

Peter Wahler · Claus J. Tully · Christine Preiß

Jugendliche in neuen Lernwelten

Schriften des Deutschen Jugendinstituts: Jugend

Das Deutsche Jugendinstitut e. V. (DJI) ist ein zentrales sozialwissenschaftliches Forschungsinstitut auf Bundesebene mit den Abteilungen „Kinder und Kinderbetreuung“, „Jugend und Jugendhilfe“, „Familie und Familienpolitik“, „Zentrum für Dauerbeobachtung und Methoden“, dem Forschungsschwerpunkt „Übergänge in Arbeit“ sowie den Forschungsgruppen „Gender und Lebensplanung“ und „Migration, Integration und interethnisches Zusammenleben“. Es führt sowohl eigene Forschungsvorhaben als auch Auftragsforschungsprojekte durch. Die Finanzierung erfolgt überwiegend aus Mitteln des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend und im Rahmen von Projektförderung aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. Weitere Zuwendungen erhält das DJI von den Bundesländern und Institutionen der Wissenschaftsförderung.



**Bundesministerium
für Bildung
und Forschung**

Das diesem Buch zugrunde liegende Vorhaben wurde mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen B 8320 gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Autoren.

Peter Wahler · Claus J. Tully
Christine Preiß

Jugendliche in neuen Lernwelten

Selbstorganisierte Bildung
jenseits institutioneller
Qualifizierung

2., erweiterte Auflage



VS VERLAG FÜR SOZIALWISSENSCHAFTEN

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der
Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über
<http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

1. Auflage 2004
- 2., erweiterte Auflage 2008

Alle Rechte vorbehalten

© VS Verlag für Sozialwissenschaften | GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden 2008

VS Verlag für Sozialwissenschaften ist Teil der Fachverlagsgruppe
Springer Science+Business Media.
www.vs-verlag.de



Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Umschlaggestaltung: KünkelLopka Medienentwicklung, Heidelberg

Satz: Beate Glaubitz, Satz und Redaktion, Leverkusen

Druck und buchbinderische Verarbeitung: Krips b.v., Meppel

Gedruckt auf säurefreiem und chlorfrei gebleichtem Papier

Printed in the Netherlands

ISBN 978-3-531-16342-0

Inhalt

Vorwort zur zweiten Auflage Informelles Lernen – ein aktuelles Forschungsthema der Moderne (<i>Claus J. Tully</i>)	11
1 Vorbemerkung	21
2 Jugendphase als Zeit des Lernens (<i>Peter Wahler</i>)	23
2.1 Zur historischen Etablierung der Jugendphase	24
2.2 Verbreiterung und Verallgemeinerung des Schulbesuchs – die erste Bildungsreform	25
2.3 Jungsein – Schülersein – Identität in der Altersgruppe finden	28
2.4 Jugendliche Identitätsfindung und Schülerstatus in veränderten Lernwelten	32
2.5 Das selbstgesteuerte Lernen – Grundelemente einer neuen Theorie	36
2.6 Selbstgesteuertes Lernen im lebensweltlichen Kontext von Jugendlichen	37
2.7 Zentrale Bereiche des außerschulischen Lernens: Befunde und Fragestellungen	42
2.7.1 Computer und neue Informationstechnologien	42
2.7.2 Lernen durch Erfahrungen mit der Arbeitswelt	43
2.7.3 Lernen im Sport	44
2.7.4 Lernen durch Musik/Medien	45

3	Untersuchungsmethode und Durchführung der empirischen Studie <i>(Peter Wahler)</i>	49
3.1	Die quantitative Befragung: zur Anlage der Stichprobe und Auswahl der Schulen	52
3.2	Zur Konstruktion des Fragebogens	54
3.3	Hauptuntersuchung: Verlauf und Durchführung.....	57
3.4	Auswertungsschritte und Grunddaten der Untersuchungspopulation	58
4	Schule – der institutionalisierte Lernort <i>(Peter Wahler)</i>	61
4.1	Das Verhältnis Jugendlicher zur Schule – Fragestellung und Indikatoren	61
4.2	„Lieblingsfächer“ der Jugendlichen	63
4.3	Leistung und Belastung in der Einschätzung der Schüler....	65
4.4	Der Aufwand für das schulische Lernen	67
4.5	„Nicht für die Schule, sondern für das Leben ...“ Deutungen zur Schule I	70
4.6	Deutungsmuster zur Schule II	76
4.7	Was sich in der Schule verändern sollte – Reformvorschläge aus der Sicht der Jugendlichen	79
4.8	Zusammenfassung	80
5	Der Nebenjob – Alltagslernen jenseits der Schule <i>(Claus J. Tully)</i>	83
5.1	Jugend: Freizeit, Nebenjob – oder eine abhängig autonome Existenzform	83
5.1.1	Aktuelle Daten zu Taschengeld und Nebenjob	86
5.1.2	Eigenständiger Konsum	87
5.1.3	Erfahrungen in der Arbeitswelt	88
5.1.4	Schule versus Nebenjob.....	89
5.1.5	Rahmen für die Darstellung der Befunde	91
5.2	Die Nebenjobs der untersuchten Jugendlichen	91
5.2.1	Der Job eine wichtige Sache.....	91
5.2.2	Wer jobbt wie viel?	92
5.2.3	Zeitlicher Aufwand für den Nebenjob	94

5.2.4	Geld in den Händen Heranwachsender – die Verdienste	95
5.3	Der Nebenjob – erste Erfahrungen in der Arbeitswelt	96
5.3.1	Tätigkeitsfelder – Welche Jobs werden ausgeübt?	97
5.3.2	Job-Motive und Lernerfahrungen	99
5.3.3	Vorstellungen im Hinblick auf die eigene berufliche Zukunft	104
5.4	Zwischen Schule und Nebenjob	107
5.4.1	Die Art und Qualität der Jobs oder was den Job von der Schule unterscheidet	107
5.4.2	Länger zur Schule – Veränderung der Jugendphase	109
5.4.3	Das Verhältnis von Schule und Nebenjob – Schmälert der Nebenjob die Schulleistung?	112
5.5	Budget und Ausgabeverhalten der befragten Schülerinnen und Schüler	118
5.6	Fazit	121
6	Sport – mit Bewegung lernen (<i>Peter Wabler</i>)	125
6.1	Sportliche Leitbilder und jugendliche Entwicklung	125
6.2	Sportliche Interessen und Aktivitäten – Fragestellungen der Studie	130
6.3	Schwerpunkte der sportlichen Aktivitäten	130
6.4	Zeitlicher Umfang des Engagements	134
6.5	Organisationsform und sozialer Kontext	135
6.6	Lerneffekte beim Sport aus der Sicht der Jugendlichen	137
6.7	Zusammenfassung	140
7	Leben und Lernen mit Musik (<i>Christine Preiß</i>)	143
7.1	Musik – ein zentrales Sozialisationsfeld im Jugendalter	143
7.2	Zum Stellenwert von Musik im kulturellen Aktivitätsspektrum der Jugendlichen	144
7.3	Individuelle Zugänge und Betätigungsformen im Freizeitsegment „Musik“	146
7.4	Aktiver Umgang mit Musik – das Spektrum beliebter Instrumente	150

7.5	Lerneffekte im Umfeld von Musik	151
7.6	Hip-Hop ist mehr als ein Lebensgefühl – das Beispiel der 17-jährigen Lea	157
7.7	Zusammenfassung	162
8.	Alltagslernen in technisierten Welten: Kompetenzerwerb durch Computer, Internet und Handy (<i>Claus J. Tully</i>)	165
8.1	Lernen als Aneignung technisierter Welten	165
	8.1.1 Leitthesen	167
	8.1.2 Technik und Lernen der Generation @	169
8.2	Neue Technik – jugendliche Technik	171
	8.2.1 Zur Normalität des Aufwachsens mit Technik	171
	8.2.2 Die gewachsene Bedeutung der Kommunikationstechnik.....	173
	8.2.3 Jugendlicher Technikbesitz: Computer, Internet, Handy.....	175
8.3	Die Rolle der Technik in der Freizeit	183
8.4	Lernen mit Computer, Internet und Handy	187
	8.4.1 Lernkontexte und Lernergebnisse	188
	8.4.2 Kontextualisierung der Technik im Jugendalltag	190
8.5	Ausblick	195
9	Ergebnislinien zum außerschulischen Lernen (<i>Claus J. Tully/Peter Wabler</i>)	201
9.1	Lernen neben der Schule – ein aktuelles Thema	201
9.2	Sport, Medien, Musik und Job: ausgewählte Felder des Lernens neben der Schule	205
	9.2.1 Der Sport als Lernfeld	207
	9.2.2 Neue Medien und neue Technologien: Handy, Internet und Computer	208
	9.2.3 Lernfeld Musik	209
	9.2.4 Lernfeld zwischen Schule und Arbeitswelt: Nebenjob	210
	9.2.5 Schule – der dominante, aber unbeliebte Lernort	211
9.3	Fazit	212

9.4	Empfehlungen und Anregungen für die bildungspolitische Diskussion	215
10	Literatur	225
11	Abbildungs- und Tabellenverzeichnis	237
12	Anhang	239
13	Zu den Autoren und der Autorin	241

Vorwort zur zweiten Auflage

Informelles Lernen – ein aktuelles Forschungsthema der Moderne

Menschliches Lernen impliziert die Aneignung von Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten wie auch den Umgang mit Emotionen. Welchen Anforderungen und Einflüssen ist Lernen unter den dynamisierten Verhältnissen unserer Gesellschaft ausgesetzt? Die Veränderungen, die die Organisation von Lernen erfährt, deuten auf informelle Lernprozesse. Wann ist von formellen, wann von informellen Lernen zu sprechen?

Informelles Lernen¹

Obwohl Lernen ein Gegenstand der Pädagogik ist – denn zu den Aufgaben der Pädagogik gehört es Voraussetzungen der Wissensaneignung zu arrangieren und zu bewerten –, ist Lernen grundlegend ein sozialer Prozess. Lernen findet in konkreten Gesellschaften statt. Organisierte Bildung für viele ist ein Produkt der Industriegesellschaft. Zuvor war Bildung ein Privileg für die gehobenen Schichten der Gesellschaft. Dieses Privileg wurde in Deutschland erst mit eintreten der Bildungsreform in den 1960er und 1970er Jahren relativiert. Waren noch 1960 nur 8 % der Heranwachsenden zum Studium berechtigt, ist es heute rund ein Drittel. Diese Egalisierung von Bildung hat die anderen Merkmale der gesellschaftlich organisierten Bildung nicht berührt, es sind dies ihre formale Organisation, die schriftliche Fixierung von Lerninhalten und die Bedeutung von Zertifikaten.

Mit dem Übergang zur postindustriellen Moderne sind neue Muster des Lernens beobachtbar. Es handelt sich um informelle Lernprozesse, die nicht zertifiziert werden. Sie sind formal nicht in ihren Inhalten

¹ Es handelt sich im folgenden um eine überarbeitete und ergänzte Fassung meines Handbuchbeitrages, Informelles Lernen, der im Lexikon für Sozialwirtschaft (2008) abgedruckt wurde.

und Zielsetzungen beschrieben und die Orte der Aneignung liegen häufig außerhalb der Bildungsinstitutionen (vgl. Tully 2006a, Dohmen 2001). Lernen findet eben nicht nur in der Institution Schule statt. Bei informellen Lernprozessen fehlt es an klaren örtlichen und sachlichen Zuordnungen. Dies hat sich zunächst mit dem Aufkommen des Computers als unabwendbare Herausforderung abgezeichnet (Tully 1994; Tully 1996). Was das Zusammenspiel gesellschaftlicher Entwicklung und Lernorganisation betrifft, lassen sich drei thesehafte Statements formulieren:

- 1 Die gesellschaftliche Organisation von Lernen folgt gesellschaftlicher Differenzierung. Der Erwerb nützlicher Kenntnisse und Fertigkeiten, bedeutet sozialisationstheoretisch gesprochen die Aneignung des Wissens der Gesellschaft in ihrer gesamten Komplexität. Gesellschaftlicher Wandel verändert die Gesellschaft und damit notwendig deren Aneignung. Der Stand der gesellschaftlichen Differenzierung spiegelt sich im Lernen. Lernen ist nicht nur Erwerb von verbindlichen Kenntnissen und Fertigkeiten.
- 2 Die Differenzierung von Lernprozessen folgt in der Regel bevorzugt technischen Entwicklungen. Selbst die politisch gewollte und von der Politik initiierte Bildungsreform ist eine Reaktion auf die fortschreitende „Artifizierung“ der Gesellschaft. So war der Sputnikschock die technische Inszenierung, die Bildungsreform die politische Antwort. Sie sollte dazu beitragen, Bildungsreserven zu mobilisieren und mehr Qualifikation in allen Bereichen, vor allem in Technik und Wissenschaft, bereitzustellen.
- 3 Die technischen und sozialen Veränderungen der letzten beiden Jahrzehnte haben nachhaltigen Einfluss auf Lernanlässe und Lernen. Die bis in die 1970er Jahre hinein zu konstatierende Tendenz zu geordneten Verhältnissen in der Bildungslandschaft wird abgelöst. Die Halbwertszeiten des Wissens werden kürzer, die Lernanforderungen zahlreicher.

Lernen und Bildung werden insgesamt situationsabhängiger. In Zeiten großer Dynamik kann weniger auf Regeln vertraut werden. Es kommt, wie die soziologischen Debatten zur „Individualisierung“ und zur „Entgrenzung“ andeuten, verstärkt auf die Subjekte und deren Handlungen an. Die aktive Organisation des eigenen Lebens wird zur Notwendigkeit, wenn sich traditionell verwurzelte Rollen und Lebenspläne auflösen.

Von der Industriegesellschaft zur Informationsgesellschaft: Von formalisiertem zu informellem Lernen

Die Industriegesellschaft stand für geordnete Verhältnisse (vgl. Sombart 1987; Weber 1995, S.238; Tully 2003)). Zur sich durchsetzenden Industriegesellschaft gehört neben der Bildung von Nationalstaaten ebenso programmatische Individualisierung, kapitalistisch geprägte Erwerbsgesellschaft, Naturausbeutung, Verwissenschaftlichung und Rationalisierung und funktionale Differenzierung (Vgl. Beck/Bonß 2001, S. 20f.).

Mit der Industriegesellschaft wurden ab der Mitte des 19. Jahrhunderts eigene Erziehungssysteme mit professionellem Personal zur Unterrichtung etabliert (vgl. Luhmann 2002, Luhmann/Schorr 1988). Das Lernen durch Nachahmung und Mitmachen, wie es bei den mittelalterlichen Zunftberufen geschah, verschwand immer mehr. An die Stelle des Erfahrungstransfers trat der Wissenstransfer. Dazu wurde Bildung organisiert, etwa im mehrgliedrigen Schulsystem und der dualen Berufsausbildung. Organisierte Bildung kann auf geordnete Verhältnisse vorbereiten, wo aber gibt es solche heute?

Aus der gewachsenen Individualisierung und Informalisierung resultieren Rückkopplungen. Das heißt die eigenverantwortlichen Bemühungen der Subjekte um die eigene Einbettung nehmen zu. Der Individualisierung korrespondiert ein Agieren in unterschiedlichen Settings. Die Subjekte müssen ihre Verhaltensweisen und ihr Handlungswissen permanent anpassen. Zudem müssen sie Verantwortung für ihre eigene soziale Einbettung übernehmen. Soziale Zugehörigkeit und Verpflichtungen nehmen ab, die eigene Person kann aber umgekehrt ihre Identität auch nicht mehr aus den kollektiven Vorgaben, wie überhaupt aus vorgegebenen Mustern erprobten Verhaltens, ableiten.

Wir wissen: Schulische und duale Bildung bereiten nur bedingt auf künftige Beschäftigung vor. Dennoch wird die Jugendphase ungebrochen als eine gesehen, die der Vorbereitung auf künftige qualifizierte Beschäftigung dienen soll. Faktisch sehen wir uns in der heutigen Dienstleistungs- und Informationsgesellschaft mit hochvariablen Bedingungen konfrontiert. Per Großtechnologie und neuen informationstechnischen Netzen kommt es zur Ausweitung der Systemgrenzen, aber auch zur fast paradoxen Reduktion von Komplexität. Je komplexer die Datennetze, desto einfacher gelingt es, sich darin zu bewegen (Tully 2003, S. 75f.). Und weil es einfacher ist, kann die Nutzung die-

ser Artefakte einem immer größeren Personenkreis zugemutet werden. Der Gebrauch des Internets für home banking u.a.m. steht hierfür.

Im Netz gibt es Nachschlagewerke, herunterladbare Informationen, fertige Seminar- und Hausarbeiten. In komplexen Gesellschaften entstehen so neue Lernanforderungen, neue Lernorte (vgl. Tully/Wahler 2006b) aber es werden auch neue Effizienzprüfungen erforderlich. Moderne Computernetze sind einfacher zu handhaben und ihre Nutzung wird zu einer Jedermanns-Tätigkeit, mit der Folge, dass auch immer mehr Personen entsprechendes Umgangswissen benötigen.

Dynamik in der Gesellschaft, Dynamik im Lernen?

Im Übergang von der Dienstleistungsgesellschaft zu einer Gesellschaft, in der Selfservice eine immer größere Bedeutung bekommt, entstehen neue soziale Konstellationen. Arbeit wird nun auch in die Welt der Freizeit (Reproduktion) verlagert. Klienten werden zu Mitwirkenden. Während der Service der Dienstleister abnimmt, sieht sich das Individuum mit wachsenden Anforderungen konfrontiert. Wer im Selfservice agiert, muss für vieles Experte sein (Qualitätsprüfung, rechtliche Folgen, mögliche Kriterien für einen Umtausch der Ware usw.). Dies ist eine Vorgabe für lebenslanges und situationsbezogenes Lernen.

Anstatt in festgelegten Kontexten, zu fixierten Zeiten und in definierten Gruppen zu „pauken“, scheint das Lernen künftig weitgehend von „lästigen“ Einschränkungen der Institutionen befreit, tendenziell selbstbestimmt und in vielerlei Hinsicht variabel (Dohmen 2002, Tully 2002). Für einen dynamischen und technisierten Alltag muss anders und anderes gelernt werden (vgl. Tully 2004a). Mit den neuen Technologien, ihren neuen Diensten und den von ihnen gestifteten zusätzlichen Kommunikationsmöglichkeiten kommen neue Anforderungen zum Tragen. Vorbei ist es mit den „geordneten Verhältnissen“, in denen Hänchen fürs Leben lernen sollte und bedingt auch konnte. Wer heute aufwächst, kann in geringerem Maße auf den Erwerb von „Vorratswissen“ vertrauen; wichtiger wird es, flexibel zu sein, auch die ungebrochene Motivation für fortgesetzte Aneignung und Auseinandersetzung wird unverzichtbar.

Informell Gelerntes steht in Kontrast zu generalisierten Wissensbeständen. Wie genau sich unter diesen Bedingungen die Aneignung von Wissen und Kompetenzen auf informellem Wege vollzieht, ist noch

weitgehend unerforscht. Auch muss man sich Gedanken darüber machen, wie Schule auf die zunehmende Vielfalt des Lernens in der flexibilisierten Gesellschaft (vgl. Tully 2006c) reagieren kann. Es gibt sowohl Forderungen nach nachträglicher Zertifizierung als auch vermehrte Hinweise auf die Relevanz informeller Lernprozesse. Beide Seiten, die Informalisierung von Bildung wie das Vertrauen in Zertifikate, scheinen zeitgleiche Entwicklungen der jüngeren Vergangenheit zu sein.

Dies erfordert mehr Eigenverantwortung der Subjekte. Der Offenheit der Lernsituation korrespondiert die Notwendigkeit zur Kontextualisierung (vgl. Tully 2004b). Mit dieser Informalisierung und Kontextualisierung gehen neue Herausforderungen einher. Auf den ersten Blick tun sich neue Chancen auf – aber es entstehen aber auch neue Risiken sozialer Ausgrenzung. Während die Schule immer auch den Auftrag hatte Chancengleichheit herzustellen, werden die Subjekte nun eigenverantwortlich für ihre Biografien, was für sozial schwächere Schichten den Problemdruck erhöht.

Informelles Lernen – Ein notwendiges Thema der Jugendforschung

Die erste Buchveröffentlichung zum „Informelles Lernen“ stammt aus dem Jahr 1994. Das heißt am Deutschen Jugend Institut wurden die Forschungen zum informellen Lernen mit dem Projekt „Informelle Bildung im Jugendalter“ vergleichsweise früh aufgenommen. Der präzise Titel war folgender: *Informalisierungsprozess im Jugendalter: Neue Informationstechnologien und neue Wege und neue Anforderungen für Lernen und Bildung*. Die Projektdarstellung stammt aus dem Jahr 1992. Der dazugehörige Bericht wurde 1994 (Tully 1994) veröffentlicht. Dem Projekt ging folgende Stimmung voraus. Die Kultusministerien standen in der Kritik nicht zeitig genug und auch nicht umfassend die Bedingungen für einen friktionsfreien Erwerb von Computerkompetenzen geschaffen zu haben. Der „Computerführerschein“ wurde als Grundqualifikation gefordert und die Kultusministerien sahen sich veranlasst einen „Computerunterricht“ in die Planung aufzunehmen. Informationstechnische Grundbildung wurde so, je nach Schulform und Land in besonderer Weise zum Lerngegenstand erhoben (vgl. zum Überblick Tully 2004). Einerseits mussten sich die Befürworter von Computerbildung noch rechtfertigen, andererseits waren die Vor-

aussetzungen für ein umfassende Qualifizierung zum Gebrauch von Computern denkbar ungünstig. Dennoch gab es viele Bemühungen diesem Anspruch gerecht zu werden. In der DDR gab es sogar einen eigenen Computer zum Erlernen des Umgang mit dem Computer, den BIC (Bildungscomputer). Im Westen wurde auf den damals gängigen Rechnern geschult (Apple, IBM-Kompatible, gelegentlich auch auf semiprofessionellen Rechnern wie Atari). Die Kids spielten viel mit den Computern (Commodore war richtig „in“). In dieser Zeit formulierte das o.g. Forschungsprojekt seine Thesen zur Notwendigkeit außerschulischen Lernens. Zunächst ging es vorrangig um den Umgang mit neuen Technologien, später wurde die gesellschaftliche Dynamisierung, der für die Chip-Technologie diagnostiziert wurde, im Hinblick auf die gewachsene gesellschaftliche Dynamik moderner Gesellschaften verallgemeinert. Dies war der Hintergrund der „*Informalisierungsthese*“, die die damaligen Forschungsarbeiten ordnete. Diese Informalisierungsthese wurde dann auch in der ‚Abteilung K‘ des Instituts (Kinder) aufgegriffen und in dortigen Forschungsarbeiten auf ihre Tauglichkeit und Erklärungskraft hin getestet.² Später folgten noch weitere Untersuchungen und die These wurde in anderen Forschungszusammenhängen diskutiert. Begreift man Informalisierung, als durch wachsende Dynamisierung gesellschaftlicher Verhältnisse veranlasst, so überrascht dies kaum. Der unter Mitarbeit des Deutschen Jugend Instituts erstellte Nationale Bildungsbericht (2004) und der Bericht Bildung in Deutschland (2006) räumt der informellen Bildung denn auch breiten Raum ein. Weiter nimmt im 12. Jugendbericht (BMFSFJ 2005) informelles Lernen eine herausgehobene Rolle ein. Gefragt wird nach lebensalltäglichen Kompetenzen Heranwachsender. Und vor allem wird danach Ausschau gehalten, wo Lernangebote gemacht und von Jugendlichen wahrgenommen werden. Der Bericht zeigt auf, welchen Lernwelten und Bildungsorten die Heranwachsenden im Laufe ihres Kindes- und Jugendalters begegnen, wie es auch die folgende Abbildung zeigt.

2 D.h. im Anschluss an das oben genannte Projekt gab es eine weitere empirische Untersuchung am DJI, die informelles Lernen von Kindern thematisierte (vg. Z.B. Hössl 2006).

Abbildung: Bildungsorte und Lernwelten in der Kindheit sowie im Schulalter

MERKMALE	KINDHEIT	SCHULALTER
BILDUNGSWELT	Familie (als »Basislager«)	Familie (als »Basislager«)
BILDUNGSORTE		
Bildungsauftrag (explizit, implizit) lokalisierbar	Tagespflege Kinder- und Jugendhilfe	Schule Kinder- und Jugendhilfe:
bestimmte Angebote zu bestimmten Zielen	Kindertageseinrichtungen	Hort- Jugendarbeit (Sport, Politik, Kultur), Schulbezogene
eher Lernen in formalisierten Situationen, Kontexten		Jugendsozialarbeit, Hilfe zur Erziehung, Kinder- und Jugendberatung, Kinder- und Jugendinformation, Jugendberufshilfe/ Berufsbezogene Jugendsozialarbeit
LERNWELTEN		
kein Bildungsauftrag	Kontakte mit der Nachbarschaft	Gleichaltrigen-Gruppen
zufällig zustande gekommen	Netzwerke: Verwandte, Bekannte	Freundeskreis: Freundinnen, Freunde
weniger standardisiert/organisiert	Angebote auf dem freien Markt:	Treffpunkte: Internetcafés - Kneipen, Clubs, Kaufhaus
Bildungsprozesse entstehen eher nebenher/beiläufig	Eltern-Kind-Programme, Fröhschwimmen, Musikalische Früherziehung, Bewegung (Balliett) und Sport, Malen und Basteln	(»Shopping«), Straßen, Plätze, Parks, Schwimmbäder
eher Lernen in informellen Situationen, Kontexten	Gleichaltrigen-Gruppen, Kinder-Freundschaften	Umgang mit Medien/Medienwelten
	Umgang mit Medien/ Medienwelten	»Nebenschulene«-Lernangebote: Nachhilfe, Sprachschulen/ Sprachreisen, Computercamps, medienpädagogische Werkstätten
	Angebote von Vereinen: Bewegung, Sport, Kultur, Kreative Gestalten	Schülerjobs/Ferienarbeit
	Besuch von Museen, Ausstellungen, KinderKinos, Zirkus, Tiergärten, Erlebnisparks	Angebote im Freizeitbereich: kommerzielle Sportanbieter, Jugendkulturelle Szenen (Streetball, Mittelmachtbasketball, Musikszene), Kinos, Theater, Museen, Konzerte, Vereine (Sport, Kultur, Kreatives Gestalten), Erlebnisparks
	Teilnahme bei kulturellen Mitmachgruppen, Flohmärkten, Straßenfesten	Ehrenamtliches Engagement (soziale, politische, ökologische, kulturelle Organisationsinitiativen)
	Angebote religiöser bzw. weltanschaulicher Gruppen und Gemeinschaften	Angebote religiöser und weltanschaulicher Gruppen und Gemeinschaften
		Reisen (Auslandsaufenthalte, Jugendreisen)

Quelle: Jürgen Barthelmes (2005): Zwölfter Kinder- und Jugendbericht: Bildungsorte und Lernwelten. In: DJI Bulletin 73, S. 22

Eine weitere große empirische Untersuchung zu Bedingungen und Folgen informellen Lernens wird mit dem hier vorliegenden Forschungsbericht geleistet. Befragt wurden 2000 Jugendlichen im Alter von 15-18 Jahren. Die herausragende Stellung dieser Studie liegt darin begründet, dass eine erste gezielte Analyse informellen Lernens im Abgleich zu schulischem Lernen vorgenommen wird. Verglichen werden die Urteile Jugendlicher zum schulischen und öffentlichen Lernen. Der rasche Abverkauf der ersten Auflage spiegelt das wissenschaftliche Interesse an dieser Fragenstellung. Inzwischen ist ein weiterer Forschungsbericht zum informellen Lernen aus der Werkstatt des DJI und des Forschungsverbandes des DJIs an der Uni Dortmund veröffentlicht. Er wird von Wiebken Düx, Gerald Preis, Erich Sass und Claus J. Tully verantwortet und ist unter dem Titel „Kompetenzerwerb im freiwilligen Engagement – Eine empirische Studie zum informellen Lernen im Jugendalter“ erschienen (Düx, Prein, Sass, Tully 2008). Als pädagogisch orientierter Soziologe mit Schwerpunkt Bildungssoziologie/Soziologie der Bildungswissenschaften, der sich intensiv mit den außerschulischen Lernformen befasst hat, freue ich mich über die Karriere der Forschungsthese zum „informellen Lernen“.

Auch in den jüngeren und aktuellen Forschungsthemen zu Jugend (als Lernphase, vgl. Tully 2007a), zu Umwelt und Ernährung werden informelle Lernprozesse im Blick behalten³. Wobei informelles Lernen in den letzten Veröffentlichungen immer stärker mit Kontextualisierung (Tully 2008a, 2008b, 2007a, 2007b, 2007c) zusammengedacht wird.

Bressanone im Juli 2008

Claus J. Tully

3 Vgl. dazu die Aktivitäten im Rahmen der Dekade 21 der Vereinten Nationen im Februar 2008 an der FU Berlin zum Thema Bildung für nachhaltige Entwicklung und dem am 15.02.08 von mir gehaltenen Vortrag „Informelles Lernen. Informalisierung ein gesellschaftlicher Trend?“ Weiter beginnt nun im Sommer ein vom BMF gefördertes Forschungsprojekt mit dem Titel „Beitrag von Bildungsinstitution zur Förderung nachhaltigen Konsums bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen“, es hat eine Laufzeit von drei Jahren und bietet hinreichend Gelegenheit über lernen in der Moderne zu forschen.

Literatur

- Barthelmes, J.(2005): Zwölfter Kinder- und Jugendbericht: Bildungsorte und Lernwelten. In: DJI Bulletin 73, S.22
- Beck, U. / Bonß, W. (Hrsg.) (2001): Die Modernisierung der Moderne. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- BMFSFJ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend) (Hrsg.) (2005): 12. Kinder – und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Bonn
- Dohmen, G. (2002): PISA als Anstoß für „natürliches“ Lernen. In: DISKURS 2/2002, S. 39-44
- Dohmen, G. (2001). Das informelle Lernen – Die internationale Erschließung einer bisher vernachlässigten Grundform menschlichen Lernens für das lebenslange Lernen aller. http://www.bmbf.de/pub/das_informelle_Lernen.pdf (20.09.2006)
- Düx, W.; u.a. (Hrsg.) (2008): Kompetenzerwerb im freiwilligen Engagement. Eine empirische Studie zum informellen Lernen im Jugendalter. Wiesbaden: VS-Verlag
- Hössl, A. (2006): Die Bedeutung nonformaler und informeller Bildung bei Schulkindern. In: Tully, C.J. (Hrsg): Lernen in flexibilisierten Welten. München/Weinheim: Juventa, S.165-182
- Luhmann, N.; Schorr, K.N. (1988): Reflexionsprobleme im Erziehungssystem. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- Luhmann, N. (2002): Das Erziehungssystem der Gesellschaft. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- Sombart, W. (1987): Der moderne Kapitalismus. Bände I und III. München: DTV
- Tully, C.J. (2008a): Informalización y contextualización. Uso y apropiación asistémica de las nuevas tecnologías. In: Revista Internacional de Sociología, Vol. LXVI, N° 49, S. 61-88
- Tully, C.J. (2008b): Option und Praxis freiwilligen Engagements – Ansatzpunkte und Muster für Partizipation Jugendlicher in der Modernen. In: Neue Praxis (im Druck).
- Tully, C.J. (2007a): Jugendliche Lebenswelten als informelle Lernwelten. Bildungsqualität im außerschulischen Bereich. In: ZSE, Zeitschrift für Soziologie und Erziehung, 4/2007, S.402-417
- Tully, C.J. (2007b): La socialización en el presente digital. Informalización y contextualización. In: Revista CTS (Universidad Salamanca und REDES Buenos AIRES) N° 8, Vol. 3, S. 9-22
- Tully, C.J. (2007c): Transitions from function-oriented technologies – some thoughts on the nature of modern technology. In: History and Philosophy of Science and Technology, in Encyclopedia of Life and Support Systems (EOLSS), developed under the Auspices of the UNESCO, EOLSS publishers, Oxford, UK
- Tully, C.J (2006a): Informelles Lernen: eine Folge dynamisierter sozialer Differenzierung. In: H.-U. Otto/ J. Oelkers (Hrsg.): Zeitgemäße Bildung. Herausforderung für Erziehungswissenschaft und Bildungspolitik. München: Reinhardt Verlag, S. 72-89
- Tully, C.J. (2006c) (Hrsg.): Lernen in flexibilisierten Welten. Weinheim und München: Juventa Verlag
- Tully, C.J. (2004a): Nutzung jenseits systematischer Aneignung – Informalisierung und Kontextualisierung. In: Tully, C. J. (Hrsg.): Verändertes Lernen in modernen technisierten Welten. Wiesbaden: VS-Verlag, S.27-55

- Tully, C. J. (2004b): Schule und Job. Vom Nacheinander zum Nebeneinander. In: DISKURS 1/2004, S. 54-63
- Tully, C. J. (2003): Mensch - Maschine - Megabyte. Technik in der Alltagskultur. Eine sozialwissenschaftliche Hinführung. Opladen: Leske und Budrich
- Tully, C. J. (2002): Informalisierung und Kontextualisierung. Technische Netze im Alltag der Generation @. In: DISKURS 2/2002, S. 65-69
- Tully, C.J. (1996): Ways to computerknowledge. In: computer and education 1/1996, S.31-43
- Tully, C.J. (1994): Lernen in der Informationsgesellschaft. Informelle Bildung durch Computer und Medien. Opladen: Westdeutscher Verlag
- Tully, C.J./ Wahler, P. (2006b): Neue Lernwelten Jugendlicher. Ergebnislinien einer empirischen Untersuchung. In: Tully, C.J. (Hrsg): Lernen in flexibilisierten Welten. München und Weinheim: Juventa
- Weber, M. (1995): Schriften zur Soziologie. Stuttgart: Reclam

1 Vorbemerkung

Der rasche gesellschaftliche Wandel hat die Frage nach der Qualität des Lernens wieder stärker in den Blickpunkt der öffentlichen Debatte gerückt. Angesichts der wachsenden Bedeutung von Bildungsprozessen für das berufliche und private Leben ist zwar das Lernen innerhalb der Schule zu einem zentralen Thema geworden, außerhalb dieser Institution stattfindende informelle Lernprozesse blieben aber bislang eher unberücksichtigt.

Vor dem Hintergrund dieser Entwicklungen ist das Deutsche Jugendinstitut im Rahmen des vom Bundesministerium für Bildung und Forschung geförderten Projekts „*Jugendliche in neuen Lernwelten – selbstgesteuerte Bildung jenseits institutionalisierter Qualifizierung*“ der Frage nachgegangen, welche Bedeutung außerschulische Lernerfahrungen für die Bildung Heranwachsender haben. Der nachfolgende Forschungsbericht gibt einen Überblick über ihre Aktivitäten im Freizeit- und Arbeitsbereich (am Beispiel von Musik, Sport, Informationstechnik und auch Jobs) und liefert Befunde dazu, welche Vorstellungen, Interessen und Motive auf Seiten der Schüler vorhanden sind und welche Bildungsansprüche und Zukunftsperspektiven sie mit dem Lernen außerhalb der Schule verbinden.

Im Rahmen der empirischen Studie wurden 2.064 Jugendliche standardisiert befragt und eine Anzahl qualitativer Interviews mit Jugendlichen und einschlägigen Experten durchgeführt. Das entsprechende Forschungsdesign wurde von der Projektgruppe am Deutschen Jugendinstitut entworfen. Die quantitative Erhebung sowie die Datenorganisation wurde vom SOKO-Institut in Bielefeld durchgeführt.

Die vorliegende Ergebnisdarstellung rückt vor allem Befunde zu folgenden thematischen Feldern in den Blick:

- die Schule und ihr Stellenwert im Rahmen des außerschulischen Lernens Jugendlicher,

- die Antizipation der Arbeitswelt, wie sie bei 15- bis 18-Jährigen heute über Nebenjobs stattfindet. Solche Jobs nehmen einen wachsenden Anteil der Freizeit ein, weil sie die wirtschaftliche Eigenständigkeit fördern, sie ermöglichen zugleich aber auch erste Einblicke in die Arbeitswelt.

Weitere Schwerpunkte der Untersuchung galten den verschiedenen Aktivitäten, die heute zum fixen Bestandteil des Jugendalltags gehören und zugleich als Lernfelder fungieren. Vor dem Hintergrund eines umfassenden jugendkulturellen Angebots und entsprechender vielfältiger Lernmöglichkeiten haben wir uns auf folgende Felder konzentriert:

- Sport als Sphäre von Körper- und Bewegungserfahrungen,
- die informationstechnischen Medien wie Computer, Handy und Internet als Bausteine der modernen Freizeitgestaltung und als Lernanreize,
- Musik als aktive und passive Freizeitgestaltung.

Ein Kapitel zur theoretischen Konzeption, eine Darlegung des methodischen Vorgehens sowie ein Fazit mit bildungspolitischen Schlussfolgerungen ergänzen die Ergebnisdarstellung. Die Autoren verantworten jeweils die von ihnen verfassten Beiträge.

Die Verfasser hoffen mit den Ergebnissen ein ergänzendes Bild zur aktuellen Debatte um die Bildung Heranwachsender zu liefern. Der Bildungsprozess Jugendlicher, so viel kann vorweg gesagt werden, scheint doch facettenreicher als die öffentliche Diskussion zu den Befunden der PISA-Studie vermuten ließ.

Danken möchten wir an dieser Stelle Henry Puhe, Wiebke Wilts und Friedolf Ossysek vom SOKO-Institut Bielefeld für anregende Diskussionen bei der Konzeption der empirischen Studie und ihren unermüdlichen Einsatz bei der Durchführung und Auswertung der Erhebung. Dirk Baier von der TU Chemnitz danken wir für seine Unterstützung bei der Datenaufbereitung und Interpretation der Befunde.

München im Mai 2004

Peter Wahler und Claus J. Tully

Peter Wahler

2 Jugendphase als Zeit des Lernens

Dass die Jugendphase weitgehend durch Lernen geprägt wird, ist uns vertraut. Unter bildungstheoretischen Gesichtspunkten sind Formbarkeit und Potentialität ein Kennzeichen dieses Lebensabschnitts. Der immer größer werdende zeitliche Anteil der jugendlichen Lebensphase, der durch die Schule bestimmt wird, kündigt vom Erfolg der organisierten Bildung und der öffentlichen Institutionalisierung des Lernens, das zum verbindlichen Lebenslaufmuster für alle Gesellschaftsmitglieder geworden ist.

In den letzten Jahren hat eine umfangreiche Diskussion um die Öffnung und Weiterentwicklung der Schule stattgefunden (vgl. Preiß/Wahler 2002), in der allerdings der eigentliche Adressat der Reformbemühungen, nämlich der Jugendliche als lernendes Individuum in einer veränderten gesellschaftlichen Umwelt, eher eine Nebenrolle spielte und vorwiegend aus dem Blickwinkel der Institution Schule, gleichsam als ihr Produkt wahrgenommen wurde (vgl. Wiater 1999). Im Sinn einer erweiterten Untersuchungsperspektive wäre aber u. E. die Frage danach zu stellen, ob nicht der Wandel von Bildung und Lernen in der Informationsgesellschaft auch einen veränderten Blick auf die Jugendlichen notwendig macht, der sie nicht nur als Adressaten schulischer Bildungsprozesse betrachtet, sondern als lernende Individuen, die ihre persönlichen Potentiale und Ressourcen mehr und mehr in Eigenregie und das heißt auch abseits des schulisch organisierten Lernens entwickeln. Um diese Perspektive zu begründen, wollen wir im Folgenden Überlegungen präsentieren, die das Lernen im Jugendalter aus unterschiedlichen Blickwinkeln thematisieren: In einem ersten Teil geht es zunächst um die Jugendphase, ihre historische Entwicklung, soziologische Konzeptualisierung und aktuelle Befunde zum lernenden Heranwachsenden. In einem zweiten Teil betrachten wir dann außerschulische, informelle Lernprozesse im engeren Sinn, wie sie mit vielen Freizeitaktivitäten verbunden sind. Im Anschluss

werden wir dann unser Konzept für eine empirische Untersuchung dieser Thematik entwickeln.

2.1 Zur historischen Etablierung der Jugendphase

Im historischen Rückblick lässt sich nachvollziehen, dass die Entstehung von Kindheit und Jugend in ihrer heutigen Form sich funktionalen Ausdifferenzierungen verdankt, die durch die Herausbildung von gesellschaftlichen Teilsystemen für Erziehung, Wissenschaft, Kultur usw. etabliert wurden. Die moderne intimisierte Privatfamilie markiert den Beginn einer neuen sozialen Formung von Jugend. Erziehungssysteme mit professionellem Personal zur Unterrichtung begleiteten nach und nach die Entwicklung der Industriegesellschaft ab der Mitte des 19. Jahrhunderts (vgl. Luhmann 2002). Diese Etablierung der Institution Schule macht Bildung zu einem gesellschaftlich anerkannten Lebensabschnitt. Jugendliche erlernen

„gesellschaftliche Handlungsvollzüge und dafür notwendige Kenntnisse nicht mehr im unmittelbaren Lebensalltag zusammen mit ihren Eltern oder anderen Erwachsenen, sondern sie werden in speziell hierfür geschaffenen Organisationen von speziellen hierfür ausgebildeten professionellen Lehrkräften unterrichtet“ (Hurrelmann 1999, S. 107).

Damit geht der faktische Einfluss der Eltern zugunsten staatlicher Erziehung zurück. Institutionell geordnete Bildung vermittelt allgemeinverbindliche Grundkenntnisse und ebenso neue Arbeitsmethoden für die aufkommende industrielle Wirtschaft. Arbeitsbildung wird aus dem häuslichen Umfeld der Handwerksmeister ausgelagert, da die industrielle Massenfertigung einer neuen Form der Qualifizierung bedarf. Die Industriegesellschaft bricht mit Traditionen und setzt an die Stelle des Erfahrungstransfers die Vermittlung von Wissen. Werner Sombart, ein Klassiker der Soziologie, beschreibt (vgl. Tully 2003, S. 41f.) diesen Umbruch für die berufliche Ausbildung wie folgt:

„Seitdem wird etwas nicht mehr vollbracht, weil ein Meister sich im Besitz seines persönlichen Könnens befindet, sondern weil jemand, die (Gesetzmäßigkeiten) kennt, die dem technischen Vorgang zugrunde liegen. War früher nach Regeln gearbeitet worden, so vollzieht sich jetzt die Tätigkeit nach Gesetzen, deren Ergründung und Anwendung die eigentliche Hauptaufgabe des rationalen Verfahrens ist“ (Sombart 1987, S. 314).

Die Gesellschaft wurde rechenhafter und an die Stelle „empirisch-traditionalistischer“ Stile treten nun „wissenschaftlich-rationalistische“ Verfahrensweisen (Sombart 1987, S. 479). Mit der Industrialisierung tritt an die Stelle nachahmenden Lernens, das in den unmittelbaren Lebenszusammenhang eingebettet war, die durchdachte Vermittlung von Fähigkeiten, und die Systematik des Wissens bestimmt mehr und mehr die Abfolge des Lernens.

Die Auslagerung von Bildung und Erziehung aus der Familie hat also den Jugendstatus in seiner heute geläufigen Form begründet und mit Hurrelmann lässt sich sagen:

„Der hohe Stellenwert der Schule als Sozialisationsinstanz im Jugendalter erscheint uns heute selbstverständlich, doch er hat sich erst in der jüngeren Geschichte herausgebildet. Noch zur Zeit der Industrialisierung war die Schule praktisch nur für einen kleinen Teil der Jugendlichen ein wichtiger Aufenthaltsraum, da es die Familie war, die neben sonstigen Aufgaben der Erziehung auch die Einweisung in berufliche und gesellschaftliche Qualifikationen vornahm. Diese Funktion hat die Familie inzwischen vollständig an die Spezialinstitution Schule abgegeben ... die Jugendzeit in den modernen Industriegesellschaft ist zur Schulzeit geworden“ (Hurrelmann 1999, S. 106f.).

2.2 Verbreiterung und Verallgemeinerung des Schulbesuchs – die erste Bildungsreform

Zu Beginn der Industriegesellschaft freilich war die biographische Phase der Ausbildung für die Mehrheit der Jugendlichen relativ kurz angelegt und in ihrem Kern auf ‚Arbeit‘ reduziert.

Erst ab den 50er Jahren des letzten Jahrhunderts kann tatsächlich von einer Verbreiterung der Lebensphase der Jugend gesprochen werden. In den 60er Jahren kam die Bildungsreform in Gang. Unter dem Eindruck der Konkurrenz der Gesellschaftssysteme in Ost und West rückte als wichtiger Faktor im Vergleich des wirtschaftlichen und technologischen Potentials die Qualifikation in den Vordergrund. Das Schulsystem bestand zunächst noch aus den nebeneinander existierenden Strängen Hauptschule, Realschule, Gymnasium, und es gab Kritik sowohl am Ausmaß als auch an der Verteilung der schulischen Bildung (vgl. Picht 1964). Der Ruf nach besseren Bildungschancen und mehr Durchlässigkeit auch im Verhältnis von allgemeiner und beruflicher Bildung wurde immer lauter. Der Weg an die Universitäten und zu einer akademischen Beschäftigung stand nur rund fünf Prozent der Kinder aus Arbeiterfamilien offen, mehrheitlich wurde er von Kindern