auf bestimmte Moden oder Zeitabschnitte, wie z.B. „Ostalgie“-Shows im TV.

⁶ Kritiker dieses Trends sehen hierin eine Verflachung der Inhalte zugunsten des Unterhaltungswertes, die schillernde Silbe des „Tainment“ berge die Gefahr gesellschaftlicher „Narkotisierung“. Vgl. hierzu Martin, Schuhmann, 2004, S. 12 ff..

⁷ Vgl. Eckardt, 1993, Fritz, 1997, Nahrstedt et al. 2002, S. 152, Maslan-Majer, 2002, S. 210 f., sowie als ein Versuch umfassender historischer Herleitung Reinhardt 2005.

Erstaunlicherweise taucht Edutainment auch im Titel des Buches von Lehner, Ohly, Rahmstorf 2004 auf, wird in seinem Verständnis jedoch inhaltlich später nicht weiter charakterisiert. Erstmals erfasst wird der Begriff in Deutschland im Trendwörterbuch von Horx 1995, S. 68 als „...neue Präsentationsform, bei der Lerninhalte unterhaltsam präsentiert werden.“

⁸ Ähnlich fasst auch der neue Duden, das deutsche Universalwörterbuch, den Begriff des Edutainment, vgl. Dudenredaktion, 2006, S. 445.

⁹ Vgl. so auch Pine, Gilmore 1999, S. 32.

Der Begriff beinhaltet folgende **Definition**:¹⁰ **Edutainment** ist ein aus dem Angelsächsischen abgeleitetes Lehn- oder Kunstwort für die speziellen Bereiche möglicher Verschmelzung von Elementen der Bildung (Englisch: „Education“) mit Aspekten der Unterhaltung (Englisch: „Entertainment“). Zumeist handelt es sich um Wissensvermittlung auf unterhaltsame Weise, wobei der Begriff besonders in der Medienpädagogik, der Erziehungswissenschaft oder der Freizeitindustrie verwendet wird, aber auch für weitere bildungs- und wirtschaftswissenschaftliche Analysen erkenntnisfördernd ist.

Dieses Fach- und Kunstwort lässt sich nicht durch ein einziges deutsches Wort ersetzen und müsste immer umständlich umschrieben werden. Zudem weist es eine Signalfunktion auf: „Edutainment“ lenkt die Aufmerksamkeit auf einen nicht gerade neuen, aber einen spezifischen, bisher unterbelichteten Sachverhalt. In diesem Sinne werden mögliche Vorbehalte gegen den Begriff „Edutainment“ zwar bedacht, aber nicht als ausreichend angesehen, um auf die entgegenstehende Prägnanz und Kürze des Wortes zu verzichten. Folglich wird es im weiteren Verlauf um Grundlagen und Ausformungen von „Edutainment-Welten“ gehen.

2. Grundlagen des Edutainment-Konzeptes

2.1 Begriffliche Grundpfeiler

Edutainment wird zunächst als die Kurzform für das Wechselspiel zwischen bildender Unterhaltung und unterhaltender Bildung verstanden. Auf Basis der bisherigen Erörterungen können nun die inhaltlichen Begriffskomponenten Unterhaltung und Bildung weiter spezifiziert werden.

Unterhaltung ist ein äußerst vielschichtiger Begriff. Reinhardt¹¹ sieht ihn als Nachfahren des Geselligkeitsbegriffes und arbeitet vier Hauptfunktionen zur Charakterisierung heraus: Den Zeitvertreib, die Interaktion, die persönliche Identität und eben eine Informations- und Bildungsfunktion.

Die Inhalte von Unterhaltung lassen sich graduell abstufen von einem eher oberflächlich passiv berührten Menschen hin zu dessen eher tiefem und aktivem Dabeisein.

- Stimulation im Sinne der externen Anregung zur Ausgestaltung von Emotionen und Aktivität eines Menschen
- Animation¹² als einmaliges Ausprobieren, Mitmachen, Teilnehmen an vordefinierten Abläufen mit geringer Ich-Beteiligung
- Erlebnis¹³ als von Personen als beeindruckend empfundenen erlebtes ein- oder mehrmaliges Geschehen, das im Gedächtnis nachhaltig haften bleibt und das bei positiver Beurteilung die Motivation für erneutes Durchleben weckt.

¹⁰ Eigene Erweiterung von Nahrstedt et al. 2002, S. 152, die aus der erziehungswissenschaftlichen Perspektive argumentieren. Die Dudenredaktion, 2006, S. 445 definiert den Begriff mit Schwerpunkt auf Computer-Lernspiele. Pioniere dieser Begriffsverwendung sind z.B. Eckhardt, 1993 sowie Fritz, 1997. Die Hintergründe aus der Freizeitindustrie beleuchtet z.B. Reinhardt 2005, S. 129.

¹¹ Vgl. Reinhardt, 2005, S. 33 ff. In seinem Buch liefert er eine umfassende Untersuchung des Unterhaltungsbegriffes.

¹² Animation ist hier letztlich eine Vorstufe zum Erlebnis. Damit wird Schulzes Auffassung von der Erlebnisorientierung als einem graduellen Begriff gefolgt (Vgl. Schulze 1993, S. 40) und der Deutlichkeit halber ein Zwischenstadium eingeführt. Grundsätzlich gilt, dass nur die Unterhaltung überhaupt einen Erlebnenswert vermittelt, die eine Ich-Beteiligung beim Menschen erzielt. Ferner hat nicht jedes Erlebnis auch Unterhaltungswert, wie der Verlust naher Personen verdeutlichen kann.

¹³ Vgl. zum Erlebnisbegriff Dudenredaktion 2006, S. 515.

Bildung hat eine lange geisteswissenschaftliche Tradition. Dementsprechend lassen sich je nach historischem Kontext verschiedene Inhaltsschwerpunkte erkennen.¹⁴ Historisch besonders bedeutsam ist die Theorie der Bildung von Humboldt, der die „...höchste und proportionierlichste Bildung seiner Kräfte zu einem Ganzen.“¹⁵ als den wahren Zweck des Menschen sah. Hierbei steht Bildung weniger für die individuellen Entfaltungspotenziale, sondern eher für den Einsatz des Individuums zur Behebung sozialer und politischer Missstände. Diesem Bildungsideal werden die Tendenzen zur Halb- bzw. zur Unbildung¹⁶ entgegengesetzt, die u. a. auf die Öffnung der Bildung hin zum Markt und zur Industrialisierung des Wissens zurückgeführt werden. Das durch Bildung erworbene Wissen sei zusammenhanglos, greife zu kurz, sei die „Allgegenwart entfremdeten Geistes“ und nur noch Mittel zum Zwecke der wirtschaftlich-sozialen Karriere. In Reaktion auf diese Kritik formulieren moderne Ansätze die Bildung beispielsweise als selbsttätig erarbeiteten und personengebundenen Zusammenhang von Fähigkeiten zur Selbstbestimmung, Mitbestimmung und Solidarität.¹⁷ Bildung wird verstanden als Umgangsform mit Schlüsselproblemen unter der Bedingung von Selbständigkeit in einem Denken, das nicht nur soziale Sinnsysteme aufnimmt und weiterreicht, sondern auch ein eigenes Sinnsystem herstellt und vorgefundene Sinnsysteme kritisch und vielseitig hinterfragt.¹⁸

Bildung lässt sich ebenfalls in drei Bezugsebenen unterscheiden. Sie reichen von einer Kenntnisnahme bis hin zu einem aktiven handlungsbestimmenden Moment:

- Information als zweckbezogene Daten, wobei Zwecke sowohl wirtschaftlich als auch wissenschaftlich sein können. Informationen dienen der Transformation von Wissen zwischen Menschen über Kommunikation.¹⁹
- Wissen im Sinne von interpretierter, vernetzter Information im individuellen Kontext als synthetisierender Grundkraft.
- Kompetenz²⁰ als wiederholbare Fähigkeiten des psychischen menschlichen Apparates, um mit Hilfe des vorhandenen Wissens bestmögliche Daseinsbewältigung umzusetzen.

Damit sind die beiden Grundbegriffe der Unterhaltung und der Bildung vorläufig umschrieben und es kann nachfolgend über ihre Zusammenfügung im Sinne der Verschmelzung beider Bereiche nachgedacht werden.

2.2 Verschmelzungen von Bildung und Unterhaltung

Die Zusammenhänge zwischen beiden Bereichen werden nachfolgend in drei Ausformungen, der sachlichen, der zeitlichen sowie der räumlichen Verschmelzung näher dargestellt. Hierbei werden je nach Ausgangspunkt und Blickrichtung einerseits die bildende Unterhaltung und andererseits die unterhaltende Bildung analysiert.

¹⁴ Zur Vielschichtigkeit des Bildungsbegriffes siehe auch Bäumler, 2004, S. 33-45 sowie grundlegend Dörpinghaus, Poenitsch, Wigger 2006.

¹⁵ Humboldt, Band 1, S. 64 nach Flitner/Giel 2002. Vgl. zum humboldtschen Ansatz Dörpinghaus, Poenitsch, Wigger 2006, S. 67ff..

¹⁶ Adorno schrieb 1959 über die Halbbildung, Lissmann formuliert 2006 mit Rückgriff auf die Wissensgesellschaft seine Theorie der Unbildung.

¹⁷ Vgl. hierzu Klafki, 1996.

¹⁸ Vgl. hierzu die verschiedenen Ansätze bei Dörpinghaus, Poenitsch, Wigger 2006, S. 117-124.

¹⁹ Vgl. zum Zusammenhang von „Information“ und „Wissen“ Lehner 2006, besonders S. 76.

²⁰ Vgl. zum Kompetenzbegriff grundlegend Nieke 2002, S. 15.

Sachliche Verschmelzungen

Die sachliche Verschmelzung der unterhaltenden Bildung wird von Autoren sowohl der psychologischen Lerntheorie als auch der Hirnforschung beschrieben. Der Hirnforscher Spitzer thematisiert in seinem Ansatz zur Lerntheorie umfassend die Bedeutung von Motivation und positiver Emotion für den Lernerfolg und empfiehlt für erfolgreiches Lehren aus Belanglosigkeiten Erlebnisse zu kreieren, ja, er sieht Eventmanagement als eine notwendige Fähigkeit von zukünftigen Lehrpersonen.²¹ An anderer Stelle wird formuliert: „ Ein vergnügtes Hirn lernt besser als ein angestregtes“²². Hier zeigt sich, wie sehr Bildung und Unterhaltung aneinander hängen. Dies darf jedoch nicht heißen, dass Wissensaneignung und Bildungserwerb in Zukunft alleine schon deshalb scheitern kann, weil der „Spaßfaktor“ durch die Lehrperson nicht ausreichend hergestellt wurde. Wissensaneignung wird auch in Zukunft zu großen Teilen mit Mühen und Anstrengung verbunden sein.²³ Besonders aber an Orten des informellen Lernens wird die Bildungsaufgabe durch entsprechende Unterhaltungswerte stark erleichtert.

In psychologisch orientierter Argumentation kann eine nachhaltige Verschmelzung über Kroeber-Riels²⁴ Unterteilung von psychischen Variablen des intrapersonalen Verhaltens in affektive und kognitive Konstrukte gezeigt werden. Während Unterhaltung eher auf die affektiven Komponenten wie Aktivierung, Emotionen und Motivationen abhebt, ist der Bildungserwerb eher auf kognitive Komponenten wie Wahrnehmen, Lernen und Erinnern gerichtet. Da Konsumverhalten aus dem sich verstärkenden Wechselspiel beider Bereiche hervorgeht, verstärken sich die aktivierenden Ansprachen im Unterhaltungsbereich und die kognitiven Elemente der Bildung gegenseitig. Hier zeigt sich erneut die Bedeutung von unterhaltender Bildung und bildender Unterhaltung im Sinne der ursprünglichen Begriffsdefinition als der mögliche Motor für Verbreitung von Edutainmentkonzepten.

Auch das neuere Konzept des Flows beschreibt eingehend die emotionalen Motoren glücks- und sinnstiftender Aktivitäten unter anderem auf dem Bildungssektor.²⁵ Das Sich-Verlieren in der Bildungsanstrengung im Sinne einer gemeinsam erarbeiteten Idee findet sich in Bildung und Unterhaltung. Intensiv erlebte Erfahrungsmomente mit hoher Ich-Beteiligung verlangen nach einem vollendeten Gesamtergebnis. Menschen vergessen die Zeit bei der Fertigstellung eines Bildungsgegenstandes. Hier geht intensive Unterhaltung im Sinne eines Eintauchens in das Erleben einher mit intensiven Bildungserlebnissen.

Unterhaltung wird daher von Reinhardt auf Basis des Vorgegangenen einerseits als eine Schlüsselfunktion zur Aufnahme von Informationen und zum Kompetenzerwerb gesehen und andererseits als Träger eigener Informationen, die quasi nebenbei durch informelles Lernen erworben werden können.²⁶ Diese Komponente von Edutainment kann entsprechend ihrer Blickrichtung zusammenfassend als unterhaltende Bildung charakterisiert werden.

Anders herum betrachtet wird Bildung immer mehr zu einem Unterhaltungsgegenstand, also eine bildende Unterhaltung.²⁷ Das Medium Fernsehen hält hier eine breite Palette an Beispielen mit teilweise langer Tradition parat: Bildungsfernsehen für Kinder brachte beispielsweise die „Sendung mit der Maus“ oder „Löwenzahn“ hervor.

²¹ Vgl. Spitzer 2007, S. 416.

²² Spitzer, Bertram 2007, S. V.

²³ Ähnliches konstatiert Liessmann 2006.

²⁴ Vgl. hierzu Kroeber-Riel, Weinberg, 2003.

²⁵ Vgl. zum Flow-Konzept Csikszentmihalyi, Schiefele, 1993 sowie Csikszentmihalyi, 2004.

²⁶ Vgl. Reinhardt, 2005, S. 38.

²⁷ Vgl. hierzu Liessmann 2006, S. 19.

In den 80er Jahren wurde Volksbildung über das so genannte „Telekolleg“ möglich, und bei einem Arte-Themenabend lassen sich Bildungszusammenhänge erkennen.

Eine Gefahr gilt es bei der sachlichen Verschmelzung beider Begriffe nicht außer acht zu lassen: So zeigt Liessmann in seiner „Theorie der Unbildung“ die Grenzen des Wissens im Sinne von Kenntnis gegenüber der Erkenntnis auf.²⁸ Er argumentiert mit einer vermeintlichen Bildungsshow wie Günther Jauchs „Wer wird Millionär“, die genau das Phänomen seiner Unbildungs-These beschreibt: Das aufgebotene und zu lernende Wissen bleibt unverbindlich, vermutet und zusammenhanglos. Dementsprechend folgert er: „Die Wissensgesellschaft ist keine besonders kluge Gesellschaft“²⁹.

Ähnlich formulierte viel früher Adorno³⁰ seine „Theorie der Halbbildung“. Er kritisiert das Einlassen der Bildung auf Markt und Macht als Ausgangspunkt für das Entstehen einer „Halbbildung“ in der Gesellschaft, die nicht etwa die Vorstufe zur Bildung, sondern ihr größter Feind sei. Die Vermarktung von Kulturgütern sieht er als Aneignung einer käuflichen Ware, die dem Bewusstsein der Masse angepasst dargeboten wird. Diese Masse bezeichnet Adorno sehr drastisch als „dumm“, dementsprechend halbherzig erfolgt die Durchdringung des im Überfluss angebotenen Wissens. Es entsteht jene sozialisierte Halbbildung als „... Allgegenwart des entfremdeten Geistes“.³¹ Die Kulturindustrie, so Adorno, nutzt diese Halbbildung und produziert sie selbst als Ware, an der sie wiederum gut verdient.

Tischer³² sieht die Gültigkeit der „Theorie der Halbbildung“ auch 1990 noch als gegeben an, allerdings mit einer Veränderung, der für den hiesigen Kontext noch verschärfend wirkt: Halbbildung hat sich gewandelt, wie sich die Sicht von Kultur gewandelt hat. Kultur hat weniger Bildungs- als vielmehr Erlebnis-Charakter bekommen und dient der Unterhaltung, Halbbildung hat lediglich ihre Ernsthaftigkeit verloren und wirkt nun „ironisch geläutert“. Dementsprechend kann ein falsch verstandenes Edutainment genau in diesen Zirkel der Verbreitung von Halbbildung hinein arbeiten.

Dieser Gefahr der „seichten Verblödung“ muss im weiteren Konzeptionsrahmen aktiv begegnet werden. In der theoretischen Durchdringung greift ein neueres Bildungsverständnis, auf das sich das hier zu erarbeitende Konzept von Edutainment ausdrücklich bezieht. Ziel des Bildungsanspruches bleibt die Fähigkeiten zur Selbstbestimmung, Mitbestimmung und Solidarität des Individuums. Gerade im Umgang mit Schlüsselproblemen unserer Zeit und der Schulung durch plurale Kritikfähigkeit kann Edutainment durch Begrenzung auf abgrenzbare Themenschwerpunkte genau hier durchaus Zusammenhänge und Hintergründe kompetent vermitteln.

Diesen theoretischen Anspruch jedoch gilt es in der Praxis tatsächlich als Maßstab anzulegen. Moderne Science Center und Themenparks als potenzielle Edutainment-Welten greifen diese theoretische Perspektive häufig auf: Sie präsentieren zusammenhängende und themenzentrierte Wissensgebiete für eine spezielle Zielgruppe. Gerade bei den Ausformungen von Konzepten und deren Überprüfungsraaster in der Praxis ist hierauf immer wieder Rückbezug zu nehmen.

Weitergehend kann vermutet werden, dass es immer Bildungs- und Wissensbereiche geben wird, die nicht publikumswirksam unterhaltend sind und trotzdem „relevante“

²⁸ Vgl. hierzu und im Folgenden Liessmann 2006.

²⁹ Liessmann, 2006, S. 26.

³⁰ Vgl. hierzu die Gedanken in Adorno 2006, im Original von 1959.

³¹ Adorno 2006, S. 8.

³² Vgl. hierzu und im Folgenden Tischer, 1990.

Forschungsbereiche sind. Derartiges sieht Liessmann bei dem langjährigen „Orchideenfach“ Orientalistik, das erst in letzter Zeit erhöhte Aufmerksamkeit erfährt.³³ Dies setzt der sachlichen Verschmelzung sicherlich wiederum Grenzen. Es muss immer Bereiche von Bildung und Wissensgenerierung geben dürfen, die nicht an die Zwecke des Marktes gebunden sind. Diese können unter Umständen sogar die Anteile des marktbeeinflussten Wissens überschreiten.

Diese beiden Einschränkungen zeigen deutlich dass es Bereiche des Wissens gibt, in denen Gefahren lauern. Edutainment soll nicht als das Allheilmittel entwickelt werden, sondern in seinen genauen Grenzen der Marktfähigkeit. So gesehen spielt hier schon der Aspekt der Konsumierbarkeit bzw. des Konsums in die sachliche Verschmelzung mit hinein. Dieser Gedanke wird bei der Betrachtung des Individuums erneut aufgegriffen, denn die Verschmelzung bezieht sich dort auf den Konsum von Bildung und auf Zusatzleistungen an Edutainment-Orten.

Zeitliche Verschmelzungen

Der Erwerb von Bildung im Sinne des Lernens war früher eher begrenzt auf Zeiten, die für entsprechende „Mühsalen“ vorgesehen waren: die Schul- bzw. Lehr-/Arbeitszeit. Diese Lernzeiten waren fest begrenzte Abschnitte im Leben. Sobald jedoch lebenslanges Lernen eine Forderung der Gesellschaft wird, lassen sich diese Abschnitte nicht mehr einhalten. Gelernt werden kann und muss immer wieder, auch „zwischendurch“, also in der Freizeit. Die Entwicklung dieser Freizeit stellt sich für Deutschland wie folgt dar: Zunächst wächst der Freizeitbereich immer weiter an und übernimmt nach Opaschowski, dem Freizeitexperten in Deutschland, seit 1990 immer mehr die Dominanz gegenüber der Arbeitszeit.³⁴ Zudem verwischen zukünftig die Grenzen zwischen Arbeitszeit und Freizeit immer mehr, und die Lernzeiten verlagern sich zunehmend in den Freizeitbereich. Fortbildungen werden berufsbegleitend umgesetzt, Ausflüge und Urlaubsreisen erhalten Bildungscharakter.

Auch die notwendige Ausgestaltung der zunehmenden Freizeit führt zum Entdecken und Intensivieren neuer Interessensgebiete. Es entstehen immer mehr Formen des informellen und impliziten Lernens. Neben die formalen Lernphasen, wie Schulzeit und Ausbildung, tritt immer mehr ein informales und ein beiläufiges Lernen, das eben nicht phasen-determiniert in fixen Zeiträumen abläuft.³⁵ Dies gilt in besonderem Maße, wenn die inhaltliche Grenzaufhebung von Bildung und Unterhaltung gelingt. Nur so lässt sich die Forderung nach lebenslangem Lernen angemessen inhaltlich füllen: Themen werden aktiv selbst gesteuert und weiter vertieft in individuell angemessen erscheinendem Wechsel von Pausen und Lernen.

Eine weitere Form der zeitlichen Verschmelzung basiert auf der zunehmenden zeitlichen Zertrennbarkeit der Aufbereitung und Vermittlung von Bildung und Wissen einerseits sowie deren Aneignung andererseits. Durch Entwicklung moderner Medien sind neben dem altbekannten Lehrbuch immer mehr Fernseh- oder Internet-basierte Bildungsansätze möglich. Ganze Vorlesungen stehen im Internet zur Verfügung: Eine Professorin doziert in einem Lehrsaal - im Video, nebenher sind die Powerpoint-Folien zu sehen - als Datei. Statt des Börsentickers werden Lernfragen eingeblendet, die auf die Literatur verweisen, welche ebenfalls zum Herunterladen auf der Internetseite vorhanden ist. Dieses gesamte virtuelle Angebot können sich Studierende jenseits aller festgesetzten Vorlesungszeiten aneignen, im eigenen Rhythmus und sogar mit Wiederholungen. Was hier für Elemente der klassischen Bildung, die Vorlesung gilt, kann im erhöhten Maße in der unterhaltungsorientierten Bildung beobachtet werden.

³³ Vgl. Liessmann 2006, S. 29.

³⁴ Vgl. hierzu und im Folgenden Opaschowski, 2006, S. 33.

³⁵ Vgl. hierzu u. a. Kirchdörfer, 2005.

Videos, DVD's, aber auch neuerdings Aufzeichnungen der Fernsehsender, die kostenlos im Internet zum Herunterladen angeboten werden (sog. Podcasts), umfassen immer mehr Bildungssendungen. Hierdurch entstehen neue Möglichkeiten, die Bildung selbstorganisatorisch mit Unterhaltungswert zu flankieren. Die Rezipienten haben durch die zeitliche Verschmelzung die Möglichkeit, eine „unterhaltsamere“ Lernumgebung zu schaffen und gleichzeitig die subjektiv besten Lernzeiten und -rhythmen für die Aufnahme zu wählen.

Räumliche Verschmelzung

Während zunächst eine strikte örtliche Trennung von Bildung (Hochschule) und Unterhaltung (Jahrmarkt/Zoo/Zirkus) herrschte, nähern sich mittlerweile die Orte des Lernens immer mehr an. Ein moderner Zoo, wie beispielsweise der Zoo Hannover hat heute neben Unterhaltungsaspekten immer auch Bildungselemente wie Lernpfade oder Kinderworkshops im Angebot. Über die proklamierte inhaltliche Verschmelzung hält die Unterhaltung als pädagogisches Element zudem immer stärker Einzug in die klassischen Bildungsorte. Lernen wird erleichtert, wenn Inhalte unterhaltsam vermittelt werden. Dementsprechend bemühen sich Dozenten an den klassischen Lernorten vermehrt um Auflockerung und Aufbereitung des Themengebietes. Hier findet also eine wechselseitige Verschmelzung statt.

Die drei beschriebenen Verschmelzungen sowie die grundlegenden Begriffsdimensionen fasst Abbildung 1 zusammen.

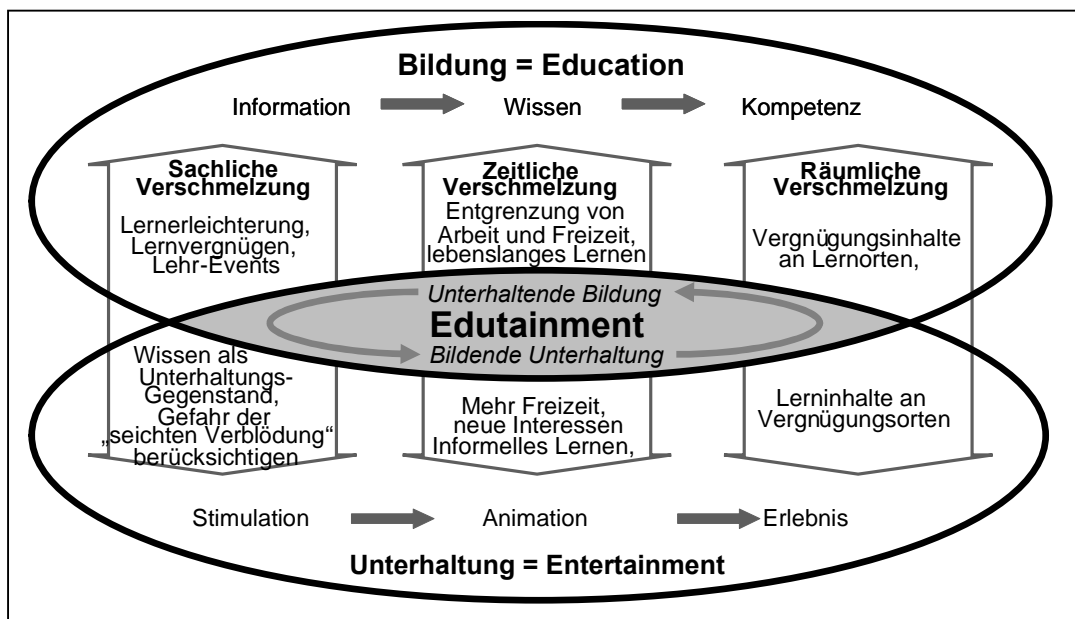


Abbildung 1: Begriffliche Grundlagen zum Edutainment

Diese drei aufgezeigten Verschmelzungen zeigen eine Schnittmenge von starken Verbindungen auf. Das bedeutet jedoch nicht, dass es weiterhin klassische Orte der Unterhaltung und der Bildung ohne den jeweils anderen Part geben wird. Eine Hochschule wird kein reiner Vergnügungspark, und ein Zirkus wird keine chemischen Experimente vorführen. Es geht bei Edutainment lediglich um die Schnittmenge, um den Bereich der überlappenden Verschmelzung. Aber die Überlappungsbereiche führen zu eigenständigen Welten, eben jenen „Edutainment-Welten“.

2.3 Historische Grundlegungen

Die Grundgedanken von Edutainment sind nicht neu. Schon 1799 schrieb Friedrich Schlegel „Das Bilden und Unterhalten der Gesellschaft kann nicht getrennt, sondern muss als eines gedacht werden.“³⁶ Es gibt eine Reihe von Konzepten³⁷, die sich als Vorläufer von Edutainment begreifen lassen. Erste Spuren des Zusammenspiels von Unterhaltung und Bildung in der praktischen Umsetzung finden sich aber noch viel früher: Bereits gegen 1400 gab es die Wunderkammern und Sammlungen, in denen allerlei Kurioses zur Schau gestellt wurde. Erste Parkanlagen zur Muße gab es um 1518 herum und die früheste Zooanlage stammt aus dem Jahr 1570. Nicht viel jünger ist der erste europäische Vergnügungspark Bakken in Klampenborg/Dänemark, den es übrigens noch heute am gleichen Standort gibt. Rund 200 Jahre später folgen Museen, wie beispielsweise das britische Museum von 1753.

Kommerzielle Markenwelten, die mit dem ersten Disneyland 1955 ihren Anfang nehmen, haben ihre Vorläufer in den Firmenmuseen, die ebenfalls schon lange zur Markenpflege eingesetzt wurden (z.B. Bahlsen-Museum in Hannover)

Themenparks starten relativ zeitgleich mit den so genannten Science Centern um 1968. Letztere entwickeln den Museumsgedanken vom passiven unberührenden Anschauen hin zum aktiven Begreifen von Wissensfeldern. Die letzte Neuerung von Unterhaltung und Bildung vollzog sich im EDV-Bereich mit der Entwicklung computergestützter Edutainmentsoftware.

Abbildung 2 gibt den historischen Grobabriss über das historische erste Auftreten der unterschiedlichen Konzepte mit Edutainment-Elementen.



Abbildung 2: Grobe Historie von Edutainment (Quelle: Eigene auf der Basis Reinhardt, 2005, Bäumler, 2004 und Wikipedia).

³⁶ Schlegel 1799, zitiert nach Reinhardt, 2005, der eine umfangreiche historische Herleitung sowohl beider Begriffsteile als auch der Verbindung beider Inhalte liefert. Allerdings sind die dortigen Ausführungen zur Salonkultur und den moralischen Wochenzeitschriften in einem m. E. sehr weitläufigen Zusammenhang zu Edutainment zu sehen.

³⁷ Die genaue Abgrenzung und Definition der einzelnen Grundtypen von Edutainment-Welten folgt im Abschnitt 4 dieser Arbeit. Hier geht es lediglich um ihre zeitliche Verortung in der Historie.

3 Ebenenspezifische Antriebskräfte für Edutainment

Nach der Klärung von Begriff und Historie stellt sich nun die Frage, warum Edutainment zunehmende Bedeutung erlangt. Antworten hierauf liefert eine Analyse der Antriebskräfte auf den drei Ebenen Gesellschaft, Markt und Individuum.

Auf Gesellschaftsebene wird Edutainment durch die Charakterisierungskonzepte der Erlebnis-, der Wissens- und der Dienstleistungsgesellschaft forciert.

Im Marktgeschehen werden Wachstumsmotoren für Angebot und Nachfrage bezüglich Bildung und Unterhaltung dargestellt. Und auf individueller Ebene schließlich zeigt sich ein immer stärkeres Verschmelzen von personenbezogenem Lernen, Erleben und Konsumieren. Abbildung 3 zeigt die ebenenspezifische Analyse im Überblick, die nachfolgend systematisch abgearbeitet wird.

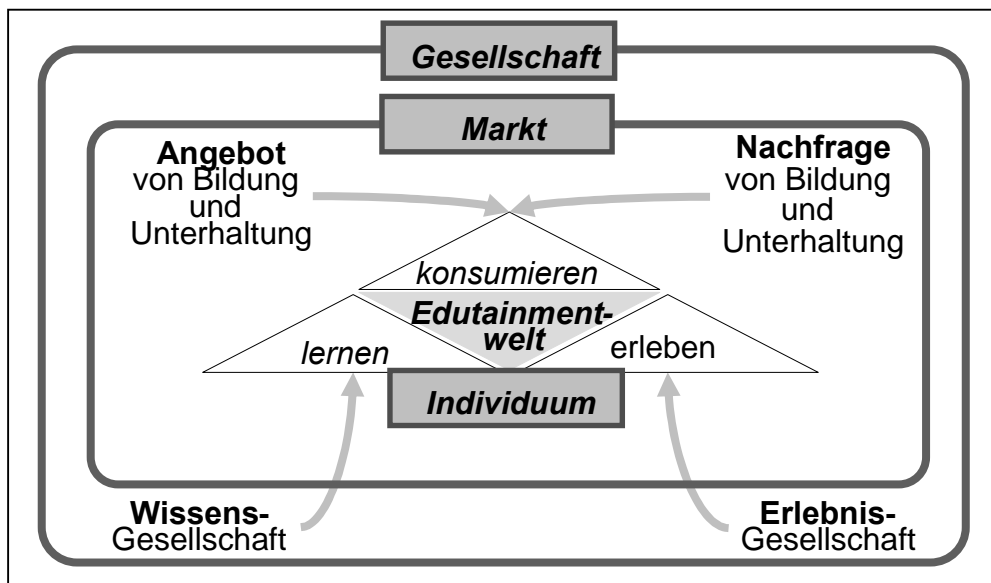


Abbildung 3: Ebenenspezifische Analyse von Edutainment-Welten

3.1 Gesellschaftsebene

Gesellschaftliche Kontinuität von prägenden Verhaltens- und Denkmustern wird immer mehr zur Fiktion. Eindeutigkeiten nehmen ab, immer mehr Brüche durchziehen vermeintlich langfristige Entwicklungslinien, und immer mehr Gleichzeitigkeiten machen sich breit in unserem heutigen Leben.

Grundsätzlich ist gesellschaftliche Kultur mit Clifford Geertz³⁸ fassbar als die „dichte Beschreibung“ dessen, wie Menschen in abgegrenzten, selbst geprägten, aber historisch überlieferten Bedeutungszusammenhängen miteinander umgehen. Diese „dichte Beschreibung“ setzt sich aus immer mehr Perspektiven zusammen, die teilweise zueinander im Widerspruch stehen.

Für die Entwicklungslinien einer Gesellschaft prägen Wissenschaftler immer wieder neue Konzepte, die später entweder als „Heilslehren“ oder „Kampfformeln“ verwendet werden. Dies bringt eine neue Vielschichtigkeit von Werten und Vorstellungen zutage, die immer mehr nur noch eindimensional mit dennoch umfassendem Erklärungs-

³⁸ Vgl. Geertz, 1994, S. 19 und 46, ähnlich Berger, Luckmann, 1980 mit explizitem Wissensbezug: Interaktion basiert immer auch auf Teilhabe und Nutznießen am gleichen Wissensvorrat.

anspruch beschrieben werden. So werden in der Gesellschaftstheorie ohne expliziten Bezug aufeinander Bilder wie Risiko, Information, Kommunikation, Wissen, Netzwerk, Konsum, Dienstleistung, Erlebnis, Erfahrung oder Spaß bzw. Freizeit zur eindimensionalen und daher wenig dichten Beschreibung der vorherrschenden Kulturelemente herangezogen.³⁹

Ein Ziel der Analyse von Edutainment auf Gesellschaftsebene liegt in der Verzahnung von derartigen Beschreibungen und im Zusammenbringen im Sinne von Verdichtung der Beschreibung. Zwei Gesellschaftsbilder sollen dazu näher betrachtet werden, die zukünftige Verankerung von Edutainment in der Gesellschaft tiefgehender herauszuarbeiten: Die Erlebnisgesellschaft und die Wissensgesellschaft.

3.1.1 Die „Erlebnisgesellschaft“

Bereits im Jahr 1992 erklärte der Soziologe Gerhard Schulze die kulturellen Eigenarten Deutschlands zu einer „Erlebnisgesellschaft“⁴⁰. Im Rahmen der Ökonomie kam ebenfalls im Jahr 1992 Peter Weinberg⁴¹ zum Schluss, dass dem Erlebnismarketing eine große Zukunft gehört. Und 1999 erfanden B. Joseph und I. Pine⁴² den Begriff der „Experience Economy“, der in deutscher Ausgabe etwas unglücklich übersetzt ebenfalls mit „Erlebniskauf“ titulierte wird, aber eher auf ein nachhaltiges positives Erleben als Leistungskomponente abzielt. Trotz aller konzeptionellen Unterschiede heben alle diese Ansätze auf den Erlebnisbegriff als Kennzeichnung ab. In argumentativer Nähe zum Erlebnis finden sich die Konzepte der „Freizeitgesellschaft“ und der „Spaßgesellschaft“.⁴³

Inhaltlich lässt sich die Erlebnis- und Erfahrungsgesellschaft wie folgt charakterisieren: Im Laufe der fortschreitenden gesellschaftlichen Entwicklung verkürzen sich die formellen Arbeitszeiten immer weiter. Hierdurch gewinnen Menschen immer mehr Freizeitanteile. Gleichzeitig werden Alltage häufig vermeintlich immer langweiliger und gleichförmiger.⁴⁴ Menschen sind daher dankbar für Abwechslung, sie suchen Anreize im langweiligen Alltagsgrau. Die Freizeit beinhaltet immer mehr Kulturkonsum, Unterhaltungswert, Geselligkeit und Abwechslung⁴⁵. Sie dient zunächst als ein notwendiger Gegenpol zum immer stereotyper werdenden Arbeitsalltag und vermischt sich in Zukunft immer mehr mit diesem.⁴⁶ Hierdurch entsteht eine Steigerungslogik, die schwer zu durchbrechen ist: Der neue Spaß von gestern muss gesteigert werden, gesucht wird die nächste Sensation.⁴⁷ Ist es gefunden, ausgelebt, befriedigt, dann nutzt sich das Neue und Eindringliche des Spektakels schnell ab: die Sensation verkommt zur Normalität, und es beginnt die Suche nach neuer und gesteigerter Erregung. Das Angebot von immer größerer Stimulation führt jedoch nur selten zu echten Erlebnissen. Erlebnis setzt grundsätzlich die Mitwirkung des Erlebenden im Sinne eines inneren

³⁹ Alle bemühten Bilder haben entsprechende Buchtitel zur Grundlage, die im weiteren Verlauf der Erörterungen einbezogen werden. Verzichtet wird hier wegen zu umfangreicher Erörterungsnotwendigkeiten dortiger Zusammenhänge auf die Einführung der „Risikogesellschaft“ vom Soziologen Ulrich Beck (1986) und der „Netzwerkgesellschaft“ von Manuel Castells (2001). Trotzdem sollen sie zumindest erwähnt sein, da sie ebenfalls wichtige Facetten des Gesellschaftsgeschehens erfassen.

⁴⁰ Vgl. Schulze, 1992.

⁴¹ Vgl. Weinberg, 1992.

⁴² Vgl. Pine, Gilmore, 1999.

⁴³ Vgl. zur Freizeitgesellschaft Opaschowski, 2006a, zur Spaßgesellschaft Maass, 2003.

⁴⁴ Vgl. zum gesellschaftlichen Phänomen der Langeweile Opaschowski, 2006a S. 226 ff..

⁴⁵ Vgl. Opaschowski, 2000, S. 54.

⁴⁶ Vgl. hierzu Opaschowski, 2006a.

⁴⁷ Vgl. zum Begriff und Wirkung der Sensation Türcke, 2002.

Durchlebens voraus. Gerade das Erlebnismarketing hat diese Komponente lange Zeit vernachlässigt und im so genannten Erlebnishandel auf reine Stimulations- oder Animationskonzepte abgehoben.

Im Laufe der Zeit verfeinerte sich die Vorstellung vom Erlebnis. Statt der exotischen äußeren Spektakel wurde auf die Innenorientierung von Erlebnissen hingewiesen.⁴⁸ Die äußere Stimulierung wird zu einem intrinsisch motivierten Selbsterleben und Durchleben. Dies zeigt beispielsweise der Wandel von Fitness mit entsprechender Animation hin zur „Wellness“. Hauptmotiv des Erlebens wird hier das sich Entspannen und Wohlfühlen im Sinne von sich etwas gönnen. Die nächste Entwicklungsstufe wird mehrfach beschrieben: Von Wellness zur so genannten „Selfness“ oder „Mindness“.⁴⁹ Hauptmotiv ist wieder die persönliche Erfahrung, jedoch eher im Sinne innerer Grenzüberwindung und einem Wachsen an den eigenen Herausforderungen. Hier bekommt Erlebnis als Basis für persönliche Weiterentwicklung nochmals neue Impulse. Erlebnis darf ruhig anstrengend sein, wichtig ist der Erfolg hin zu einer Weiterentwicklung persönlicher Sphären.

Vergnügen, Stimulation, Animation und Erlebnis sind also trotz ihrer Vielschichtigkeit und neben anderen wichtige Charakteristika der bundesdeutschen Gesellschaft.

3.1.2 Die „Wissensgesellschaft“

Ebenfalls in den 90 er Jahren beschreiben Autoren die Informations- und Kommunikationsgesellschaft, die mittlerweile um den Begriff der Wissensgesellschaft erweitert wurde.⁵⁰ Informationen sind der Rohstoff, der im Überfluss vorhanden scheint. Grundlage ist die Entwicklung der Welt hin zu einem „globalen Dorf“. Kaum ein Geschehnis auf dieser Welt kann weit genug entfernt sein, als dass nicht darüber berichtet würde. Entscheidend sind eher Quellen sowie Objektivitäts- und Dichtegrade der Informationen, die Entfernungen zum Ort der Informationsentstehung jedoch sind irrelevant, weil überbrückbar geworden.

Informationen sind Nachrichten mit individuellem Zweckbezug. Durch Spezialisierungen und Vervielfältigung der Orte der Informationsentstehung (Wissenschaft, Journalismus) und -verarbeitung einerseits sowie der zunehmenden Leistungskapazitäten der Verteilermidien (Verbreitung von Radio, Fernsehen, Telefon, Internet) andererseits schnell die Informationsmenge exponentiell in Schwindel erregende Höhen. Die Informationsüberlastung stellt gewaltige Herausforderungen an gesellschaftliche Gruppen, die mit ihren Informationen auf Resonanz stoßen wollen. So schnell wie Informationen entstehen können, so schnell veralten sie und verlieren an Wert. Der Satz „Nichts ist so alt wie die Zeitung von gestern“ verdeutlicht das Phänomen. Der Versuch, alle relevanten Informationen einer Zeitung tagtäglich zu erfassen, führt zur Speicherung einer Vielzahl unnötiger Informationen. Die Bewertung einzelner Informationen vor einem individuellen Bedeutungskontext wird daher immer wichtiger.

„Wir ertrinken in Information, aber wir dürsten nach Wissen“⁵¹, so sagte der Zukunftsforscher John Naisbitt einmal. Wissen leistet genau die Interpretation von Informationen vor dem jeweiligen mental-kontextualen Gesamtbild. Während

⁴⁸ Vgl. Schulze 1993.

⁴⁹ Vgl. zu „Selfness“ Horx, 2005, Opaschowski, 2006b S. 267, spricht von „Mindness“.

⁵⁰ Vgl. zur Informationsgesellschaft Taus u. a. 1996, zur Kommunikationsgesellschaft Münch 1991, zur Wissensgesellschaft Stehr, 1994.

⁵¹ Naisbitt, 1984, S. 41.

atomisierte Information im Überfluss vorhanden zu sein scheint, stellt exaktes Wissen in unserer Gesellschaft eher einen Engpass dar.

Analog zu Informationen unterliegt auch das Wissen in vielen Bereichen einer geringen „Halbwertszeit“, das heißt es veraltet schnell.⁵² Dies trifft besonders für Detailwissen zu und weniger für Grundstrukturen und Verhaltensmuster. Wenn Wissen selektiert werden muss, sich kurzlebig wandelt, veraltet und neu entsteht, so bedeutet dies die Notwendigkeit von lebenslangem Lernen und Entlernen.⁵³ Dies gilt zunächst für die Individuen, aber mittlerweile auch für Organisationen. Die Theorieansätze des organisationalen Lernens zeigen Wissen in seiner Bedeutung als wichtiger Rohstoff im Unternehmen. Der effiziente und effektive Umgang mit diesem Rohstoff ist Ausdruck des Wissens-Managements, einer mittlerweile eigenständigen Teildisziplin in der Wirtschaftswissenschaft.⁵⁴

Nicht nur Informationen sind Leistungsbündel, sondern auch das Wissen selbst ist veräußerbar. Unternehmensberater vermitteln keine reinen Informationen an ihre Kunden, sondern sie generieren das Wissen gemeinsam mit dem Kunden-Team, der Wissensprozess wird moderiert und forciert.

Nun birgt die Wissensgesellschaft eine Reihe von Gefahren. Die sprachliche Mittelbarkeit von Wissen ist beispielsweise begrenzt.⁵⁵ Auch bestehen in der Gesellschaft unterschiedliche Zugangsvoraussetzungen zu Wissensquellen. Zudem sind die Wissensgebiete in ihrer eigentlichen Komplexität von Laien oft nicht mehr zu durchdringen. Wir können nicht zu Experten auf allen Gebieten werden und wollen dies oft gar nicht.⁵⁶

Die Entstehung von Wissen ist grundsätzlich auf die Individuen als Wissensträger angewiesen, welche Informationen in Wissen transferieren und implizites Wissen wieder explizit machen⁵⁷. Denn Wissen basiert auf der menschlichen Fähigkeit, Informationen vor individuellem Kontext zu vernetzen und zu interpretieren. Wissen vermehrt sich durch Teilen mit Anderen, eben ein Mitteilen. Erfolg bedeutet für Organisationen, Wissen zu aktivieren und Kernkompetenzen zeitgemäß auf aktuellem Niveau zu halten.

Eine wesentliche Voraussetzung für die adäquate Generierung von Wissen stellt der individuelle mentale Kontext dar. Auf der Suche nach den Wegen zur Ausgestaltung desselben bietet sich ein Begriff an, der im Folgenden, aber auch schon im historischen eine herausragende gesellschaftliche Bedeutung errungen hat: Die Bildung im Sinne von Bildungsstand und Bildungswegen scheint ein wesentlicher Bereich für eine treffende dichte Beschreibung unserer Gesellschaft zu sein.

Genau an diesem Punkt setzt eine nicht zu unterschätzende Kritik an der Wissensgesellschaft an. Adorno⁵⁸ formulierte sie als die „Theorie der Halbbildung“ Liessmann⁵⁹ spricht neuerdings von seiner „Theorie der Unbildung“. Nur dann, wenn das Wissen in

⁵² Beispielsweise im Computer- und Internetbereich, hier wird in so genannter „E-Speed“-Zeit gerechnet, ein Jahr sind drei Internetjahre, dementsprechend ist das Wissen aus dem Studium sehr schnell überholt.

⁵³ Vgl. hierzu u. a. BLK, 2004 sowie Dohmen, 2001.

⁵⁴ Vgl. hierzu die Ausführungen von Lehner, 2006.

⁵⁵ Vgl. hierzu Niehaus, 2004.

⁵⁶ Vgl. hierzu Krämer, 2004.

⁵⁷ Vgl. hierzu u. a. Lehner, 2006, S. 39, der den Ansatz von Probst sowie Nonaka, Takeuchi resümiert.

⁵⁸ Vgl. Adorno 2006, im Original aus 1959.

⁵⁹ Vgl. Liessmann 2006.

der Wissensgesellschaft eine synthetisierende Gesamtkraft entfaltet und auch nicht direkt zweckbezogen generiert werden darf, nur dann geht die Produktion von Wissen tatsächlich mit Bildung einher. Dieses zweifelt Liessmann jedoch an. Statt von einer Ablösung der Industrialisierung durch die Wissensgesellschaft zu sprechen, vermutet er eher eine zunehmende Industrialisierung des Wissens hin zur Partikularisierung, Fragmentierung und universellen Verfügbarkeit.

In der Tat scheinen weite Bereiche der Wissensgenerierung gerade in der Wirtschaftswissenschaft heute der Industrialisierung unterworfen, große Beraterfirmen kreieren zweckgebundene Theorien im Wettbewerb zu Hochschulen⁶⁰, und in den deutschen Hochschulen zieht gerade mit der Umstellung auf Bachelor und Master der „Reformgeist“ hin zu mehr Marktorientierung ein⁶¹. Hier sind sicherlich Sollbruchstellen für das Wissen der Wissensgesellschaft zu vermeiden. Wissen muss eben auch und gerade in Bereichen entstehen, die sich dem Marktmechanismus entziehen dürfen.

Trotz all dieser Einschränkungen ist das zugrunde liegende Phänomen der Bedeutungszunahme von Wissen und übrigens auch von Nichtwissen ein weiteres Charakteristikum der bundesdeutschen Gesellschaft.

3.1.3 Edutainment zwischen den gesellschaftlichen Entwicklungen

In den vorangestellten Kapiteln wurde die Gesellschaft durch zwei Grunddimensionen näher charakterisiert. Zunächst konnte eine Unterhaltungskomponente im Sinne von Spaß und Erlebnis herausgearbeitet werden und daran anschließend eine Bildungskomponente in Form vom richtigen Umgang mit Information und Wissen.

Aus beiden Stoßrichtungen leiten sich zukünftige gesellschaftliche Notwendigkeiten ab. Neben den formalen Grundbildungswegen die - jeder mag sich daran erinnern- mehr oder minder unterhaltsam waren, besteht eine Herausforderung der Zukunft in der synergetischen Verbindung der beiden Grundausrichtungen: Mehr Zeit und Bedarf an nachhaltiger Unterhaltung einerseits und lebenslanges An- und Umbauen im mental-kontextual Erlernen. Hier zeigen sich erneut beide inhaltlichen Ausrichtungen von Edutainment in ihrer beschriebenen Verschmelzung als Gleichzeitigkeit.

Jedwede Bildung der Zukunft, so die ableitbare These, wird es um so leichter haben, je mehr sie es schafft, Spaß, Unterhaltung, Abwechslung, Erlebnis und Erfahrung im Sinne erhöhter Ich-Beteiligung des Individuums zu erreichen. Denn derartige Ereignisse werden regelrecht gesucht. Dies soll nicht heißen, dass Bildung der Zukunft durch einen Animateur „eingespielt“ oder gar „eingetrichtert“ werden kann. Unser Bildungssystem krankt an ganz anderen gesellschaftlich sozialisierten Phänomenen wie mangelnde Deutschkenntnisse und soziale Umgangsformen der Lernenden und an fehlender Alltagspraxis und Didaktikorientierung mancher Lehrpersonen.⁶² Diese Probleme werden keinesfalls über Edutainment zu lösen sein. Auch sind Lernprozesse immer mit Mühen verbunden, in dem das lustvolle Element schnell seine Grenzen finden kann. Sobald der beschriebene Selfness-Trend jedoch voll zur Geltung kommt, werden derartige „gecoachte“ Lernsituationen bei positivem Durchleben unter hoher Ich-Beteiligung als Erfahrung nachhaltig zum Bildungsrepertoire einer Person hinzugefügt. Die Bildungsdebatten der Zukunft müssen neben einer Didaktik, die effiziente

⁶⁰ Vgl. hierzu Spiller 2001.

⁶¹ Vgl. hierzu kritisch Hörisch, 2006.

⁶² Erstaunlicherweise nimmt die Praxis- und Didaktikferne in unserem Bildungssystem mit zunehmender Hierarchiestufe der Bildungsstufe massiv zu. Ein Universitätsprofessor hat weder das eine noch das andere als Qualifikationsmerkmal vorzuweisen.

formale Wege im Rahmen formaler Normen beschreitet, vermehrt informelle Lernmethoden mit einbeziehen.

Edutainment ist dabei nicht gleichzusetzen mit Wissenschaft. Vielmehr können sich beide Komponenten in Zukunft ideal ergänzen. Grundlage von Edutainment ist eine Vermittlung des Wissens nicht über das bewusst gestaltetes Lernen, sondern über „beiläufiges Lernen“. Es handelt sich weniger um eine formelle Lernsituation wie den Schulunterricht oder die Vorlesung an der Hochschule. Edutainment kann vor allen Dingen ein informelles Lernen fördern, das interessehalber auch und gerade in der Freizeit stattfinden darf. Informelles Lernen⁶³ lässt sich charakterisieren als Erfahrungs- und Alltagslernen, welches weitgehend selbst gesteuert wird und auf Kompetenzerwerb abzielt.

Dabei muss der Lernende die Möglichkeit erhalten, seine eigene Phantasie, Erfahrungen und Vorstellungen einzubringen. Wissen wird also über Edutainment nicht nur aktiv aufgenommen, sondern aktiv selbst generiert sowie subjektiv und multisensual erlebbar und belebbar. Eine Überhäufung mit Daten, Fakten und Namen entspricht zwar der wissenschaftlichen Korrektheit, eignet sich aber für eine angestrebte Inszenierung eher weniger.

Edutainment kann über das Vergnügen am Lernen im Sinne einer *Bedarfsweckung* für Lernprozesse und intrinsische Wissensgenerierung verstanden werden, während Wissenschaft eher der umfassenden *Bedarfsdeckung* im gleichen Feld dient. Beide Ansätze sind aber derart interessant in der Gesellschaft, dass sie oft marktfähige Güter darstellen und erstellen. Edutainment schafft das auf doppelte Weise, wie die nachfolgenden Ausführungen verdeutlichen werden.

3.2 Die Marktebene

3.2.1 Edutainment und der Marktmechanismus

Der Markt als Koordinationsmechanismus für Edutainmentleistungen ist bei der Betrachtung der Unterhaltungskomponente grundsätzlich unbedenklich: Eine zielgruppengerechte Unterhaltung sucht und findet ihre Nachfrage. Ansonsten hat das Angebot nicht die Erwartungen der Nachfrager getroffen, was durch den Markt entsprechend sanktioniert wird.

Mehr Spannungspotenzial bietet demgegenüber die Bildungskomponente von Edutainment. Im vorigen Verlauf wurde auf die Gefahr einer Verflachung von Wissensvermittlung durch die Funktionsübernahme einer Kulturindustrie hingewiesen⁶⁴: Die Marktfähigkeit von Wissen und Bildung muss immer einhergehen mit einem „Mindestbildungsbeitrag“. Gleichzeitig müssen Bereiche nichtmarktfähiger Wissensgenerierung und -vermittlung in der Forschung und Lehre gesichert werden. Zudem unterliegt jede Bildung der Zielvorstellung von der Verbesserung des Umgangs eines selbständig Denkenden mit Schlüsselproblemen. Unter Beachtung dieser Prämissen gibt es sehr wohl Bildungsbereiche, die sich vermarkten lassen. Dies gilt zunächst für die formelle Aus- und Weiterbildung, die durchaus auch von privatwirtschaftlichen Anbietern erfolgreich angeboten wird. Darüber hinaus gibt es viele Verbundleistungen von Unterhaltung und Bildung, die unter obiger Prämisse

⁶³ Vgl. hierzu Dohmen, 2001.

⁶⁴ Vgl. hierzu die Abschnitte zur Wissensgesellschaft und zur inhaltlichen Verschmelzung.

marktfähige Leistungsangebote darstellen. Moderne Museen und Themenparks können bei entsprechender Angebotsqualität als Beispiele gelten.⁶⁵

Eine Erfolg versprechende Verschmelzung zum Edutainment ruft gerade im Marktmechanismus die Anbieter von Wissen und Kompetenz auf den Plan, die u. U. stark interessengetrieben sind und denen ein eigentlicher Bildungsauftrag eher fremd ist. Als Lerngegenstand von Unternehmen werden mittlerweile im so genannten Brandland und Urban-Entertainment-Center Marken und Leistungsbündel angeboten. Hier ist immer wieder kritisch zu hinterfragen, welchen Bildungsanteil derartige Edutainment-Angebote bereithalten können. Für eine spätere Kategorisierung gilt es zu berücksichtigen, ob hier wirklich auf Bildung und Kompetenz-Zuwachs oder nur auf steigende Absatzzahlen und mythische Positionierung von Marken abgezielt wird.

Wenn im Folgenden die Bedingung von Angebot und Nachfrage näher untersucht werden, so handelt es sich immer um die Betrachtung dieser bedenkenlos marktfähigen Teile.

3.2.2 Angebot und Nachfrage der Edutainment-Komponenten

Edutainment setzt sich zusammen aus den Komponenten Wissen/Bildung und Unterhaltung/Erleben. Beide gilt es als Leistungskomponenten nun ebenfalls eingehender zu untersuchen.

Angebot und Nachfrage von Bildung und Wissen

Bildung ist immer ein Gut auch von öffentlichem Interesse, da sich über den Bildungsstand die Leistungsfähigkeit einer Gesellschaft aufbaut und Chancengleichheit beim Wissenserwerb ein wesentliches gesellschaftliches Ziel ist.

Zudem muss gerade das Angebot von Bildung einem Mindeststandard genügen, da sonst erneut die Gefahr einer gesellschaftlichen Halbbildung und eines unseriösen marktlichen Angebotes entsteht.

Aufgrund dieser Öffentlichkeit war Bildung lange ein öffentliches Gut, hatte dementsprechend keinen Preis für die Nachfrager, sondern wurde vom Staat bereitgestellt. Mittlerweile wird Bildung auch im öffentlichen Sektor oft mit Gebühren bepreist (Kindergarten, (Volks-)Hochschule). Daneben existiert längst ein immenser privatwirtschaftlich organisierter Markt für Bildungsleistungen: private Weiterbildungseinrichtungen etablieren neue -teilweise staatlich anerkannte- Berufsbilder oder teilen unübersichtliche Mengen und Qualitäten von zertifizierten Zusatzqualifikationen aus.

Auch ehemals öffentliche Domänen stehen einem immer schärferen Wettbewerbsdruck durch private Anbieter gegenüber. Egal ob Kinderläden, private Schulen oder Hochschulen, die Angebotspalette verbreitert sich zunehmend.

Neben diese formellen Bildungsangebote wurden ebenfalls öffentlich subventionierte Angebote der informellen Bildung gestellt, wie beispielsweise Museen, Ausstellungen oder zoologische Gärten. Hier setzt mittlerweile ebenfalls privatwirtschaftliche Konkurrenz in Form von Themen- und Erlebnisparks ein.

Die Grenzen der klassischen Bildungsvermittlung weichen immer weiter auf. Die Anbieter von Bildung und Wissen kommen zunehmend aus dem Bereich der Freizeit-

⁶⁵ Eine spezifischere Ausformung von derartigen Angebotstypen wird im Kapitel 4 vorgenommen, die genaue Entwicklung eines Prüfrasters erfolgt in einem nächsten Veröffentlichungsschritt des im Hintergrund laufenden Forschungsprojektes.

und Tourismusindustrie. Urlaube werden themenzentriert ausgestaltet und aufbereitet, es wird regelrechter Bildungsurlaub angeboten. Auch die Orte potenzieller Freizeitgestaltung wie Vergnügungs- und Erlebnisparks weisen verstärkt Bildungselemente auf. Opaschowski zeigt für all diese Bereiche empirische Wachstumstrends.⁶⁶

Die Treiber auf der Nachfrageseite sind vielschichtiger Natur. Viele Bildungsangebote folgen aus der Zunahme an Freizeit auf Nachfragerseite, die zudem einher geht mit einem Trend zur Selbstentfaltung und Selbstverwirklichung. Das zunehmende Zeitbudget für Hobbies und Interessen wird begleitet von einem fortschreitenden Erlebensdrang in der Gesellschaft. Menschen reisen intensiver und suchen das Abenteuer.

Die Forderung nach lebenslangem Dazulernen und die gleichzeitig immer kürzer werdende „Halbwertszeit“ von Wissen, z.B. im Computerbereich forciert die Nachfrage von entsprechenden Weiterbildungsangeboten. Bildung dokumentiert heute den Investitionsgrad in die eigene Person, dementsprechend sichern Abschlusszertifikate berufliches Fortkommen und privaten sozialen Status. Zudem muss der Bildungsmarkt globaler gesehen werden. Innerhalb der Europäischen Union gilt die grundsätzlich freie Ortswahl und gleiche Behandlung (Außer Bezuschussung) von Anbietern und Nachfragern. Es existieren vermehrt Internationale Austauschprogramme, die Bildungsabschlüsse werden international vergleichbarer. Zudem wird der Ort für den Bildungserwerb beliebiger durch Fernlehrgänge oder durch internetbasiertes Lernen. Dieser Entwicklung wurden bereits gesetzliche Regelungen zur Seite gestellt: Bildung als frei veräußerbare Dienstleistung ist weltweit durch das GATS-Abkommen⁶⁷ von 1994 sichergestellt.

Angebot und Nachfrage von Unterhaltung und Erlebnis

Der Unterhaltungssektor besitzt schon jahrelang herausragende Marktfähigkeiten, Freizeit- und Unterhaltungsindustrie stellen heute eine eigenständige Branche dar. Wenn Menschen mehr freie Zeit haben, nutzen sie diese eben vermehrt zum Konsum, auch von Freizeitangeboten. Entsprechende Dienstleistungen sind keine neue Entwicklung, und erste Marktleistungen dieser Art, wie der dänischen Vergnügungspark Bakken, existieren seit dem Jahr 1563. Mittlerweile gibt es eine reichhaltige Leistungspalette, die neben Event und Spektakel über unterschiedliche Zeiträume und Räume das nachhaltige Erleben absichert. „Die Gesellschaft wandelt sich zu einer Erlebnisgesellschaft, das Marketing zu einem Erlebnismarketing und das Einkaufszentrum zu einer Erlebnisinsel. Erleben wird vielfach mit Leben gleichgesetzt.“⁶⁸

Auch die wachsende Reise- und Touristikbranche bedient sich immer mehr derartiger Leistungskomponenten, hier treten Transport und Unterkunft in den Hintergrund, während die Absicherung eines gelungenen Erlebnisses in den Mittelpunkt rückt. Gerade der Tourismus fordert neben schöner Landschaft und einer vergnüglich erholsamen Zeit immer mehr ein „Erfahren“ über den jeweiligen Aufenthaltsort ein. Sowohl geschichtliche Hintergründe als auch Traditionen und Bräuche stellen Teil der Unterhaltung dar und sind zudem Bildung im Sinne von Wissenserwerb über die Gegend. Hier deutet sich erneut eine Verbindung zwischen Bildung und Unterhaltung an.

⁶⁶ Vgl. hierzu die Zahlen aus Opaschowski, 2006b, 20 Millionen jährliche Besucher in Themenparks S. 288, Urlaube mit Bildungs- und Unterhaltungselementen nehmen stark zu, Das Interesse an Museumsbesuchen steigt, S. 308.

⁶⁷ Analog zum GATT – Abkommen für Sachgüter, vgl. hierzu Europäische Union, 1994.

⁶⁸ Opaschowski, 1994, S.6.

Als Leistungskomponente werden Erlebnisstrategien seit den 90er Jahren explizit im Marketing diskutiert.⁶⁹ Erlebnisvermittlung kann als Zusatznutzen den Kernnutzen ergänzen. In Zeiten, in denen sich die verschiedenen Produkte und Dienstleistungen einzelner Kategorien nicht mehr anhand ihres Gebrauchswertes unterscheiden lassen, treten subjektive Erlebniswerte als differenzierende und entscheidungsrelevante Merkmale zunehmend in den Vordergrund.⁷⁰

Dementsprechend wurden in viele Leistungsangebote Erlebniskomponenten integriert. Hierbei ging es häufig allerdings mehr um Stimulation des Kunden als um ein intensives Erleben. Viele Konzepte des Erlebnismarketings haben kaum berücksichtigt, dass ein Erleben immer die Bereitschaft und die aktive Teilnahme des Erlebenden benötigt. Bunte großformatige Aktionsflächen sichern noch kein Erleben, sondern sind zunächst einmal passive Dekoration. Animierend oder gar ein echtes Erlebnis werden sie erst, wenn der Nachfrager sie in seiner Wahrnehmung aktiviert, zu seiner situativen Atmosphäre rechnet und sich unter Umständen sogar aktiv an der Erlebnisgestaltung beteiligt.

Auch über die Kreation von Markenwelten versuchen Anbieter immer mehr, ihre austauschbare Leistung mit Erlebnissen und Geschichten aufzuladen. In den heutigen Märkten erhebt fast jede Leistung den Anspruch eine Marke zu sein. Im so entstehenden Markenüberangebot wird unterschätzt, dass nur die Entwicklung eines funktionalen Symbols hin zu einem echten Mythos wirklich Durchschlagskraft entwickeln kann.⁷¹ Wenn dies gelingt, wie beispielsweise bei einer Mythen-Marke wie Harley Davidson, dann stiftet die Leistung für den Kunden erheblichen Mehrwert, er begreift sie unter Umständen als „verlängertes Selbst“. Sehr viele Marken versuchen also Erleben in die Markenwerte zu integrieren. Marken inszenieren sich als Erlebnisse, und Marken inszenieren sich über Erlebnisse, diese Entwicklung äußert sich in den so genannten Brandlands. Disney oder Lego schaffen sich eigene Marken-kunstwelten zum Erleben der Marke und zur Unterhaltung der Konsumenten.⁷²

Erleben wird in Zukunft eine immer bedeutendere Leistungskomponente auf Märkten. Der Mehrwert der Zukunft wird genau geschaffen durch immer mehr Storytelling, Mythos und Erfahrungskomponenten. Am Beispiel des Kaffees erläutern Pine und Gilmore⁷³, wie sich ihrer Meinung nach zukünftige Gewinne immer mehr verlagern werden. Mit dem Rohstoff und mit abgepackten Kaffeebohnen lässt sich nur noch wenig verdienen. Kaffee zubereiten und servieren im Sinne einer Dienstleistung dagegen kann schon höhere Verdienstspannen einbringen, was der Erfolg einer Kette wie Starbucks nachhaltig unter Beweis stellt. Und den Kaffee in ein unterhaltendes möglichst tiefes Erleben einzubinden, sichert nach ihren Überlegungen zukünftig den größten Mehrwert. Beispielhaft sei die Inszenierung eines Starbucks-Kaffees auf dem Markusplatz in Venedig oder auf dem Petersplatz in Rom. Der Prozess führt zu einer Entstofflichung des eigentlichen Produktes. Von der Substanz des Produktes wandert der Mehrwert immer mehr in das Symbol, die Geschichte, das Erleben.

Im Mittelpunkt steht weniger der Gebrauchswert, sondern eher ein „Als-Ob-Wert“.⁷⁴ Die Substanz ist nur noch der Auslöser für das Erlebnis.

⁶⁹ Vgl. Weinberg, 1993 sowie Gröppel, 1990.

⁷⁰ Vgl. Schulze, 1993, S.59ff..

⁷¹ Vgl. u.a. BBDO Group Germany, 2001, S. 14.

⁷² Einen umfassenden Ansatz zur Markengestaltung über den Wettbewerbsvorteil Kundenerlebnis liefern Schmitt, Mangold, 2004.

⁷³ Vgl. Pine/Gilmore 1999, S. 2.

⁷⁴ Vgl. Legnaro, 2006, S. 74.

Der Weg hin zur Anreicherung der Leistung mit Unterhaltung und Erlebnis folgt einem Entwicklungspfad, auf dem der Substanzträger immer weiter symbolische Aufladung erfährt. Ausgangspunkt der Betrachtung ist eine Leistung, die deutlich abgrenzbar sein muss in den Dimensionen Leistung, Raum und Zeit. Die nächste Stufe führt über die Akzeptanz der eigentlichen Leistung im Sinne einer positiven Annahme des Angebotes. Um dann die nachfolgende Erlebnisaufladung als zusätzlichen Nutzen zu sehen, muss ein Nachfrager die grundsätzliche Inszenierung des Erlebnisses rund um die Leistung akzeptieren. Wenn das Erlebnis den Nachfrager erreichen soll, ist eine von ihm geteilte Inszenierung in Verbindung mit der Leistung erforderlich. Der Nachfrager muss in der Inszenierung mitdenken, mitfühlen oder bestenfalls sogar mitmachen. Schließlich ist eine wiederholbar motivierende Inszenierung notwendig, um über eine langfristig angelegte Aufladung wichtige Ziele wie z.B. langfristige Kundenbindung erreichen zu können. Über diesen Prozess steigen neben dem symbolischen Erlebnisanteil der Leistung auch das Involvement, die Interaktion und die Integration der Nachfrager in das Leistungsgeschehen. Der beschriebene Ablauf kann grundsätzlich unterstellt werden, sobald Erlebnisanteile in einzelne Marktleistungen integriert werden sollen. Abbildung 4 zeigt den Entwicklungspfad im Überblick.

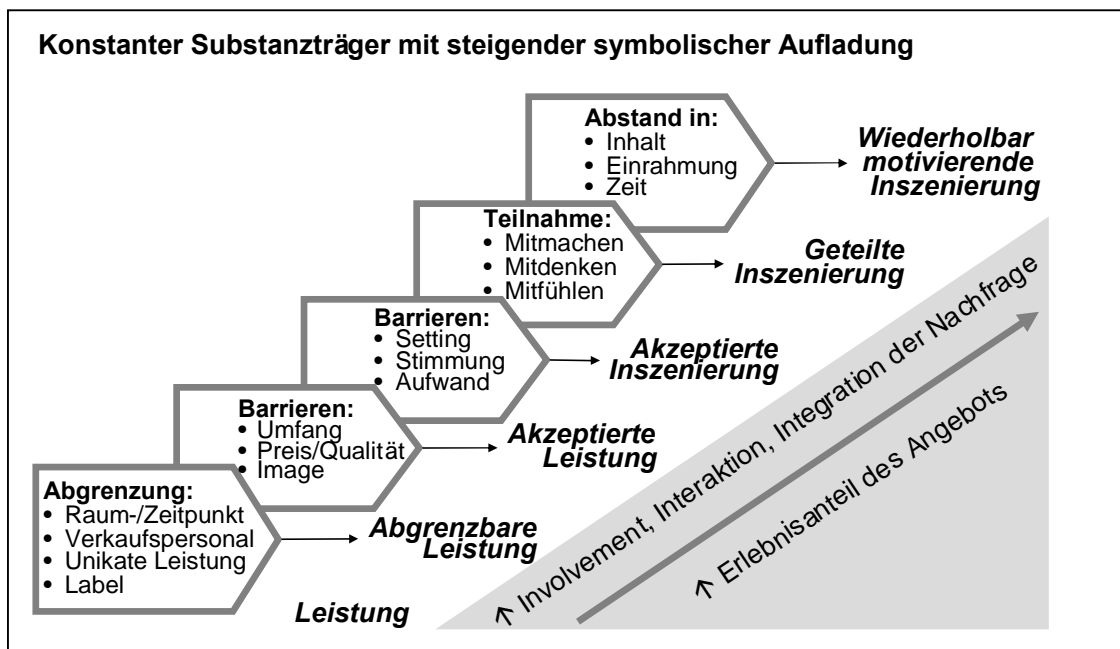


Abbildung 4: Entwicklungspfad erlebnisorientierter Aufladung von Leistungen

3.2.3 Marktfähiges Edutainment als Leistungsbündel

Eine Vielzahl von Marktentwicklungen zeigt die zunehmende Bedeutung von Unterhalten im Sinne von Erleben und Erfahren. Da Bildung und Wissen immer mehr Marktfähigkeiten aufweisen, muss im nächsten Schritt geklärt werden, wie ein marktfähiges Verschmelzen beider Komponenten von Edutainment beschrieben werden kann. Unterhaltende Bildung und bildende Unterhaltung dürfte eigene sich selbst verstärkende Momente im Marktgeschehen mit sich bringen. So kann ein steigendes Interesse an Bildungselementen in der Freizeit ebenso konstatiert werden, wie eine steigende Nachfrage nach unterhaltsamer Bildung.⁷⁵

⁷⁵ Vgl. Reinhardt, 2005, S. 129.

Haake⁷⁶ sieht bereits 1970 eine zwingende Einheit der Begriffe, weil Unterhaltung ohne Belehrung sinnlos erscheint und Bildung ohne Unterhaltung unerträglich. Bei Verschmelzung steigert demnach die jeweils ergänzende Komponente den Nutzen der Ausgangsleistung. Die Unterhaltung stiftet einen Zusatznutzen, wenn sie Information und Bildung beinhaltet.⁷⁷ Und die Bildung, die gleichzeitig unterhält, kann ebenfalls je nach Zielgruppe als Nutzen bringender empfunden werden. Wenn beide Leistungskomponenten alleine schon gute Marktchancen ausweisen, so lassen erst recht gebündelte Edutainment-Leistungen gute Zukunftschancen in den Märkten erahnen. So sind viele Edutainmentbestrebungen in der Praxis stark ökonomisch und weniger gesellschaftlich oder gar pädagogisch motiviert. Trotzdem ist ihr Beitrag zu einer Intensivierung der gesellschaftlichen Bildung auch und gerade durch ihre ökonomische Motivation nicht zu unterschätzen. Allerdings wird das privatwirtschaftliche Engagement nur dort Edutainmentangebote zur Verfügung stellen, wo ein Bedarf geweckt werden kann. „Trockene“ Bildungsgebiete eignen sich hier eben wenig.

Fast jede Marktleistung hat Anteile von Dienstleistung. Dies führt unter anderem dazu, dass heute vermehrt von einem marktlichen Leistungsbündel gesprochen wird.⁷⁸ Jedes Leistungsbündel hat dann einen spezifischen Anteil an Sach- und an Dienstleistung, dies gilt besonders für die Komponenten Bildung und Unterhaltung sowie für ein verschmolzenes Leistungsangebot des Edutainment. Abbildung 5 zeigt dies am Beispiel.

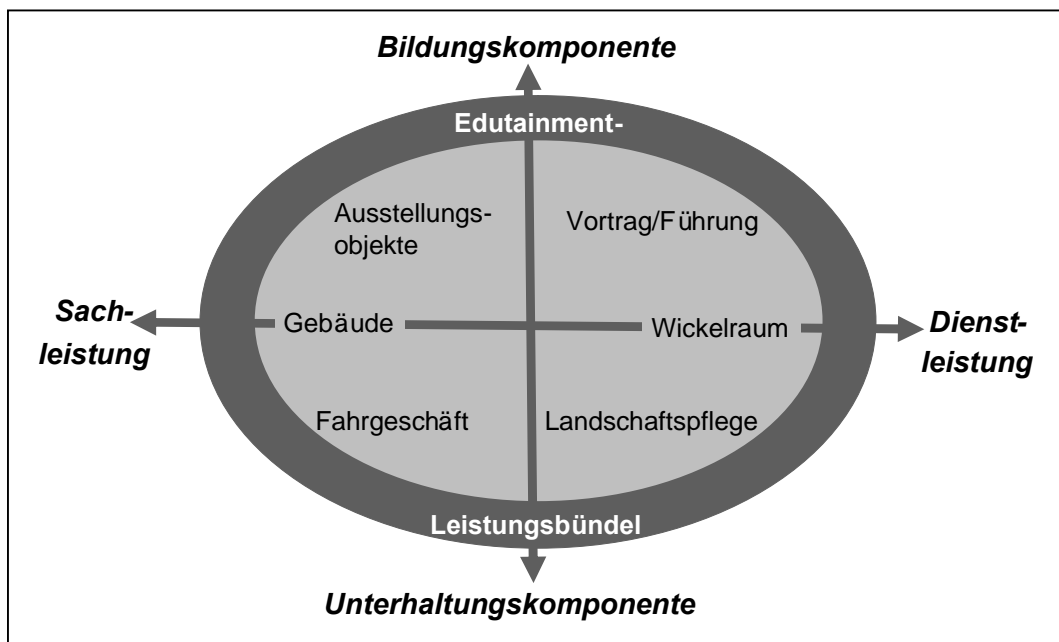


Abbildung 5: Komponenten des Edutainment-Leistungsbündels (Beispiel: Erlebnispark).

Dienstleistung meint zunächst immaterielle, individualisierte, nicht transport- und lagerfähige Güter mit zeitgleicher Produktion und Konsumtion unter aktiver Mithilfe des

⁷⁶ Vgl. Haake, 1970, S. 123.

⁷⁷ Was nicht heißt, dass auch pure Unterhaltung mannigfaltig Nutzen stiften und oftmals sogar als völlig ausreichendes Leistungsangebot empfunden werden kann. Man denke nur an den Feierabend vor dem Fernseher.

⁷⁸ Vgl. Engelhardt et al. 1993.

Kunden.⁷⁹ Diese Leistungsanteile werden in den Leistungsbündeln immer größer. Aller Erlebnisanteil an Produkten ist letztlich Dienstleistung.

Aufgrund ihrer Immaterialität und Individualität sind Dienstleistungen oft Erfahrungs- und Vertrauensgüter, die grundsätzlich durch langfristige interaktive Beziehung gestützt werden müssen. Daher geht es bei Dienstleistungen weniger um die einmalige Kundenfindung als vielmehr um die langfristige Kundenbindung.⁸⁰ Dies gilt umso mehr, wenn gesättigte Märkte vorliegen und Neukunden kaum noch wirklich neu sind, sondern mühsam von der Konkurrenz abgeworben werden müssen. Bei wirklich wichtigen Kunden kann sogar die Kundenrückgewinnung eine adäquate strategische Fokussierung sein. Auf jeden Fall rückt die langfristige Beziehung zum Kunden in den Betrachtungsmittelpunkt.

Oft sind Kunden an der Produktion von Dienstleistungen beteiligt. Die Einbindung des Kunden, teilweise schon im Vorab (sog. Co-Produzent oder Prosumer als Kombination aus Produzent und Konsument⁸¹) wird mittlerweile zunehmend von der Dienstleistung auf die Sachleistungen übertragen. Gerade bei Bündeln aus Sach- und Dienstleistung spielt diese Einbindung der Nachfrager im Sinne der Integration eine wesentliche Rolle.

Daher kann hier analog zu den Ausführungen über Bildung und Unterhaltung ebenfalls für den Konsum auf der Marktebene ein Dreischritt für das Leistungsbündel Edutainment formuliert werden. Zunächst geht es um die Findung von Nachfragern, dann muss ein echtes Erlebnis im Sinne von Einbindung erfolgen und schließlich soll sich der Kunde an die Edutainment-Welt positiv erinnern, sie weiterempfehlen und wiederholt aufsuchen im Sinne einer nachhaltigen Bindung der Nachfrager. Der marktliche Dreischritt lautet also: Findung, Einbindung, Bindung von Nachfragern.

3.3 Individualebene

Auf der Individualebene gilt es ebenfalls, Antriebskräfte für Edutainment zu charakterisieren. Das herausgearbeitete räumliche und zeitliche Verschmelzen von Unterhaltung und Bildung führt immer mehr zu einer Gleichzeitigkeit von Erleben und Lernen. Daneben tritt eine weitere Größe, deren örtliche und zeitliche Grenzen ebenfalls immer durchlässiger werden, das Konsumieren, wie es im Rahmen der Charakterisierung der Dienstleistungsgesellschaft erwähnt wurde. Auch die klassischen Orte des Konsums werden angereichert durch weitere Orte, die immer häufiger mit Erleben und Lernen einhergehen. So entstehen Brandlands als Markenorientierte Erlebniswelten, in denen die Konsumdimension sicherlich die Beherrschende ist, die aber eben auch auf Elemente von Erleben und Lernen abstellen. Andererseits werden klassische Orte des Lernens und Erlebens immer mehr mit Konsum durchdrungen, sei es durch Hotels, Restaurants oder durch Merchandising. Und schließlich muss die Marktleistung selbst das Edutainment-Leistungsbündel nachgefragt bzw. konsumiert werden. Daher wird als dritte individuelle Antriebskraft -neben dem Lernen und dem Erleben- das Konsumieren mit durchleuchtet werden müssen.

⁷⁹ Vgl. hierzu Meffert/Bruhn 2000.

⁸⁰ Vgl. hierzu und im Folgenden grundlegend Bruhn 2001.

⁸¹ Vgl. hierzu Grün, Brunner 2002, S. 19.

3.3.1 Lernen

Im Rahmen der Analyse der Wissensgesellschaft wurden schon einige Spezifika des Lernens herausgestellt. Zeiten und Räume für Lernvorgänge entgrenzen sich. Es gibt keine abgeschlossenen und separat zu betrachtenden Lernphasen mehr, sondern Lernen wird ein lebenslanger, fast permanenter Prozess, der sich auch auf die Bereiche der zunehmenden Freizeit erstreckt. Das extrinsisch motivierte „Lernen-müssen“ wird zunehmend ein „Lernen-wollen“ oder zumindest ein intrinsisches „Lernen-müssen“, nicht zuletzt, um gesellschaftliche und ökonomische Weiterentwicklung zu sichern.⁸² Dabei geht es nicht mehr nur um das formelle Lernen, sondern auch vermehrt um das informelle und das beiläufige Lernen.

Informelles Lernen findet eher selbst organisiert als eine Art freiwilliger Bereicherung statt, es beinhaltet selbst entwickelte Ziele und Lernrhythmen.⁸³ Demgegenüber zeichnet sich beiläufiges Lernen eher als nicht extra organisierte Mitnahme einer Bereicherung aus, die ohne feste Ziele und Rhythmen sporadisch zufällig abläuft. Formales Lernen ist demgegenüber die fremd geplante, pflichtmäßige Routine mit externen Zielvorgaben und Rhythmen. Eine empirische Untersuchung zeigt, dass das informelle Lernen von den Lernenden mit 87% als weitaus wichtigerer Lernkontext eingestuft wird, als das formelle Lernen mit nur 13%.⁸⁴ Bedeutendsten Anteil hat hierbei das arbeitsbegleitende Lernen mit 52%, aber auch das Lernen im privaten und gesellschaftlichen Umfeld wird mit 15% noch als wichtiger als der formale Kontext gesehen.

Mit Rückgriff auf Vorangegangenes lässt sich folgern, dass gerade die Nichtfremdbestimmtheit zu einem höheren Lernvergnügen der beiden intrinsisch motivierten Lernvorgänge führt. Zudem bieten Edutainment-Welten gerade für diese beiden Lernarten eine hervorragende Ausgangsbasis.

Neben den Lernformen können die Lerndimensionen weiteren Aufschluss über die Bedeutung von Edutainment-Leistungsangeboten geben. Gerade in den formalen Lernvorgängen dominiert das kognitive, einsichtige Lernen gepaart mit dem Lernen am Erfolg und dem kommunikativen Lernen durch Austausch. Weitaus kürzer kommt hier oft der aktivierende oder emotionalisierende Moment des Lernens mit dem Gefühl oder dem Herzen. Und gerade in höchsten Wissenserwerbskreisen kommt das entdeckende Lernen im Sinne eines eigenaktiven Handelns und das soziale Lernen völlig zu kurz, für das hier -abgeleitet vom wortwörtlichen Begreifen- die Hand als Symbol gesetzt werden soll.

Einen Überblick über die drei wesentlichen Lerndimensionen gibt die Abbildung 6.

⁸² Liessmann 2006, S. 33, bemerkt hierzu, dass diese individuelle Lernspirale im lebenslangen Lernen auch schnell dazu führen kann, dass jemandem, der in Gesellschaft und Berufsleben keinen ausreichenden Erfolg hat, eben „einfach zu wenig dafür gelernt hat“. Dies kann besonders dann als Trugschluss gelten, wenn- wie in der Pisa-Studie für Deutschland deutlich wurde- ungleiche Zugangs-Chancen zum formalen Bildungssystem herrschen. Gesellschaftliche Verantwortung kann ungerechtfertigt auf den Einzelnen abgewälzt werden.

⁸³ Vgl. hierzu und im Folgenden Kirchdörfer 2005, S 127.

⁸⁴ Vgl. hierzu und im Folgenden Schiersmann, 2005, S.259.



Abbildung 6: Ebenen des individuellen Lernens (Quelle: Eigene auf der Basis von Nahrstedt et al., 2002, S. 197)

Hieraus ergeben sich erste Spannbreiten für die Vermittlung von Lernerlebnissen.⁸⁵ Die kognitiven Elemente werden über Beratungen, Kurse, oder Führungen vermittelbar. Emotionale Elemente können über Animation oder informelle Gespräche mit Wissenden umgesetzt werden, aber auch durch Arrangements und Inszenierungen und die Aktionsorientierten durch das Zeit- und Raumangebot für selbst gesteuertes informelles Lernen. Diese Gedanken gilt es bei der konkreten inhaltlichen Ausgestaltung wieder aufzunehmen.

3.3.2 Erleben

Im Rückgriff auf die Erörterungen zur Erlebnisgesellschaft soll nach dem individuellen Lernen nun das individuelle Erleben näher charakterisiert werden. Gerade weil bisherige Erlebnisorientierung des Marktes im Sinne von Erlebniskauf und -handel eher auf Stimulation und Animation ausgerichtet ist, müssen zunächst die Grundlagen von Erlebnis und Erleben näher analysiert werden.

Grundsätzlich kann davon ausgegangen werden, dass das Leben nur im Erleben stattfinden kann. Der individuelle Strom des Erlebens lässt sich durch eine Reihung von Ereignissen beschreiben. Ein Ereignis wird zu einem Erlebnis, wenn es vom Individuum als herausragend und bedeutsam eingestuft wird. Erlebnisse sind schwer von außen planbar, da sie immer auf die Prädisposition und Mitwirkung des Individuums angewiesen sind.⁸⁶

Während die Unterhaltung in ihrer ersten Stufe nur als geplante Stimulation im Sinne als von außen gesetzte Anregung verstanden wird, erreicht sie im Stadium der Animation zumindest in ersten Ansätzen die Ich-Beteiligung des Individuums. Um der graduellen Sichtweise von Erlebnis nach Schulze gerecht zu werden und weil gerade im Marktmechanismus viele vermeintliche Erlebnisse keine Ich-Beteiligung erreichen, wurde zu Beginn der Begriff der Animation vorgeschaltet.⁸⁷ Hierunter war ein erstes Ausprobieren, Teilnehmen und Mitmachen gefasst worden. Ein Erlebnis fordert dem gegenüber die tiefe Ich-Beteiligung und ein aktives Durchleben, Unternehmen und Selbstmachen. Ein Erlebnis kann ein- oder mehrmalig stattfinden, es muss aber immer

⁸⁵ Vgl. zum Folgenden Nahrstedt et al. 2002, S. 199.

⁸⁶ Vgl. Legnaro 2004, S. 73.

⁸⁷ Vgl. Abschnitt 2.1 dieses Textes.

als einmalig im Sinne von herausragend empfunden werden und die Sehnsucht nach Mehrmaligkeit im Sinne von Wiederholung hervorrufen.

Sobald Unterhaltung aber zu einem Erlebnis werden soll, sind der Planbarkeit Grenzen gesetzt. Ein Erlebnis lebt immer im Spannungsverhältnis zwischen Subjektbestimmtheit, Reflexion und Unwillkürlichkeit.⁸⁸ Zunächst entsteht durch das Wechselspiel aus geplanter und sich spontan ergebender, eben unwillkürlicher situativer Einrahmung ein Erlebnis als Eindruck, der dann aber vom Individuum im Rahmen seiner Reflexion manipuliert und interpretiert wird.

Ein Erlebnisanbieter kann lediglich die Inszenierung⁸⁹, die Bühne oder den Mythos des Ortes für das Individuum so planen, dass dessen eigenes Durchleben möglichst wahrscheinlich zum Erlebnis wird. Das eigentlich Bedeutsame jedoch spielt sich im inneren Universum des Individuums ab: Aus dem Strom von Ereignissen werden Erlebnisse herausgehoben. Mikunda schreibt hierzu: „Die erfolgreichen Erlebniskonzepte der Gegenwart verbinden die Sehnsucht nach Entertainment mit ehrlichem großen Gefühl mit echten Materialien und hochwertigem Design, mit Lebenshilfen im Alltag, mit der Seelenmassage zwischendurch für den gestressten Kunden, kurzum die Erlebnisgesellschaft ist erwachsen geworden.“⁹⁰

Erlebnisse haben nicht zuletzt deshalb den hohen Stellenwert, weil sie in der sich individualisierenden Gesellschaft ein zeitlich begrenztes „Wir-Gefühl“ während der gemeinsamen Reflexion des Erlebnisses (z.B. Gespräche) entstehen lassen.⁹¹ Gleichzeitig bleibt aber die Möglichkeit des individuellen Durchlebens. Die möglichst minimale Differenz zwischen Erträumtem und Erlebtem, das Befriedigen der geweckten Sehnsucht ist greifbar nahe.⁹² Zudem ist gerade dieser nicht planbare Überraschungsmoment, der eben für Abwechslung sorgen kann. Erlebnisse leben von einer möglichst ganzheitlichen, einer „hautnahen“ Ansprache: Neben der Optik und Akustik sind auch Geruch-, Geschmacks und Tastsinn als Wahrnehmungsbasis von Bedeutung.

All diese Erwartungen werden an das Erleben vom Individuum gestellt. Schulze sieht daher die Enttäuschung als eine wichtige Schlüsselgröße in der Erlebnisgesellschaft.⁹³ Hierunter versteht er das Nichteintreffen der eigenen Erlebniserwartungen. In der Betriebswirtschaft kann dies gleichgesetzt werden mit einer Vielzahl von „Augenblicken der Wahrheit“, aus denen sich das Gesamtempfinden über ein Erlebnis zusammensetzt.⁹⁴ Jede Sequenz, jede einzelne Aktivität in der Erlebniskette wird dementsprechend auf potenzielle Enttäuschung hin abgeglichen und stellt einen derartigen Augenblick der Wahrheit dar. Hierbei kann schon eine Aktivität mit tief enttäuschter Erwartung dazu führen, dass das gesamte Erlebnis als Enttäuschung angesehen wird. Oft haben die für das Empfinden ausschlaggebenden Aktivitäten nur indirekt mit dem eigentlichen Erleben zu tun. Beispielsweise kann eine defekte Toilettenanlage den Aufenthalt in einem ansonsten wunderbaren Museum zur Strapaze werden lassen. Ziel ist also einerseits Erwartungsklarheit zu erzeugen und

⁸⁸ Vgl. hierzu und im Folgenden Schulze 1993, S. 44ff..

⁸⁹ Vgl. zum Begriff der Inszenierung umfassend und mit Rückbezug zur Story eines Films Mikunda 2005.

⁹⁰ Mikunda, 2004, S. 16.

⁹¹ Vgl. zu derartigen Erlebnisgemeinschaften Grötsch, 2006, S. 61 f..

⁹² Vgl. Legnaro 2004, S. 72, hierbei ist wichtig anzumerken dass es nicht um Illusion sondern um die Suche nach Illusionierung geht, vgl. zu der Unterscheidung Opaschowski 2000, S. 59.

⁹³ Vgl. hierzu und im Folgenden Schulze 1993, S. 63ff..

⁹⁴ Vgl. Stauss, 1991, der die Augenblicke der Wahrheit mit Bezug zur Analyse der Qualität von Dienstleistungen analysiert.

andererseits Zufriedenheiten des Individuums vor, während und nach dem Erlebnis permanent zu gewährleisten.

Die Vorstellung eines Erlebnisses ist mit Rückbezug zum Lernen nicht etwa auf selbst gesteuerte kognitive Wissensannahme beschränkt.⁹⁵ Auch das passive emotionale Eintauchen in einen Erfahrungsraum, z.B. einer Landschaft kann Erlebnischarakter entwickeln, sobald Prozesse inneren Nachdenkens oder Muße angestoßen werden (Selfness, Mindness). Ebenso kann ein zielgruppengerecht übermittelter Vortrag Lernerlebnisse vermitteln. Und schließlich sind über das bereits beschriebene Flow-Konzept Erlebnisse denkbar, die eigene Tätigkeiten mit tiefem emotionalen und zeitlos machenden Glücksgefühl verbinden. Somit spannen vier Dimensionen den Erlebnisraum auf, der in Abbildung 7 im Überblick dargestellt wird.

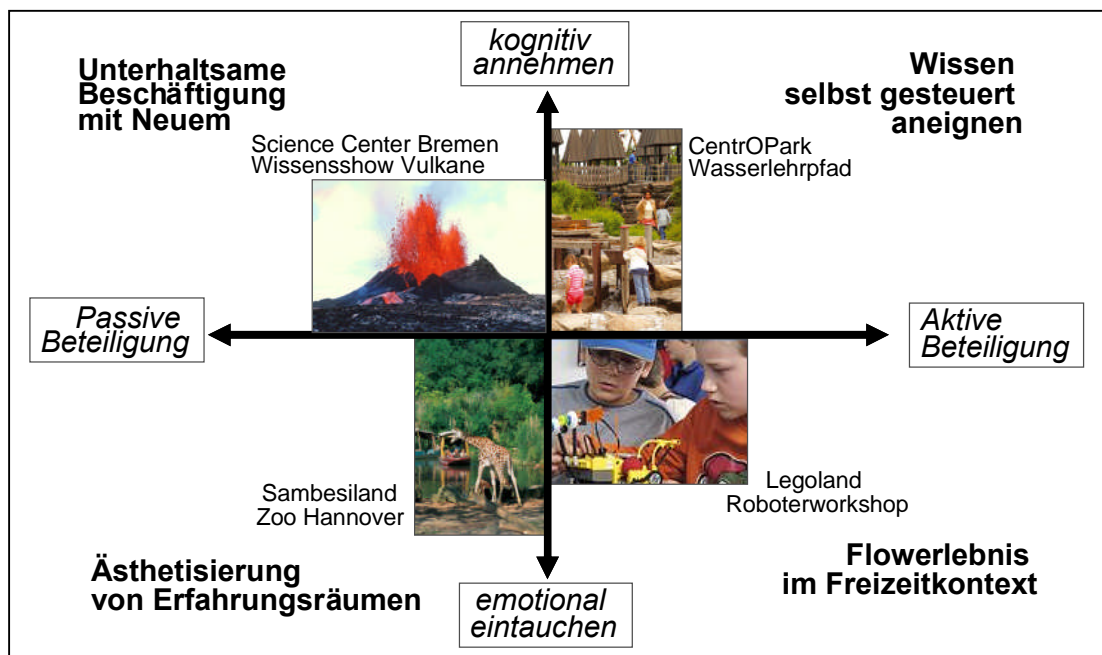


Abbildung 7: Erlebnisraum mit Beispielen für Lernszenarien
(Quelle: Modifikation von Freericks et.al. 2005, S. 312f.,
die wiederum Pine/Gilmore 1999, S. 30 modifiziert).

3.3.3 Konsumieren

Aus der Sicht des Individuums spielt auch das Konsumieren eine wesentliche Rolle. Dies gilt umso mehr, wenn Edutainment als eine marktfähige Leistung angeboten werden soll. Denn dann muss der Markt entsprechende Bedarfe entweder vorweisen oder wecken können.

Für das Marktgeschehen wurde ein Dreischritt hergeleitet, auf den nun wieder zurückgegriffen werden kann: Die Konsumdimensionen von Edutainmentangeboten erstrecken sich auf die Kundenfindung, die Kundeneinbindung und die Kundenbindung.

Bezüglich der Kundenfindung stellt sich die Frage der Anzahl vorhandener und potenzieller Nachfrager. Einerseits müssen und wollen Individuen vermehrt lernen, und andererseits werden echte Erlebnisse dringend gesucht. So ließe sich vermuten, dass der Bedarf nach Edutainmentleistungen grundsätzlich vorhanden ist. Allerdings wird

⁹⁵ Vgl. hierzu Pine, Gilmore 1999, S. 28ff..

der Begriff des Erlebnisses stark überstrapaziert. Dies zeigt sich unter anderem in der Nichtakzeptanz vieler theoretischer Ansätze und deren praxisorientierter Umsetzung im so genannten Erlebnishandels und Erlebniseinkaufs. Zudem müssen Kunden entsprechende Zeit- und Geldbudgets verfügbar haben. Im Lernbereich stellt sich die Frage nach genügender Spannung in der Auswahl entsprechender Themengebiete und deren adäquater Umsetzung. Hier ist eine entsprechende Marktforschung zur Abschätzung von Kundenpotenzialen heranzuziehen. Sowohl der private Bildungssektor als auch die Freizeit- und Unterhaltungsindustrie können hier sicherlich als abgrenzbare Branchen Anhaltspunkte liefern. Grundsätzlich ist bei der Ansprache von potenziellen Zielgruppen zu beachten, dass Kunden immer multioptionaler werden.⁹⁶

Die Kundeneinbindung zieht sich als allgemeine Forderung für das Marketing durch das gesamte Marktgeschehen. Sie ermöglicht individuellen Zuschnitt des Leistungsangebotes in doppelter Hinsicht: Der Konsument gibt durch die frühzeitige Einbindung in die Erstellung der Leistung sein Bekenntnis zur Leistung ab und seine individuellen Präferenzen umfassend preis. Für das Zustandekommen eines Edutainment-Erlebnisses gilt die Einbindung umso mehr als unabdingbare Erfolgsvoraussetzung, da die intensive Ich-Beteiligung sowohl im Erlebnis als auch im Lernprozess vonnöten ist. Die Kundeneinbindung kann zudem das „One-Stop-Shopping“ im Edutainmentbereich hervorrufen. Bei positiver Grundstimmung und zeitlicher Ausdehnung der Verweildauer wird zusätzlicher Konsum an den Ort des Edutainments verlagert. Dies kann vom Restaurantbesuch bis hin zu einem Urlaub im angeschlossenen Hotel mit entsprechend „normalem“ Versorgungseinkauf reichen.

Die Kundenbindung stellt gerade für den Konsum von Edutainmentleistungen eine Herausforderung im Sinne der Wiederholbarkeit von Erlebnissen dar. Denn einerseits soll über das Erlebnis Wissen und Kompetenz erfolgreich vermittelt werden, und andererseits soll das Erlebnis möglichst wiederholbar sein. Mit einem angemessenen zeitlichen Abstand mag dies für ein „normales“ Erlebnis durchaus gelingen, Edutainmentangebote müssen abwechslungsreich gestaltet sein, da sonst Bekanntes erneut gelernt werden könnte, was schnell zu Langeweile führen würde.

Um dies zu vermeiden, bieten sich zwei grundsätzliche Wege an, die in späteren Ausführungen wieder aufzugreifen sind. Zum einen gilt es, ein Modulsystem aufzubauen, das flexibel über die Zeit ausgetauscht und angereichert werden kann. Zum anderen ermöglichen unterschiedliche Lernrouten und -wege, dass sich bei einem wiederholten Besuch Neuigkeiten entdecken lassen. Wiederholbares, wie beispielsweise die Atmosphäre lässt sich erneut genießen, was zu einem positiven Neuerleben von Vertrautem führt. Wichtig ist, dass das Spannungsmoment aus sicherem Wohlbefinden und unsicherem Überraschenden aufrecht erhalten werden kann, sonst wird Kundenbindung zur Sicherung von Wiederholungskonsum im Edutainment sehr schwer.

Neben dem Wiederholungskonsum umfasst die Kundenbindung - gerade wegen der oben beschriebenen Marktunübersichtlichkeiten - als ein weiteres wesentliches Moment die Weiterempfehlung an Freunde und Bekannte im Netzwerk. Diese Form der Kommunikation ist die überzeugendste Form zur Generierung von potenziellen neuen Kunden. Ziele der Kundenbindung gehen also über Wiederholungskonsum weit hinaus. Entsprechend ist auf eine kommunizierbare Materialisierung und Dokumentation der immateriellen Erlebnisse zu achten.

⁹⁶ Vgl. Liebmann 1996, S. 42.

3.3.4 Verbindungslinien auf der Individualebene

Die bisherigen Erörterungen haben mit dem Lernen, dem Erleben und dem Konsumieren drei Bedarfskomponenten des individuellen Nachfrageverhaltens in Bezug auf ein Edutainment-Angebot beschrieben. Deren Zusammenführen zu den drei Komponenten einer jeden Edutainment-Welt ist der nächste logische Schritt. Im Rückgriff auf die räumliche Verschmelzung von Bildung und Unterhaltung kann nun eine Erweiterung um den Konsumort vorgenommen werden.⁹⁷ Edutainment-Welten sind immer auch Orte des Konsumierens. Dies gilt zunächst für die Edutainmentleistung selbst, besonders, sobald diese über Marktfähigkeit mit einem Preis belegt werden kann. Daneben sind aber eine Vielzahl zusätzlicher Konsumleistungen um die Kernleistung ausgestaltbar. Jedes Edutainmentkonzept weist in ihrem Leistungsbündel ein unterschiedlich gewichtetes Konglomerat aus den drei Bedarfsfeldern an einem Geschehensort auf. Einen Überblick mit entsprechenden Beispielen für jedes Bedarfsfeld zeigt die Abbildung 8.

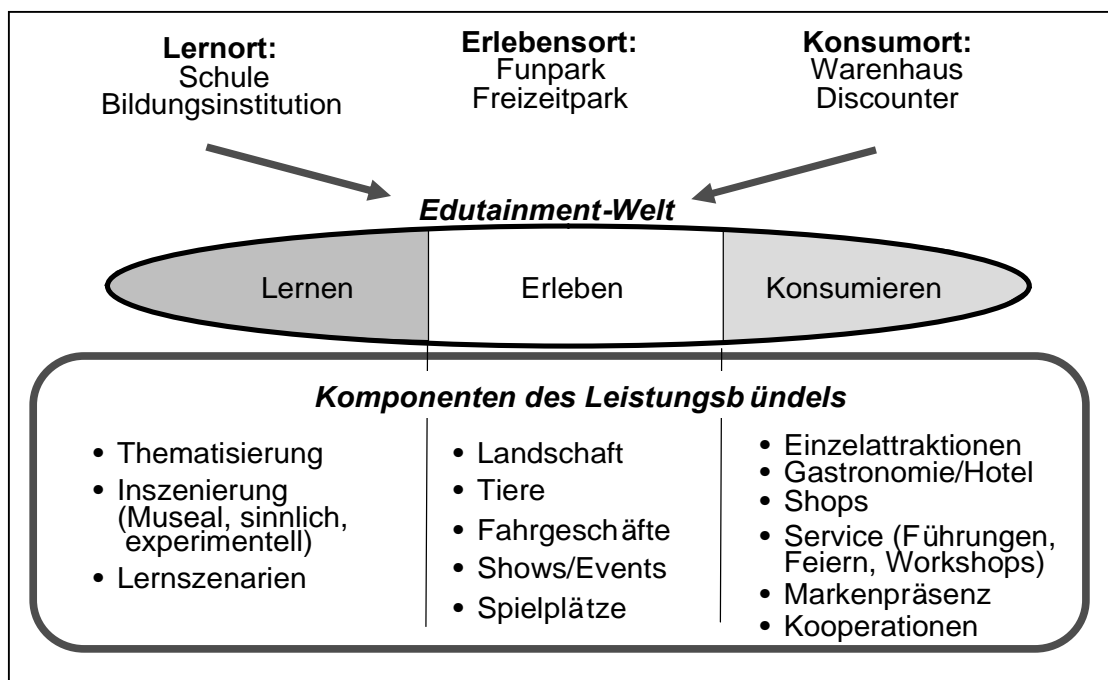


Abbildung 8: Die drei Bedarfsfelder einer Edutainmentleistung.

Mit der Zusammenfügung der Individualebene zu einer ganzheitlichen Betrachtung sind auf allen drei Ebenen Antriebskräfte für das Edutainment beleuchtet worden. Auf der Gesellschaftsebene wurden die Grundlagen sowie Chancen und Risiken der Wissensgesellschaft und der Erlebnisgesellschaft erörtert, um dann Edutainment auf gesellschaftlicher Ebene zu verorten. Auf der Marktebene wurde zunächst die grundsätzliche Frage nach der Marktfähigkeit von Edutainment gestellt, um anschließend für die Bildungs- und die Unterhaltungskomponente die jeweiligen Ausprägungen von Angebots- und Nachfrage zu charakterisieren. Und schließlich wurde die Individual Ebene mit ihren drei Bedarfsfeldern beschrieben und zusammengefügt. Damit kann die ebenenbezogene Analyse zur Charakterisierung der Antriebskräfte für Edutainment abgeschlossen werden.

⁹⁷ Vgl. zu den erlebnisorientierten Lernorten grundsätzlich die Ausführungen von Nahrstedt et al. 2002, S. 84ff. Dort wird allerdings die Gleichzeitigkeit aller drei Elemente an einem Ort nicht explizit dargestellt, sondern die unterschiedlichen Typen werden gemäß dieser drei Einheiten auf einer zweidimensionalen Skala zugeordnet.

4. Grundtypen von Edutainment-Welten

Edutainment-Welten sind eingebettet in das Konzept von Erlebniswelten. Der Begriff der „Erlebniswelt“ wird in Theorie und Praxis intensiv verwendet. Auffallend ist, dass sich bisherige Definitionsversuche zumeist als oberflächlich erweisen und Typologisierungen eher deduktive und unsystematisch-pragmatische Einteilungen vornehmen. Dies liegt sicherlich u. a. an der Vielschichtigkeit der praxisorientierten Ausformungen. Gleichwohl besteht gerade ein Mehrwert der theoriegeleiteten Erörterung darin, einen idealtypischen Begriffsapparat als „Werkzeug“ für die Praxis zu generieren.

In der Theorie fasst beispielsweise Opaschowski⁹⁸ den Begriff der „Erlebniswelt“: als Oberbegriff für Themenwelten/Freizeitparks, Erlebnisbadlandschaften, Einkaufserlebniscenter, Musicals, Großkinos, Tierparks, Zoos, und Open Air Events. Als verbindendes und einzig gemeinsames Definitionsmerkmal führt er dann an: „Gemeinsam ist allen Einrichtungen, dass hier eine Vielzahl von Angeboten zentral zusammen gefasst wird.“⁹⁹ Damit jedoch liegt noch keine Erfassung des Wesens von Erlebniswelten vor. Zudem besteht selbst in diesem Merkmal noch die Gefahr des Missverständlichen, wenn zentral auf das räumliche Fixieren des Angebotes bezogen bleibt, wie es für alle aufgezählten Angebote der Fall ist. So wäre aber beispielsweise die „Erlebniswelt Renaissance“¹⁰⁰, ein dezentraler Parcours rund um Hameln, nicht erfasst.

Unter der Themenwelt/Freizeitpark werden dann Themen-¹⁰¹, Safari-, Märchen, Vergnügungsparks, Weltausstellungen, Virtual Worlds, Science Centers und Wissenschaftsparks¹⁰² erfasst, während der Erlebnistierpark unter der Rubrik Zoos abgehandelt wird. Nicht erwähnt werden botanische Gärten und Museen im klassischen Sinne. Brandlands als markenbezogene Inszenierungskonzepte wie die Autostadt Wolfsburg oder Legoland wären dann keine Erlebniswelt, erstere wird aber vom Autor selbst als „VW-Erlebnisstadt“ abgehandelt.¹⁰³

Präzisierender agiert Kagelmann¹⁰⁴, der allerdings nur künstlich geplante kommerzielle Freizeit- und Urlaubsbereiche erfasst, die neben anderen möglichst vielfältigen Funktionen als besondere Dienstleistung emotionale Erlebnisse vermitteln. Damit wäre allerdings ein Naturpark wie der Geo-Park Bergstraße Odenwald¹⁰⁵ aber nicht enthalten, der sich auf natürliche Refugien bezieht, die nicht künstlich geplant werden mussten. Zudem sind die unterschiedlichen Ausprägungen nachfolgend nicht ausreichend spezifiziert, und in einer neueren Veröffentlichung von 2004, wird der Begriff der Erlebniswelt –trotzdem er im Titel auftaucht- überhaupt nicht mehr charakte-

⁹⁸ Vgl. Opaschowski 2000, S. 33, ähnlich lose Sammlungen geben Nahrstedt et al.2002 oder Reinhardt 2005.

⁹⁹ Opaschowski, 2000, S. 33.

¹⁰⁰ Vgl. hierzu Projekt-Homepage unter <http://www.erlebniswelt-renaissance.de/> (05.04.2007)

¹⁰¹ Nur als eine Fußnotenbemerkung sei erwähnt dass rein formal-logisch ein trennscharfer Oberbegriff nicht identisch mit einer seiner Subkategorien sein kann. Zumal dies bedeuten würde, dass alle anderen Subkategorien dann unter Freizeitpark zu fassen sein müssten, wogegen sich Betreiber von Science Centern und Weltausstellungen sicherlich wehren würden. Dem ließe sich dadurch begegnen, dass der Unterschied zwischen Themenwelt und Themenpark eindeutig definiert werden würde, was der Autor aber schuldig bleibt.

¹⁰² Ein Wissenschaftspark ist häufig auch nur die Ansiedlungsgemeinschaft verschiedener wissenschaftlich orientierter Unternehmen, zumeist in Nähe einer Universität.

¹⁰³ Vgl. Opaschowski 2000, S. 25.

¹⁰⁴ Vgl. hierzu Kagelmann 1998, S. 61.

¹⁰⁵ Vgl. Kleb, 2006.

riert.¹⁰⁶ Eine weitere Definition setzt Goronzy¹⁰⁷ mit Erlebniswelten als stationäre Freizeitgroßanlagen, in denen gegen ein Entgelt Nutzen in erlebnisbezogenen Begriffen definiert wird und sich Nachfrager nicht länger als einen Tag viele unterschiedliche, nicht zeitlich einmalige Angebote aneignen, die nur am Rande Waren sein dürfen. Damit grenzt er bewusst sowohl Erlebnisrestaurants aber auch Parcours wie Naturlehrpfade oder Modulare Angebote oder einmalige Events für seine weiteren Analysen aus. Dies sind aber definitive Orte für unterhaltende Bildung und bildende Unterhaltung.

Die Praxis hat die relative Beliebigkeit des begrifflichen Rahmens der Erlebniswelt längst für sich entdeckt und weiß die theoretisch vorgedachten Schlupflöcher im Begriffssystem trefflich zu nutzen.¹⁰⁸

Somit zeigt sich deutlich, dass Erlebniswelt zwar einen denkbaren Oberbegriff für die Überlegungen zum Edutainment darstellt, jedoch bisher m. E. keine ausreichenden Hilfestellungen und grundlegenden Eingrenzungen parat hält. Daher wird im Folgenden sowohl die Edutainment-Welt als auch deren idealtypische Ausformungen eigenständig hergeleitet. Hierbei wird als eher induktives Vorgehen auf die vorangegangenen theoretischen Erörterungen als einem Ordnungsrahmen zurückgegriffen.

Eine Edutainment-Welt umfasst den grundlegenden konzeptionellen Inszenierungszusammenhang, in dem Edutainment als Leistungsbündel mit all seinen vielfältigen Modulen und Aktivitäten der bildenden Unterhaltung und der unterhaltenden Bildung entweder alleinig oder im Verbund mit anderen Leistungen angeboten wird. Dieser Inszenierungszusammenhang kann sich räumlich auf einen Ort oder auf mehrere dezentral vernetzte Orte und sachlich auf einen isoliert angebotenen Gesamtkomplex oder auf die modulare Ergänzung, beispielsweise durch ein kompetenzvermittelndes und erlebnisgeleitetes Modul in einem Supermarkt beziehen.

Hierbei sind verschiedene Ausprägungen denkbar.¹⁰⁹ Bereits in der historischen Betrachtung wurden verschiedene Grundkonzepte erwähnt, deren genauere Charakterisierung nachfolgend vorgenommen werden soll. Dafür wird die Abgrenzung des Edutainmentinhaltes zwischen Information, Wissen und Kompetenz auf der Bildungsseite und Stimulation, Animation und Erlebnis auf der Unterhaltungsseite wieder aufgegriffen. Die Edutainment-Welten lassen sich positionieren in einem Suchraum zwischen den beiden Extrempolen „lernstimulierende Informationsschau“ einerseits und „kompetenzorientierte Erlebnisplattform“ andererseits.

Von den Edutainment-Welten abzugrenzen sind als ursprünglich reines Entertainment die Gartenanlagen, Freizeit- oder Vergnügungsparks und Urban Entertainment Center.

¹⁰⁶ Vgl. hierzu Kagelmann, Bachleitner, Rieder, 2004, Was aber insofern nicht weiter verwundert als das auch das Wort von der „Postmoderne“ - trotzdem es im Untertitel des Buches vorkommt - nicht tiefergehend mit einem Beitrag charakterisiert wird.

¹⁰⁷ Vgl. Goronzy 2006, S. 22.

¹⁰⁸ So firmieren der Nürburgring und ein Bordell trefflich unter dem gleichen definitorischen Mantel der „Erlebniswelt“. Vgl. zur Erlebniswelt Nürburgring unter <http://www.erlebnis-welt-nuerburgring.de/> (05.04.2007). Mittlerweile ist der Begriff im Markt derart überstrapaziert, dass man sich kaum noch wundert, dass unter dem Namen „Erlebniswelt Holweide“ ein Unternehmen aus dem Rotlichtmilieu seine Leistung der Erotik und des Club-Videos anpreist. Vgl. hierzu (oder auch nicht☺) die Homepage <http://www.erlebniswelt-holweide.net/> (05.04.2007).

¹⁰⁹ Nachfolgende Analyse will durch Beschränkung auf wenige Oberrubriken einen Beitrag zur begrifflichen Strukturierung des gesamten Themenfeldes leisten, was bisher nur sehr rudimentär erfolgt ist. Vgl. z. B. Reinhardt, 2005, S. 170, Freericks et al. 2005, S. 4 ff. Oder sie erfolgen eher mit Freizeit- und reinem Erlebnisbezug wie bei Opaschowski 2000, S. 33ff..

Da sie aber potenzielle Orte für Edutainment-Module bieten und um zunächst eine Trennschärfe herzustellen, werden sie nachfolgend kurz charakterisiert.

Garten- und Parkanlagen¹¹⁰ als bewusst geplante Landschaftsgestaltungen und Bepflanzungen dienten ursprünglich dem Lustwandeln und der Unterhaltung der gehobenen Schichten. Sie waren oft gekoppelt an Schlösser oder Herrenhäuser. Später gab es immer mehr Volksparks, die der Erholung der Stadtbevölkerung dienten.

Freizeit- und Vergnügungsparks¹¹¹ als privatwirtschaftlich betriebene Freizeitanlagen außerhalb von Siedlungen, die gegen Entgelt klassischerweise eine lose Ansammlung von Fahrgeschäften, Verkaufsbuden und Vergnügensräumlichkeiten zur Verfügung stellen. Sie bilden ein permanentes Pendant zu zeitlich begrenzten Jahrmärkten und Kirmesfesten. Beide Angebotsformen haben eine lange Tradition. Einige Autoren fassen die Freizeit- und Erlebnisbäder als eine Extra-Gruppe, die aber für die hiesigen Zusammenhänge ebenfalls Bestandteil der Rubrik Freizeit und Vergnügungsparks subsumiert werden.

Eher neueren Datums sind die großflächigen **Urban Entertainment Center**¹¹² als eine moderne Form des stationären Handelsangebotes. In Innenstädten oder auf der grünen Wiese werden große Areale als Konsumszenarien mit Unterhaltungskomponenten wie einem Multiplexkino, Restaurationen und weiteren Modulen aus der klassischen Unterhaltungsindustrie aufgewertet. Durch diese Durchmischung soll möglichst viel Publikum aus der Umgebung angelockt werden, die dann -quasi nebenher- noch ihren Einkauf erledigen kann.

4.1 Edutainment-Welten als „lernstimulierende Informationsschau“

Edutainment-Welten, die sich eher durch Fokussierung auf Bildungsinformationen und Stimulation bzw. Animation kennzeichnen lassen, sind die Konzepte „Zoologischer Garten“, „Museum“, „Naturpark“, „Themenpark“ und das „Brandland“ in ihren Ursprungsformen. Sie orientieren sich an der Zielvorstellung einer lernstimulierenden Informationsschau.

Ein **Zoologischer Garten**¹¹³ oder auch **Tiergarten** diente genau wie **Aquarien** ursprünglich der Zurschaustellung von einzelnen Tieren und Tierarten, der Zucht und Arterhaltung, so beispielsweise wurde der Tiergarten Schönbrunn bei Wien¹¹⁴ 1570 ausgerichtet. Mittlerweile erfolgt die Präsentation in Gehegen mit kompakt nachempfundenen Lebensräumen in der Vergesellschaftung von Tieren in einem dem natürlichen Habitat entsprechenden dekorierten Umfeld. So war der Tierpark Hagenbeck in Hamburg¹¹⁵ bereits im Jahr 1907 der erste gitterlose Zoo der Welt. Moderne Zoos vermitteln durch die Präsentationsform dem Besucher Stimmungen und komplexe Bilder wie beispielsweise der Erlebnis-Zoo Hannover im Sambesi-Land¹¹⁶, Zoos sind allgemein gleichzeitig Lernorte und Ausflugsziele, was sie grundsätzlich als Edutainment-Welt prädestiniert. Die modernen Zooarrangements¹¹⁷ wie beispielsweise Hannover bewegen sich mit immer mehr Modulen zur Wissens- und Kompetenz-

¹¹⁰ Vgl. vertiefend Rhode, Schomann 2004.

¹¹¹ Vgl. hierzu vertiefend Fichtner, Michna 1987.

¹¹² Vgl. Liebmann, Zentes, 2001.

¹¹³ Vgl. vertiefend Baratay, Hardouin-Fougier, 2000.

¹¹⁴ Vgl. hierzu Projekt-Homepage unter <http://www.zoovienna.at/> (05.04. 2007).

¹¹⁵ Vgl. hierzu Projekt-Homepage unter <http://www.hagenbeck.de/> (05.04. 2007).

¹¹⁶ Vgl. hierzu Projekt-Homepage unter <http://www.zoo-hannover.de> (05.04. 2007).

¹¹⁷ Vgl. hierzu vertiefend Goronzy, S. 33.

vermittlung und immer tieferen Erlebarkeiten deutlich hin zu einer kompetenzvermittelnden Erlebnisplattform.

Die **Botanischen Gärten**¹¹⁸ sind eine oft nach Herkunft der Pflanzen-Arten geordnete Anpflanzung von Bäumen, Sträuchern und weiteren Pflanzen und stehen heute häufig unter öffentlicher Verwaltung und universitärer Anbindung. Im Mittelpunkt standen zunächst weniger pädagogische Ansätze zur Breitenbildung als vielmehr wissenschaftliche und schützende Interessen. Beispiel ist der botanische Garten Berlin.¹¹⁹

Ein **Naturpark**¹²⁰ ist ähnlich wie ein **Nationalpark** ebenfalls eine mögliche Angebotsform von Edutainmentleistung. Beide sind durch das Bundesnaturschutzgesetz (§§ 24/27) inhaltlich bestimmt. Ein Nationalpark beinhaltet ein natürliches Gebiet auf dem Wasser oder dem Land, das unter der Prämisse der Sicherung seiner Unversehrtheit auch „...der wissenschaftlichen Umweltbeobachtung, der naturkundlichen Bildung und dem Naturerlebnis der Bevölkerung.“¹²¹ zur Verfügung steht. Im Gegensatz zu den Naturparks hat allerdings nicht das Erholungsbedürfnis der Menschen Vorrang, sondern der Schutz der Natur. Sobald Informationszentren und Erlebnistouren angeboten werden, sind zumindest die Bedingungen der stimulierenden Bildungsinformationen erfüllt. Ein Beispiel für einen Naturpark ist das Steinhuder Meer¹²² und für den Nationalpark kann das Wattenmeer¹²³ ein Beispiel bieten, das allerdings durch seine Dezentralität aufgrund der großen Fläche eigentlich eher eine Plattform als eine zentrale Parkanlage darstellt.

Ein **Themenpark**¹²⁴ ist eine dauerhaft angelegte größere Vergnügungsfläche, die zu einem durchgängigen Themenbezug mehrere Attraktionen vereinigt. Hierbei werden mannigfaltige Möglichkeiten aktiver Vergnügung und informativ animierender Bildung angeboten. Themenparks sind im besonderen Stil durchgängig gestaltet, oftmals allerdings in mehrere Themenbereiche aufgeteilt. So schaffen sie eine Verbindung zwischen Erlebnis und Bildung über Beobachten der Landschaftsgestaltung, innerhalb von Fahrattraktionen (Simulationsfahrten) oder auch in Shows und Events. Der Trend geht hier zu immer spezielleren Themen, um dem Angebot eine Einzigartigkeit zu sichern. Beispiele sind der Vogelpark Walsrode¹²⁵ oder der Magic Park Verden.¹²⁶

Das **Brandland**¹²⁷ versucht, ein Marken-Erlebniszentrum zu kreieren. Es handelt sich um eine oder um mehrere Marken herum aufgebaute Kunstwelt, die es dem Konsumenten ermöglicht, in die Marke „einzutauchen“, diese zu erleben und sich darin zu bewegen. Diese Orte lassen die Inszenierung und Werte einer Marke genauso wichtig werden wie der eigentliche Neuigkeitswert der Leistungen selbst. Die Stimulierungsleistung und damit auch das Interesse an der Wissensvermittlung ist somit letztlich sehr markenlastig. Es muss daher zumindest auf die Interessenbindung von Bildung hin geprüft werden. Klassische Brandlands sind beispielsweise Legoland

¹¹⁸ Vgl. vertiefend Schmidt 1997.

¹¹⁹ Vgl. hierzu Projekt-Homepage unter <http://www.botanischer-garten-berlin.de/> (05.04.2007).

¹²⁰ Vgl. vertiefend Küblböck, 2001, sowie Weichbold, Gutternig 2004.

¹²¹ Bundesnaturschutzgesetz 2002, §24(2).

¹²² Vgl. hierzu Projekt-Homepage unter <http://www.naturpark-steinhuder-meer.de/> (05.04.2007).

¹²³ Vgl. hierzu Projekt-Homepage unter <http://www.wattenmeer-nationalpark.de/> (05.04.2007).

¹²⁴ Vgl. hierzu die Ausführungen in Reinhardt, 2005, S. 150ff. Im Unterschied zur dortigen Abgrenzung wird der Begriff hier jedoch enger gefasst. Vgl. auch Kagelmann, 2004.

¹²⁵ Vgl. hierzu Projekt-Homepage unter <http://www.vogelpark-walsrode.de/> (05.04.2007).

¹²⁶ Vgl. hierzu Projekt-Homepage unter <http://www.magicpark-verden.de/> (05.04.2007).

¹²⁷ Vgl. hierzu Mikunda, 2002, S. 47-70 sowie Kiel, Enke, 2002 und auch Gross, 2004.

in Günzburg¹²⁸ oder die Autostadt Wolfsburg¹²⁹, die allesamt Lernerlebnisse bereithalten.

Ein **Museum**¹³⁰ beinhaltet eine Institution, die eine Sammlung interessanter Gegenstände für die Öffentlichkeit ausstellt. Meistens wird Eintrittsgeld erhoben, das dem Erhalt der Anlage zugute kommt. Ziel eines Museums ist es, Gegenstände aus vergangenen Zeiten zu einem bestimmten Thema fachgerecht dauerhaft aufzubewahren und den Besuchern in Dauer- oder Wechselausstellungen zugänglich zu machen. Der Deutsche Museumsbund definiert 1978 weitere Einschränkungen. Danach darf ein Museum keine kommerzielle Struktur haben, und es muss eine fachliche Leitung und wissenschaftliche Betreuung aufweisen. Als Beispiele aus der vielfältigen Museumslandschaft seien das Schokoladenmuseum in Köln¹³¹, das deutsche Museum in München¹³², aber auch Firmenmuseen wie das Heinz-Nixdorf-Museum in Paderborn¹³³ genannt. In der modernen Museumspädagogik gibt es Ansätze, die zu einer Herauslösung einzelner Museen aus der hiesigen Eingruppierung führen.

4.2 Edutainment-Welten als „kompetenzvermittelnde Erlebnisplattform“

Alle bisher skizzierten Konzepte sind noch als „lernstimulierende Informationsschau“ zu beschreiben. Eine Stufe weiter reichen die Konzepte, die auf der Bildungsschiene von der Informationsbereitstellung zur wirklichen Wissensvermittlung übergehen und auf der Unterhaltungsebene von passiver Stimulation über die eher einmalige Animation hin zu aktivem Erlebnis tendierten. Hierbei handelt es sich um verschiedene Ausprägungen einer kompetenzvermittelnden Erlebnisplattform. Auf dieser dem eigentlichen Edutainment nahen Ebene sind ebenfalls wieder fünf Typen zu kennzeichnen: Das Science Center, das Edutainmentcenter, der Edutainmentpark, der Edutainmentparcours und das Edutainmentmodul.

Das **Science Center**¹³⁴ entwickelt den Museumsgedanken weiter zu einer modernen permanenten „Mitmachausstellung“, die technische und naturwissenschaftliche Zusammenhänge und Phänomene nahe bringt. Im Mittelpunkt steht ein „Learning by doing“ als eigenständiges, spielerisches Experimentieren. Im Gegensatz zum Museum erfordern die Exponate in einem Science Center aktives Begreifen im Sinne von „Mittun“, statt dem klassischen Museumsschild „Berühren verboten“ gilt „Anfassen erwünscht“. Allerdings weist ein Science Center zumeist keine eigene Sammlung auf, sondern schafft themenspezifische Pädagogik-Arrangements. Historisches Beispiel ist das 1969 gegründete Exploratorium in San Francisco, das die Interaktivität als didaktisches Prinzip hervorhob, um Besucher zu handelnden mündigen Bürgern zu machen. Weiteres Beispiel ist das Universum-Science Center in Bremen¹³⁵.

Neben dieser aus dem Museum hervorgehenden Variante der kompetenzorientierten Erlebnisplattform basieren die weiteren Varianten eher auf einer Weiterentwicklung der Freizeit- und Themenparks. Im Gegensatz zu jenen, die nur Möglichkeiten aktiver Vergnügung und eher animierend- informativer Bildungsangebote bereit hielten, kann

¹²⁸ Vgl. hierzu Projekt-Homepage unter <http://www.legoland.de/> (05.04.2007).

¹²⁹ Vgl. hierzu Projekt-Homepage unter <http://www.autostadt.de/portal/site/www/> (05.04.2007).

¹³⁰ Vgl. hierzu umfassend Bäumler, 2004.

¹³¹ Vgl. hierzu Projekt-Homepage unter <http://www.schokoladenmuseum.de/> (05.04. 2007).

¹³² Vgl. hierzu Projekt-Homepage unter <http://www.hnf.de/> (04.05. 2007).

¹³³ Vgl. hierzu Projekt-Homepage unter <http://www.deutsches-museum.de/> (05.04. 2007).

¹³⁴ Vgl. hierzu umfassend Schaper-Rinkel et.al., 2000; Reinhardt, 2005, S. 130 ff..

¹³⁵ Vgl. hierzu Projekt-Homepage unter <http://www.universum-bremen.de/> (05.04. 2007).

hier aktive Bildung durch eigenes tiefgehendes Erleben und vertiefende Lernszenarien, Gespräche oder andere Kommunikationsformen umgesetzt werden.

Das **Edutainment-Center**¹³⁶ folgt dieser Grundausrichtung an einem zentralen Ort in einem entsprechend ausgestatteten Gebäudekomplex, der auf unbefristete Zeit errichtet wurde. Die Grundorientierung ist eher eine Indoor-Variante, findet also eher in entsprechend ausgestatteten Innenräumen und Gebäuden statt. Als Beispiele können die Unsicht-Bar Berlin (Essen im Dunkeln)¹³⁷ oder das -mittlerweile historische- Regenwaldhaus in Hannover¹³⁸ herangezogen werden. Aber auch das Klimahaus in Bremerhaven wird von seinem Koordinator in dieser Kategorie erfasst.¹³⁹

Ein **Edutainment-Park** erfüllt die gleichen Voraussetzungen wie das Center. Der einzige Unterschied besteht in der Ausformung des zentralen Ortes: Entgegen der grundsätzlichen Innenraum-Orientierung des Centers ist der Park eher als Außenanlagen konzipiert. Dies geschieht oft in kombinierter Fläche aus Naturflächen, Wildgehegen und Freizeitanlagen wie beispielsweise beim Otterzentrum Hankensbüttel¹⁴⁰.

Der **Edutainment-Parcours**¹⁴¹ zeichnet sich gegenüber den bisherigen Konzepten durch eine eher dezentral angelegte Inszenierung aus, die ein besonders selbst bestimmtes, dezentrales und wiederholbares Bildungserleben ermöglicht. Hier werden für den Nachfrager mehrere Pfade und /oder Szenarien des Durchlebens angeboten. Mit einer virtuellen, einer realen und kombinatorischen Plattform lassen sich drei Varianten unterscheiden.

Zunächst existieren immer mehr **virtuelle Edutainment-Parcours**, die eine Lernsoftware bezeichnen, welche Wissen auf unterhaltsame Weise vermittelt oder dies zumindest versucht. Ein breites Anwendungsgebiet findet Edutainment im „Computer Based Training“ als spezielle Lernsoftware, die dem Lernenden in Einzelschritten die Inhalte des Unterrichtsstoff nahe bringt. Lernende haben die Möglichkeit, Schritte beliebig oft zu wiederholen oder Zusatzinformationen per Mausklick anzufordern. Die gekonnte Mischung aus Text, Illustration, Ton, Grafik und Film erhöht den Spaß beim Lernen.

Beispiele aus der Praxis sind Löwenzahn-Software-Programme für Kinder und Ökopolopoly als Computerspiel für Erwachsene oder eine Projektmanagement-Lernsoftware¹⁴² der weltweiten Beratungsfirma Deloitte. Diese Beispiele stellen eine Offline-Variante der Virtualität dar. Im Zuge der wachsenden Bedeutung von E-Learning bietet sich darüber hinaus auch der Online-Bereich des Internet immer mehr als eine Edutainmentplattform an. Gerade im Zuge der Entwicklung des „web 2.0“ als der neuen Mitmach-Ausrichtung des Internet sind Online-Varianten von virtuellen

¹³⁶ Vgl. zur Verwendung dieses Begriffes Probst 2000, S.110, allerdings wird hier nicht spezifisch auf das Center abgehoben, sondern eher allgemein ein Edutainment-Ort charakterisiert. Das Edutainment-Center hat zunächst nichts mit einem Brandland zu tun, wie dies z.B. in den Passagen von Sträßler, 2001, S. 97 oder auch von Nufer, 2006, S. 335, oder auch Kagelmann, 2004, S. 171 leicht zu missdeuten ist. Bildung wird hier zunächst als interessenneutrale Vermittlung verstanden, deren Grad der Interessen-Zulässigkeit im Einzelfall zu prüfen sein wird.

¹³⁷ Vgl. hierzu Projekt-Homepage unter [http://www.unsicht-bar-berlin.de/\(05.04.2007\)](http://www.unsicht-bar-berlin.de/(05.04.2007)).

¹³⁸ Aufgrund von Umbau zu einem Sealife-Aquarium seit 2006 keine eigene Homepage mehr aber Historie in [http://de.wikipedia.org/wiki/Regenwaldhaus\(05.04.2007\)](http://de.wikipedia.org/wiki/Regenwaldhaus(05.04.2007)).

¹³⁹ Vgl. hierzu o.V. (2007), S. 20.

¹⁴⁰ Vgl. hierzu Projekt-Homepage unter [http://www.otterzentrum.de\(05.04.2007\)](http://www.otterzentrum.de(05.04.2007)).

¹⁴¹ Die Plattform wird bisher nur für Edutainment-Software diskutiert. Vgl. Fritz, 1997.

¹⁴² Eigene Erfahrungen des Verfassers sowohl mit Ökopolopoly als auch mit Löwenzahn, aber auch aus der Arbeit bei der Unternehmung mit der Software waren äußerst positiv.

Edutainmentplattformen auf dem Vormarsch. Letztlich zeigt Second Life¹⁴³ als eine weltweit agierende Computersimulation die Richtung an. Hier wird eine virtuelle Welt mit eigenen Spielern (Avataren) und eigener Währung für virtuelle Arbeiten von den Spielern gemeinsam aufgebaut und virtuell belebt.

Daneben finden sich **reale Edutainment-Parcours**. Hierbei handelt es sich um reale dezentrale aktive Vermittlung und Attraktivierung von Bildungsinhalten. Ziel ist ein zusammenhängender Parcours mit Lerneffekten, der über wiederholbare Teilstationen eigeninitiatives Lernen mit sporadischem ergänzendem Coaching ermöglicht. Hierbei wird die individuelle Routenführung entweder stringent vorgegeben wie bei dem österreichischen Natur – und Umwelterlebnispfad für Kinder in Ramsau. Oder aber die Teilnehmer organisieren ihre Route selbst wie beispielsweise in der Renaissance-Erlebniswelt- Hameln¹⁴⁴ oder im Geo-Park Bergstraße Odenwald¹⁴⁵.

Eine dritte denkbare Variante des Parcours ist eine Mischform der **Vernetzung von realen und virtuellen Momenten**. Einzelne reale Erlebnismodule, die an dezentralen Orten gemeinsam einen Parcours bilden, lassen sich virtuell begleiten über verschiedene internetbasierte Knotenpunkte. Diese können wiederum mit realen Orten anderer thematischer Erlebnisse und Attraktionen verbunden sein. Ein derartiges Modell war in der Praxis allerdings bisher nicht auffindbar. Doch analog zu der Verknüpfung beim internetbasierten Lernen hin zum so genannten „Blended learning“¹⁴⁶ (vermischten Lernen) lassen sich gerade die dortigen Forschungsergebnisse bestens auf den Edutainmentbereich transformieren.

Das **Edutainment-Modul** schließlich stellt zwar eine Edutainment-Welt im obigen Sinne dar, bleibt jedoch beweglich in Zeit und Raum. Es wird vernetzt mit anderen Leistungen angeboten. Hierunter fällt beispielsweise eine Wanderausstellung, die sich zu verschiedenen Events und Messen zeitweise thematisch passend dazu positioniert. Ein Beispiel hierfür ist „powerado“, die „Erlebniswelt Erneuerbare Energien“ für Schulen.¹⁴⁷ Der Vorteil dieser Modularität ist, dass bei nachlassendem Interesse der Einzugsbereich verlegt werden kann. Derartiges schafft auch die Ausstellung „Körperwelten“, ein durchaus umstrittene Mischung von Lernen, Erleben und Konsumieren.¹⁴⁸

Darüber hinaus sind Module denkbar, die Edutainment in weitere Szenarien als Belegung und Erlebnis einziehen lassen können. Hierbei wird der Trend zu integrierten Themenparks mit einer Hybridisierung von Themen und Erlebniskomplexen berücksichtigt.¹⁴⁹ Dies gilt besonders für die Ausdehnung in den Konsumsektor. Analog zum Brandland-Ansatz, der eine zentralisierte Markendarstellung als Erlebnis- und Lernwelt kreiert, sind zeitlich und räumlich begrenzte Module denkbar, die als eine Art „Edutainment-Belegung“ von Aktionsflächen in großflächigen Angebotsformen des stationären Handels angeboten werden. Besonders bieten sich hierfür die Urban Entertainment Center oder Shopping Malls¹⁵⁰ an, aber auch großflächige SB-

¹⁴³ Vgl. hierzu Projekt-Homepage unter <http://secondlife.com> (05.04. 2007).

¹⁴⁴ Vgl. hierzu Projekt-Homepage unter <http://www.erlebniswelt-renaissance.de> (05.04.2007).

¹⁴⁵ Vgl. Kleb, 2006.

¹⁴⁶ Vgl. zum Begriff des Blended Learning u.a. Sauter, Sauter, 2002.

¹⁴⁷ Vgl. hierzu Projekt-Homepage unter <http://www.powerado.de/>(05.04.2007).

¹⁴⁸ Vgl. hierzu Projekt-Homepage unter <http://www.bodyworlds.com/>(05.04.2007). Im Januar 2004 erhob das Magazin „Der Spiegel“ Vorwürfe gegen Gunther von Hagens, für seine Ausstellungsstücke Leichen chinesischer Hinrichtungsoffer zu verwenden. Nach der Beendigung der Ausstellung in Frankfurt im Frühjahr 2004 erklärte Gunther von Hagens, keine weiteren Ausstellungen mehr in Deutschland veranstalten zu wollen.

¹⁴⁹ Vgl. hierzu Kagelmann, 2004, S. 171.

¹⁵⁰ Vgl. zum allgemeinen Erlebnischarakter von Shopping Malls Vester, 2004.

Warenhäuser denken über erlebnisorientierte Anreicherung nach.¹⁵¹ Bisher bewegen sich derartige Konzepte allerdings eher im Bereich der Stimulation oder Animation, z.B. bei der Warenverkostung. Auch der Einbezug in die Produktion von Leistungen im Sinne eines „Tages der offenen Tür“ kann unter Modulsichtweise erfasst werden, sobald er Bildungskomponenten im ausreichenden Maße des Wissens- und Kompetenzerwerbes berücksichtigt. Derartige Überlegungen können in Zukunft weitere Kreise in weiteren Teilen des Marktgeschehens ziehen.

Eine weitere Variante mit Bezug zum Brandland ist die Integration eines Marken-Edutainment-Moduls in bestehende Freizeiteinrichtungen, wie beispielsweise das Nivea-Land im Europapark Rust in Zusammenarbeit mit der DLRG als Lernspiele zum Thema „Sicherheit im Wasser“ konzipiert war.¹⁵² Hier gilt es jedoch genauer zu hinterfragen, was noch alles „gelernt“ wird und ob hier wirklich ein Bildungsbeitrag vorliegt.¹⁵³

4.3 Eine integrative Begriffslandkarte

Damit kann die Vorstellung verschiedener idealtypischer Grundtypen von Edutainment-Welten abgeschlossen werden. Die Begriffslandkarte wird bestimmt nicht jeden Einzelfall kategorial endgültig erfassen zu können. Die Praxis bietet sicherlich immer wieder neue Konzeptvarianten, deren Einordnung u. U. zur Erweiterung der Typologie führen kann. Ziel der Typologisierung war die Bestimmung verbindlicher Eckpunkte, anhand derer sich die fallbezogene Charakterisierung einzelner Projekte orientieren kann. Die Übergänge zwischen den Konzepten sind in der Praxis fließend.

Im Laufe der Zeit haben sich die ursprünglichen Konzepte dynamisch fort entwickelt. So sind die ursprünglich der Information und Stimulation zugeordneten Zoos beispielsweise heute auf dem Niveau einer kompetenzvermittelnden Erlebnisplattform angelangt, wie der Zoo Hannover eindrucksvoll verdeutlicht. Auch Vergnügungs- und Freizeitparks entwickeln Angebote, die sie zum Themenpark werden lassen, wie dies beispielsweise beim Europapark in Rust¹⁵⁴ der Fall ist, der sich selbst immer noch als „Europas größter Freizeitpark“ bezeichnet. Ein Beispiel für die Fortentwicklung eines Brandlands stellt die Autostadt Wolfsburg¹⁵⁵ dar. Hier sind viele Elemente eines Edutainmentcenters, zumindest aber viele Edutainment-Module etabliert worden. Ein Beispiel für die Weiterentwicklung einer ehemaligen Gartenanlage hin zu Bildungselementen zeigt der ursprünglich aus einer Bundesgartenschau hervorgegangene „Park der Gärten“ in Bad Zwischenahn mit seinen mittlerweile über 40 Themengärten.¹⁵⁶

Die Zusammenfassung der Begriffslandkarte zum Edutainment gibt die Abbildung 9.

¹⁵¹ Vgl. hierzu bereits Scherrieb 1998, S. 685. Das bedeutet jedoch nicht, das Edutainment-Center und Brandlands bedenkenlos komplett in Edutainment-Center überführt werden können, wie dies z.B. die Passagen von Sträßer, 2001, S. 97 oder auch von Nufer, 2006, S. 335 leicht zu missdeuten sind.

¹⁵² Vgl. hierzu Sträßer 2001, S.98.

¹⁵³ Hierzu wird u. a. das Prüfraster dienen, das in einer Folgepublikation veröffentlicht wird.

¹⁵⁴ Vgl. hierzu Projekt-Homepage unter <http://www.europapark.de/> (05.04.2007).

¹⁵⁵ Vgl. hierzu auch Goronzy, 2006, S. 37, der die Autostadt als wissensorientierten Brandpark fasst, zur Projekt-Homepage unter <http://www.autostadt.de> (05.04.2007).

¹⁵⁶ Vgl. hierzu Projekt-Homepage unter <http://www.park-der-gaerten.de> (05.04.2007).

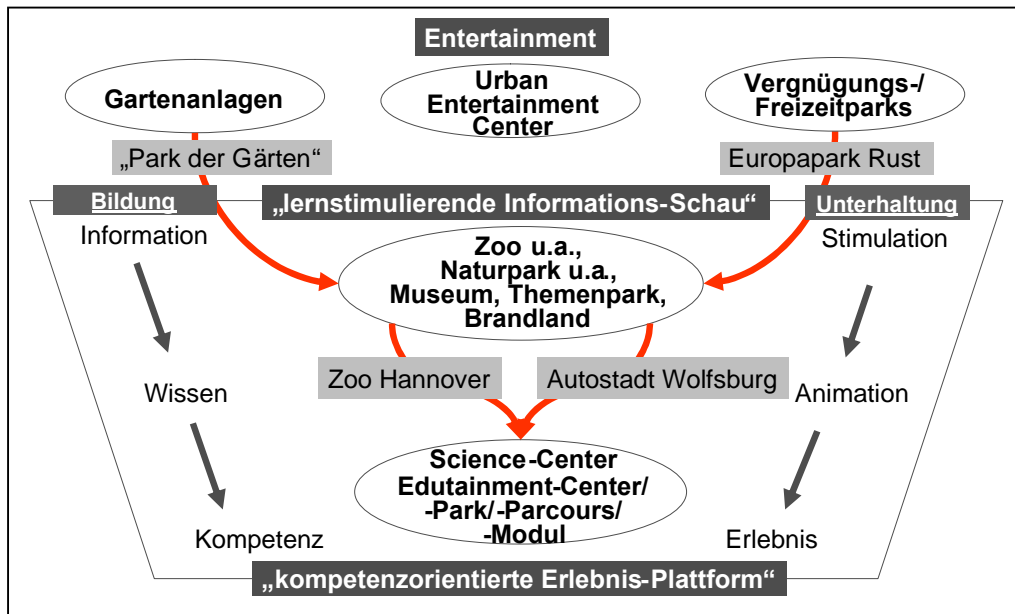


Abbildung 9: Grundtypen von Edutainment-Welten.

Mit dieser Beschreibung der Grundtypen von Edutainment-Welten endet der erste, eher grundlegend-theoretische Teil der Erörterungen der Zusammenhänge von Bildung und Unterhaltung. Es bleibt die Aufgabe, ein Fazit der bisherigen Erörterungen zu ziehen.

5. Fazit und Ausblick

Als Abschluss werden die bisherigen Gedanken in 8 Thesen zusammengefasst.

1. Edutainment als verbale Zusammenfügung der angloamerikanischen Worte für Bildung und Unterhaltung basiert inhaltlich auf einer sachlichen, zeitlichen und räumlichen Verschmelzung von Bildung und Unterhaltung in weiten Bereichen.
2. Die Bildungskomponente konkretisiert sich im Erwerb von Informationen über Wissen hin zu Kompetenzen, die Unterhaltungskomponente von äußerer Stimulation über Animation hin zu echtem Erlebnis.
3. Edutainmentkonzepte sind zwar über die angloamerikanische Begrifflichkeit signalartig neu, können jedoch auf eine lange Tradition unterschiedlichster Ansätze zurückblicken.
4. Antriebsfedern für die Verbreitung von Edutainment liegen sowohl auf der Gesellschaftsebene als auch im Marktgeschehen und auf der Individualebene.
5. Auf Gesellschaftsebene dienen die Konzepte der Wissensgesellschaft und der Erlebnisgesellschaft unter Berücksichtigung der berechtigten Einwände als Anknüpfungspunkte für das Edutainment.
6. Mit Bezug auf den Marktmechanismus muss einerseits behutsam mit Wissen und Zweck- bzw. Interessensfreiheit umgegangen werden, und andererseits ist eine Entstofflichung von Substanzen hin zu Symbolen im Sinne einer Leistungsinszenierung ein wesentliches zukünftiges Marktmoment.

7. Auf der Individualebene führen die drei vorherigen Punkte zu einer Gleichzeitigkeit von individuellem . . .
 - Lernen, vornehmlich informell und umfassend mit Hand, Herz und Hirn,
 - Erleben mit dem Schwerpunkt auf aktivem positivem Durchleben und Sicherung von Zufriedenheit durch alle Sequenzen vor, während und nach einem Erlebnis in einem Vierfeld-Erlebnisraum,
 - Konsumieren im Sinne von Findung, Einbindung und Bindung des Konsumenten.

8. Edutainment-Welten als grundlegende konzeptionelle Inszenierungszusammenhänge weisen immer gleichzeitig Komponenten des Lernens, des Erlebens und des Konsumierens auf und lassen unter dem Fokus der eher lernstimulierenden Informationsschau in die 5 Grundtypen Zoo, Museum, Naturpark, Themenpark und Brandland einteilen. In einer anderen Ausrichtung der eher kompetenzorientierten Erlebnisplattform finden sich die 5 Grundtypen Science-Center, Edutainment-Center, Edutainment-Park, Edutainment-Parcours und Edutainment-Modul.

In einem zweiten Teil wird es um die Entwicklung eines Analyserasters für konkrete Projekteinschätzungen gehen, um daraus kritische Erfolgsfaktoren in Praxis aufzuspüren und als Gestaltungsempfehlungen für zukünftige Projekte zu generieren.

Literaturverzeichnis

- Adorno, T.W. (2006): Theorie der Halbbildung, Vortrag von 1959 auf dem deutschen Soziologentag, Frankfurt/M. 2006
- Bäumler, C. (2001): Edutainment und Museum. In: Witsch, M. (Hrsg.): Spektrum Freizeit. Forum für Wissenschaft, Politik & Praxis. Halbjahreszeitschrift Freizeitwissenschaft. Schwerpunkt: Wertevermittlung in der Freizeit, H. 2/2002, Köln, S. 111-118
- Bäumler, C. (2004): Bildung und Unterhaltung im Museum, das museale Selbstbild im Wandel. Münster 2004
- Baratay, E./Hardouin-Fougier, E. (2000): Zoo, Von der Menagerie zum Tierpark, Berlin 2000
- BBDO Group Germany (2001): Brand Equity Excellence, Band 1: Brand Equity Review, Autoren des Bandes: Rainer Zimmermann, Udo Klein-Bölting, Björn Sander und Tharek Murad-Aga, Düsseldorf 2001
- Beck, U. (1986): Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt/M. 1986
- Berger, P. L./Luckmann, T. (1980): Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit, - Eine Theorie der Wissenssoziologie, Frankfurt/M. 1980
- Bruhn, M. (2001): Relationship Marketing, München 2001
- Bruhn, M. (2006): Integrierte Unternehmenskommunikation, 4. Auflage, München 2006
- BLK (2004): Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK)(Hrsg.): Strategie für Lebenslanges Lernen in der Bundesrepublik Deutschland, Bonn 2004
- Bundesnaturschutzgesetz (2002): Bundesnaturschutzgesetz vom 25. März 2002 (BGBl. I S. 1193), zuletzt geändert durch Artikel 8 des Gesetzes vom 9. Dezember 2006 (BGBl. I S. 2833). In: http://bundesrecht.juris.de/bnatschg_2002/___24.html (Abfrage 05.04. 2007)
- Castells, M. (2001): Die Netzwerkgesellschaft. Das Informationszeitalter: Wirtschaft, Gesellschaft, Kultur, Opladen 2001

- Csikszentmihalyi, M. (2004): Flow, das Geheimnis des Glücks, aus dem Amerikanischen übersetzt von Annette Charpentier, Stuttgart 2004
- Csikszentmihalyi, M./Schiefele, U. (1993): Die Qualität des Erlebens und der Prozess des Lernens. In: Zeitschrift für Pädagogik, 1993, H. 2, S. 207-222
- Dörner, A (2001): Politainment. Politik in der medialen Erlebnisgesellschaft. Frankfurt/M. 2001
- Dörpinghaus, A./ Poenitsch, A./Wigger, L. (2006): Einführung in die Theorie der Bildung, Darmstadt 2006
- Dohmen, G. (2001): Das informelle Lernen. Die internationale Erschließung einer bisher vernachlässigten Grundform menschlichen Lernens für das lebenslange Lernen aller, Bonn 2001
- Dudenredaktion (2006) (Hrsg.): Duden, Deutsches Universalwörterbuch, 6. überarbeitete und erweiterte Auflage, Mannheim u. a. 2006
- Eckardt, B. (1993): Multimedia, Edutainment und die Entwicklung zum „Homo Zappens“. In: Pädextra, Ausgabe Juli/August 1993, S. 42-47
- Endmark AG (2003): Englisch-sprachige Claims in Deutschland, Eine Untersuchung zur Verständnisfähigkeit. URL: <http://www.sicherheim.de/MaFoEnglischeClaims2003kurz.pdf>, (Stand September 2003, Abfrage vom 4.4.2007)
- Engelhardt, W. H./Kleinaltenkamp, M./Reckenfelderbäumer, M.(1993): Leistungsbündel als Absatzobjekte - Ein Ansatz zur Überwindung der Dichotomie von Sach- und Dienstleistungen, in: Schmalenbachs Zeitschrift für betriebswirtschaftliche Forschung, 45. Jg. (1993), S. 395-426
- Europäische Union: Die multilaterale Verhandlungen der Uruguay-Runde (1986-1994) - Anhang 1 - Anhang 1B - Allgemeines Übereinkommen über den Handel mit Dienstleistungen (WTO) WTO . In: Amtsblatt Nr. L 336 vom 23/12/1994 S. 0191 - 0212
- Fichtner, U./Michna, R.(1987): Freizeitparks, Freiburg 1987
- Flitner, A./Giel, K. (Hrsg.): Wilhelm von Humboldt: Werke in fünf Bänden. Darmstadt 1961-1980. (Neuausgabe 2002), Band 1
- Freericks, R./Theile, H./Brinkmann, D. (Hrsg.)(2005): Nachhaltiges Lernen in Erlebniswelten? Modelle der Aktivierung und Qualifizierung, - Tagungsdokumentation, Bremen 2005
- Freericks, R./Brinkmann, D./Theile, H./Krämer, S./Fromme, J./Rußler, S. (2005): Projekt Aquilo: Aktivierung und Qualifizierung erlebnisorientierter Lernorte, Bremen 2005
- Fritz, J. (1997): Edutainment – Neue Formen des Spielens und Lernens? In: Handbuch Medien: Computerspiele/ hrsg. von Jürgen Fritz und Wolfgang Fehr. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 1997, S. 103-120
- Fromme, J./Meder, N. (Hrsg.)(2002): Spektrum Freizeit- Schwerpunkt informeller Bildung in der Freizeit, Köln 2002
- Geertz, C. (1994): Dichte Beschreibung, Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme, Frankfurt/M. 1994
- Gröppel, A. (1990): Erlebnisbetontes Handelsmarketing, in: Handelsforschung 1990, hrsg. von Volker Trommsdorff, Wiesbaden 1990, S. 121-137
- Grötsch, K. (2006): Aha , eine Erlebnis, - Über Erlebnisinszenierung und Emotionsmanagement. In: Weiermair, K./Brunner-Sperdin, A. (2006(Hrsg.): Erlebnisinszenierung im Tourismus, - Erfolgreich mit emotionalen Produkten und Dienstleistungen, Berlin 2006
- Gross, H. (2004): Brandlands,- Erlebnis von marken und neue Unternehmenskommunikation. In: Kagelmann, H.J./Bachleitner, R./Rieder, M. (2004)(Hrsg.): Erlebniswelten, - zum Erlebnisboom in der Postmoderne, München, Wien 2004, S. 181-192
- Grün, O./Brunner, J.-C. (2002): Der Kunde als Dienstleister. Von der Selbstbedienung zur Co-Produktion, Wiesbaden 2002

- Haake, W. (1970): Publizistik und Gesellschaft, Stuttgart 1970
- Hörisch, J. (2006): Die ungeliebte Universität, Rettet die Alma Mater, München, Wien 2006
- Horx, M. (1995): Trendwörter, Vona Acid bis Zippies, Düsseldorf, Wien et al. 1995
- Horx, M. (2005): Der Selfness-Trend: Was kommt nach Wellness?, Kelkheim 2005
- Kagelmann, H.J. (1998): Grundlegende Bemerkungen zu organisierten vergnügen. In: Rieder, M./Bachleitner, R./Kagelmann, H.J. (Hrsg.): ErlebnisWelten, Wien 1998, S. 58-94
- Kagelmann, H.J. (2004): Themenparks. In: Kagelmann, H.J./Bachleitner, R./Rieder, M. (2004)(Hrsg.): Erlebniswelten, - zum Erlebnisboom in der Postmoderne, München, Wien 2004, S. 160-172
- Kagelmann, H.J./Bachleitner, R./Rieder, M. (2004)(Hrsg.): Erlebniswelten, - zum Erlebnisboom in der Postmoderne, München, Wien 2004
- Kiel, H.-J./Enke, N. (2002): Brand Lands - Willkommen im Reich der Marke. In: Absatzwirtschaft 2002, Heft 2
- Kirchdörfer, D. (2005): Informelles Lernen in der Freizeit. In: Freericks, R., Theile, H., Brinkmann, D. (Hrsg.)(2005): Nachhaltiges Lernen in Erlebniswelten? Modelle der Aktivierung und Qualifizierung,- Tagungsdokumentation, Bremen 2005, S. 123-132.
- Klafki, W. (1996): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik, Weinheim, Basel 1996
- Kleb, T. (2006): Geopark: Ausgezeichnete Verbindung von Erdgeschichte, Natur und Kultur. In: Umwelt direkt, o. Jg. 2006, H 3, S. 4-8
- Krämer, K. (2004): Wissensasymmetrien als Problem einer nachhaltigen Entwicklung. In: Lehner, C./Ohly, H.-P./Rahmstorf, G. (Hrsg.)(2004): Wissensorganisation und Edutainment. Wissen im Spannungsfeld von Gesellschaft, Gestaltung und Industrie, Würzburg 2004, S. 30-37
- Kroeber-Riel, W./Weinberg, P. (2003). Konsumentenverhalten, 8 Auflage, München, 2003
- Küblböck, S. (2001): Zwischen Erlebniswelt und Umweltbildung. Informationszentren in Nationalparks, Naturparks und Biosphärenreservaten, München 2001
- Kübler, H.-D. (2005) Mythos Wissensgesellschaft, Gesellschaftlicher Wandel zwischen Information, Medien und Wissen. Eine Einführung, Wiesbaden 2005
- Legnaro, A. (2004). Erlebnis. In: Bröckling, U./Krasmann, S./Lemke, T. (Hrsg.): Glossar der Gegenwart, Frankfurt/M. 2004, S.- 71-75
- Lehner, F. (2006): Wissensmanagement, Grundlagen, Methoden und technische Unterstützung, München, Wien 2006
- Lehner, C./Ohly, H.-P./Rahmstorf, G. (Hrsg.)(2004): Wissensorganisation und Edutainment. Wissen im Spannungsfeld von Gesellschaft, Gestaltung und Industrie. Proceedings der 7. Tagung der Deutschen Sektion der Internationalen Gesellschaft für Wissensorganisation Berlin. 21.-23. März 2001., Fortschritte in der Wissensorganisation Bd. 7 XI, Würzburg 2004
- Liebmann, H.-P. (1996): Auf den Spuren der „Neuen Kunden“. In: Zentes, J./Liebmann, H.-P. (Hrsg.): GDI-Trendbuch Handel Nr. 1, Düsseldorf, München 1996, S. 37-54
- Liebmann, H.-P./Zentes, J. (2001): Handelsmanagement, München 2001
- Liessmann, K.P. (2006): Theorie der Unbildung, Die Irrtümer der Wissensgesellschaft, Wien 2006
- Maass, K. (2003) Spaßgesellschaft. Wortbedeutung und Wortgebrauch, Frankfurt/M. 2003
- Martin, H.-P./Schumann, M. (2004): Die Globalisierungsfalle. Der Angriff auf Demokratie und Wohlstand, 10. Auflage, Reinbek bei Hamburg 1998

- Maslan-Majer, D. (2002): Edutainment als Angebot für Erlebniswelten? Hintergründe und Potenziale : Das Beispiel der Erlebniswelt am Nürburgring. In: Nahrstedt, W./Brinkmann, D./Theile, H./Röcken, G. (Hrsg.)(2002): Lernen in Erlebniswelten, Perspektiven für Politik, Management und Wissenschaft, Bielefeld 2002, S. 210-217
- Meffert, H./Bruhn, M. (2000): Dienstleistungsmarketing, - Grundlagen, Konzepte, Methoden, 3. Auflage, Wiesbaden 2000
- Mikunda, C. (2002): Marketing spüren, Willkommen am Dritten Ort, Frankfurt/Wien 2002
- Mikunda, C. (2005): Der verbotene Ort oder die inszenierte Verführung, unwiderstehliches Marketing durch strategische Dramaturgie, 2. Auflage, Frankfurt/M. 2005
- Münch, R. (1991): Dialektik der Kommunikationsgesellschaft. Frankfurt am Main 1991.
- Nahrstedt, W./Brinkmann, D./Theile, H./Röcken, G. (2002): Lernort Erlebniswelt, Neue Formen informeller Bildung in der Wissensgesellschaft, Bielefeld 2002
- Nahrstedt, W./Brinkmann, D./Theile, H./Röcken, G. (Hrsg.)(2002): Lernen in Erlebniswelten, Perspektiven für Politik, Management und Wissenschaft, Bielefeld 2002
- Naisbitt, J. (1984): Megatrends: 10 Perspektiven, die unser Leben verändern werden, Bayreuth 1984
- Niehaus, M. (2004): Durch ein Meer von Unwägbarkeiten: Metaphorik in der Wissensgesellschaft. In: Lehner, C./Ohly, H.-P./Rahmstorf, G. (Hrsg.)(2004): Wissensorganisation und Edutainment. Wissen im Spannungsfeld von Gesellschaft, Gestaltung und Industrie, Würzburg 2004, S. 3-8
- Nieke, W. (2002): Kompetenz. In: Otto, H.-U./Rauschenbach, T./Vogel, P. (Hrsg.): Erziehungswissenschaft: Professionalität und Kompetenz, Opladen, S. 13-27
- Nufer, G. (2006): Event-Marketing, theoretische Fundierungen und empirische Analyse unter besonderer Berücksichtigung von Imagewirkungen, 2. Auflage, Wiesbaden 2006
- O.V. (2007): Interview mit Arne Dunker, Geschäftsführer Petri& Tiemann. URL: <http://www.klimahaus-bremerhaven.de/downloads/10InterviewArneDunker.doc> (Abfrage vom 05.04.2007)
- Opaschowski, H.W. (1994): Schöne, neue Freizeitwelt? Wege zur Neuorientierung, Hamburg 1994
- Opaschowski, H.W. (2000): Kathedralen des 21. Jahrhunderts : Erlebniswelten im Zeitalter der Eventkultur, Hamburg 2000
- Opaschowski, H.W. (2006a): Einführung in die Freizeitwissenschaft, Wiesbaden 2006
- Opaschowski, H.W. (2006b): Deutschland 2020, Wie wir morgen leben, Prognosen der Wissenschaft, 2. Auflage, Wiesbaden 2006
- Pine, B. J./Gilmore, J.H. (1999) The Experience Economy, work is theatre & every business a stage, Boston, Massachusetts 1999
- Postman, N. (1988): Wir amüsieren uns zu Tode, Frankfurt/M. 1988
- Probst, Petra (2000): Freizeit- und Erlebniswelten: Entwicklung, Trends und Perspektiven; in: Steinecke, Albrecht (Hrsg.): Erlebnis- und Konsumwelten; München, Wien 2000: Oldenbourg, S. 104-118
- Probst, P. (2002): Lernen als Edu-tainment: Welche Rolle können Freizeit- und Themenparks bei der Erfüllung des „Bildungsauftrags“ spielen? In: Nahrstedt, W./Brinkmann, D./Theile, H./Röcken, G. (Hrsg.)(2002): Lernen in Erlebniswelten, Perspektiven für Politik, Management und Wissenschaft, Bielefeld 2002, S. 218-222
- Reinhardt, U. (2005): Edutainment, - Bildung macht Spaß, Münster 2005
- Rohde, M./Schomann, R. (2004)(Hrsg.): Historische Gärten heute, 2. Aufl., Leipzig 2004. Sauter, A./ Sauter, W. : Blended Learning. Effiziente Integration von E-Learning und Präsenztraining, Neuwied 2002

- Schaper-Rinkel, P./Giesecke, S./ Bieber, D. (2000): Science Center. Studie im Auftrag des BMBF, Berlin 2000
- Scherrieb, H.N. (1998): Freizeitparks und Freizeitzentren-Ziel und Aufgaben als touristische Leistungsträger. In: Haedrich, G./Kaspar, C./Klemm, C./Kreilkamp, E. (Hrsg.): Tourismus-Management, Tourismusmarketing und Fremdenverkehrsplanung, 3. Auflage, Berlin 1998, S. 679-698
- Schleiermacher, F.D. (1913): Versuch einer Theorie des geselligen Betragens . In: Braun, O./Bauer, J.(Hrsg.): Schleiermachers Werke in 4 Bänden, Aalen (reprint) 1981, Band 2
- Schiersmann, C. (2005): Lebenslanges Lernen: Erfahrungen und Einstellungen der deutschen Bevölkerung, Ergebnisse einer repräsentativen Untersuchung. In: Kempfer, K./Meusburger, P. (2005)(Hrsg.): Bildung und Wissensgesellschaft, Berlin, Heidelberg 2005, S. 247-268
- Schmidt, L: 1997: Die Botanischen Gärten in Deutschland, Hamburg 1997
- Schmitt, B.H./Mangold, M. (2004):Kundenerlebnis als Wettbewerbsvorteil, Mit Customer Experience Management Marken und Märkte gestalten, Wiesbaden 2004
- Schulze, G. (1993): Die Erlebnisgesellschaft, Kultursoziologie der Gegenwart, Frankfurt, New York 1993
- Spiller, A. (2001): Praxiskrise der Marketinglehre, in: Marketing ZFP, Nr. 1/2001, S. 41-54
- Spitzer, M. (2007): Lernen, Gehirnforschung und die Schule des Lebens, München 2007
- Spitzer, M./Bertram, W. (2007) (Hrsg.): Braintertainment, Expeditionen in die Welt von Geist und Gehirn, Stuttgart, New York 2006
- Stauss, B. (1991). „Augenblicke der Wahrheit“ in der Dienstleistungserstellung: Ihre Relevanz und ihre Messung mit Hilfe der Kontaktpunkt-Analyse. In: Bruhn, M. /Stauss B. (Hrsg.): Dienstleistungsqualität: Konzepte, Methoden, Erfahrungen. Wiesbaden, S. 345-366
- Stehr, N. (1994): Arbeit, Eigentum und Wissen. Zur Theorie von Wissensgesellschaften, Frankfurt/M. 1994
- Sträßer, A.-K.(2001): Eventmarketing - Neue Wege der Kommunikation. Konzeption, Inszenierung, Controlling, Norderstedt 2001
- Tauss, J./Kollbeck, J./Mönikes, J. (1996)(Hrsg.): Deutschlands Weg in die Informationsgesellschaft. Herausforderungen und Perspektiven für Wirtschaft, Wissenschaft, Recht und Politik. Baden-Baden 1996
- Tischer M. (1990): Veraltet die Halbbildung? Überlegungen beim Versuch, die Theorie der Halbbildung zu aktualisieren. In: Pädagogische Korrespondenz. In: Zeitschrift für kritische Zeitdiagnostik in Pädagogik und Gesellschaft, H. 6, S. 5-21
- Türcke, C. (2002) Erregte Gesellschaft, Philosophie der Sensation, München 2002
- Vester, H.-G. (2004): Shopping Malls, Orte des Erlebens. In: Kagelmann, H.J./Bachleitner, R./Rieder, M. (2004)(Hrsg.): Erlebniswelten, - zum Erlebnisboom in der Postmoderne, München, Wien 2004, S. 211-218
- Weichbold, M./ Gutternig, M. (2004): Erlebnis Natur? Nationalparkmarketing zwischen Ästhetik und Erleben. In: Kagelmann, H.J./Bachleitner, R./Rieder, M. (2004)(Hrsg.): Erlebniswelten, - zum Erlebnisboom in der Postmoderne, München, Wien 2004, S. 124-134
- Weinberg, P. (1992): Erlebnismarketing. München, 1992