

Michael Brodowski u.a. (Hrsg.)

Informelles Lernen und Bildung für eine nachhaltige Entwicklung

Beiträge aus Theorie und Praxis

Schriftenreihe „Ökologie und Erziehungswissenschaft“



Schriftenreihe

„Ökologie und Erziehungswissenschaft“
der Kommission

Bildung für eine nachhaltige Entwicklung
der Deutschen Gesellschaft für
Erziehungswissenschaft (DGfE)

Michael Brodowski • Ulrike Devers-Kanoglu •
Bernd Overwien • Matthias Rohs •
Susanne Salinger • Manfred Walser (Hrsg.)

Informelles Lernen und Bildung für eine nachhaltige Entwicklung

Beiträge aus Theorie und Praxis

Verlag Barbara Budrich
Opladen & Farmington Hills, MI 2009

Bibliografische Informationen 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.

Gedruckt auf säurefreiem und alterungsbeständigem Papier.

Alle Rechte vorbehalten.

© 2009 Verlag Barbara Budrich, Opladen & Farmington Hills, MI
www.budrich-verlag.de

ISBN 978-3-86649-233-2 / eISBN 978-3-86649-754-2

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

Umschlaggestaltung: disegno visuelle kommunikation, Wuppertal – www.disenjo.de

Satz: Redaktion + Satz Beate Glaubitz, Leverkusen

Druck: Paper & Tinta, Warschau

Printed in Europe

Inhaltsverzeichnis

<i>Gerhard de Haan</i> Vorwort	9
<i>Michael Brodowski, Ulrike Devers-Kanoglu, Bernd Overwien, Matthias Rohs, Susanne Salinger und Manfred Walser</i> Einleitung der Herausgeber	13
Informelles Lernen und Bildung für nachhaltige Entwicklung	
<i>Bernd Overwien</i> Informelles Lernen. Definitionen und Forschungsansätze	23
<i>Matthias Rohs</i> Quantitäten informellen Lernens	35
<i>Harry Neß</i> Bedingungen für Vergleichsstandards einer Validierung informellen Lernens in Bildung und Beruf	43
<i>Manfred Walser</i> Das Konzept der nachhaltigen Entwicklung als Bezugspunkt informellen Lernens	56
<i>Michael Brodowski</i> Kompetenzerwerb durch informelles – kooperativ/kollektives Lernen – Aspekte zum Zusammenhang beider Lernformen im Rahmen der UN Dekade BNE	62

Informelles Lernen im Rahmen der Agenda 21

Edgar Göll

Lokale Agenda 21 und informelles Lernen 75

Ulrike Devers-Kanoglu

Informelles Lernen in kommunalen Partnerschaften zwischen Nord und Süd – lokal und global? 85

Manfred Walser

Informelles Lernen und nachhaltige Regionalentwicklung am Beispiel der Bodensee Agenda 21 92

Informelles Lernen im ökologischen Bereich

Susanne Rodemann

Gestaltungskompetenz durch freiwilliges Engagement bei Greenpeace 103

Susanne Salinger

Naturschutz als Motor informellen Lernens 113

Lars Wohlers

Informelle Umweltbildung in Urlaub und Freizeit 122

Norbert Jung

Ganzheitlichkeit in der Umweltbildung: Interdisziplinäre Konzeptualisierung 129

Hans-Joachim Gericke, Jan Deicke und Veronika Luther

Beispiele informellen Lernens in der Umweltbildung 150

Informelles Lernen in sozialen und gesellschaftlichen Kontexten

Petra Bollweg und Thomas Coelen

Informelles Lernen und soziale Arbeit am Beispiel von Mehrgenerationenhäusern 163

Wiebken Düx und Erich Sass

Kompetenzerwerb Jugendlicher durch ein freiwilliges Engagement 169

Claus J. Tully und Isabelle Krok

Nachhaltiger Konsum als informeller Lerngegenstand im Jugendalltag 181

<i>Alexandra Schmidt-Wenzel</i> Elternschaft als Lernanlass	190
--	-----

Informelles Lernen in wirtschaftlichen Zusammenhängen

<i>Gabriele Molzberger und Matthias Rohs</i> Informelles Lernen in der beruflich-betrieblichen Weiterbildung – flüchtig oder nachhaltig?.....	201
---	-----

<i>Tina Boeckmann</i> Potenziale von Bio-Höfen als informelle Wissensvermittler im ländlichen Raum	209
--	-----

<i>Roland Scherer & Manfred Walser</i> Regionalentwicklung, Wissensmanagement und informelles Lernen.....	217
--	-----

Informelles Lernen und Bildung für nachhaltige Entwicklung durch Medien

<i>Maïke Tibus und Manuela Glaser</i> Informelles Lernen mit Massenmedien	227
--	-----

<i>Ingo Frost und Matthias Rohs</i> Nachhaltigkeit und Informelles Lernen in der Online – Enzyklopädie Wikipedia.....	237
---	-----

Informelles Lernen und Bildung für nachhaltige Entwicklung in Bildungsinstitutionen

<i>Maik Adomßent, Gerd Michelsen, Marco Rieckmann und Ute Stoltenberg</i> Die „Sustainable University“ als informeller Lernkontext	247
---	-----

<i>Maren Heise</i> Informelles Lernen bei Lehrkräften – Forschungsstand und Perspektiven	255
--	-----

Schlusswort	265
--------------------------	-----

Verzeichnis der Autorinnen und Autoren	272
--	-----

Vorwort

Bei der Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) handelt es sich um ein Lern- und Handlungsfeld, das in Deutschland seit den neunziger Jahren mehr und mehr Beachtung findet. Im Abschlussdokument der Rio-Konferenz von 1992 – der von rund 180 Staaten dieser Welt unterzeichneten „Agenda 21“ (AGENDA 21 1992) – widmet sich Kapitel 36 der Bedeutung von Bildung im Prozess der nachhaltigen Entwicklung. Ohne mentalen Wandel, ohne Bewusstseinsbildung, das heißt ohne eine weltweite Bildungsinitiative, so heißt es dort – wie an zahlreichen anderen Stellen in diesem wegweisenden Dokument für das 21. Jahrhundert –, sei eine nachhaltige Entwicklung nicht zu gewährleisten.

Mit der Agenda 21 wurden zwei Stränge internationaler Politik endgültig zusammengebracht. Es handelt sich um die Verbindung zwischen ökologischen Notwendigkeiten und entwicklungspolitischen Einsichten. Nachhaltigkeit ist eine der zentralen Thematiken, mit der man in diesem Spannungsfeld Zukunftsideen generieren kann, da sie auf Zukunft ausgerichtet und Sinn stiftend für deren Gestaltung ist. Das Konzept der nachhaltigen Entwicklung bietet eine integrative globale Betrachtungsweise für die zukünftige Gestaltung von Gesellschaft. Es umfasst dabei gleichermaßen die soziale, ökologische und ökonomische Dimension von Entwicklungsprozessen. Der Anspruch ist, eine Gesellschaft zu gestalten, die den Bedürfnissen der heutigen Generation entspricht, ohne die Möglichkeiten zukünftiger Generationen einzuschränken. Dies bringt eine Vielzahl komplexer Herausforderungen mit sich wie z.B. die Frage nach einem global tragfähigen Konzept für den motorisierten Individualverkehr in jedem Land, nach der gerechten Verteilung der Rechte und Pflichten im Klimaschutz, nach dem universellen Zugang zu einer gesundheitlichen Grundversorgung, nach gerechten Löhnen und Preisen etc. Lokales Handeln (z.B. Konsum) und globale Wirkmechanismen (z.B. Kinderarbeit) hängen hierbei eng zusammen. Ein derart weitreichendes Unterfangen wie nachhaltige Entwicklung lässt sich daher nicht allein durch internationale Konferenzen, politische Prozesse und ähnliche „top-down-Ansätze“ gestalten, sondern vor allem durch einen mentalen Wandel bei jedem und jeder einzelnen. Jeder Mensch muss lernen, wie er oder sie eine Zukunft

im Sinne der nachhaltigen Entwicklung für sich und gemeinsam mit anderen gestalten kann.

Hier wird das kritische Potenzial, das der „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (BNE) zukommt, deutlich. In Schulen, in Kindergärten, in der Erwachsenenbildung, im gesamten Bildungssystem muss den Menschen die Möglichkeit gegeben werden, einen Sinn für die Gestaltung der Zukunft entwickeln zu können, d.h. *Gestaltungskompetenz* zu erwerben. Dies bedeutet, den Menschen zukunftsfähiges Wissen an die Hand zu geben, um etwas in Gang setzen zu können, um teilhaben zu können an der Planung und Umsetzung zukunftsfähiger Projekte und um eine hohe Selbstwirksamkeitserwartung zu entwickeln. Ein Beispiel für einen solchen BNE-Ansatz sind sogenannte nachhaltige Schülerfirmen; d.h. Firmen, die von Schüler/innen gegründet und geführt werden. Sie bieten den Kindern und Jugendlichen einen praktischen Bezug zu betriebswirtschaftlichen, ökologischen und sozialen Handlungsbereichen; sie holen ein Stück Wirklichkeit in die Schule und fördern und fordern Schlüsselkompetenzen. So fühlen sich die Schüler ernst genommen, aktiv und motiviert, ihre Umwelt – und Zukunft – selbst zu gestalten. Nicht zuletzt kommen unterschiedliche Lernformen zusammen, auch informelles Lernen spielt – eingebunden in schulische Aktivitäten – eine wichtige Rolle.

Bei der Förderung der Umsetzung zukunftsorientierter pädagogischer Konzepte kommt die weltweite UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (2005–2014) ins Spiel. Sie hat sich zum Ziel gesetzt, BNE in allen Bildungsbereichen fest zu verankern:

„Die globale Vision der Weltdekade ist es, allen Menschen Bildungschancen zu eröffnen, die es ermöglichen, sich Wissen und Werte anzueignen sowie Verhaltensweisen und Lebensstile zu erlernen, die für eine lebenswerte Zukunft und eine positive gesellschaftliche Veränderung erforderlich sind“ (UNESCO International Implementation Scheme).

Die UN-Dekade wurde 2002 von der UN-Generalversammlung ausgerufen, nachdem auf dem Weltgipfel für nachhaltige Entwicklung 2002 in Johannesburg konstatiert worden war, dass ein Bewusstseinswandel für die nachhaltige Gestaltung der Zukunft unabdingbar sei. Als federführende Organisation ernannte die UN-Generalversammlung die UNESCO (Organisation der Vereinten Nationen für Bildung, Wissenschaft, Kultur und Kommunikation). In der Folge wurde in Deutschland ein einstimmiger und parteienübergreifender Bundestagsbeschluss verabschiedet, in dem die Deutsche UNESCO-Kommission (DUK) den Auftrag bekam, die Dekade national umzusetzen und entsprechende Aktivitäten zu entwickeln.

Die Struktur, die sich daraufhin in Deutschland entwickelt hat, ist folgende: Ein von der DUK berufenes Nationalkomitee trifft die strategischen Entscheidungen für die Gestaltung der deutschen Umsetzung; ein jährlich einmal tagender Runder Tisch bringt über 100 Akteure aus allen Bereichen der BNE

zusammen; neun Arbeitsgruppen nehmen sich der unterschiedlichen, bildungsbereich- oder themenspezifischen Herausforderungen an, so bspw. Arbeitsgruppen zu Elementarpädagogik, Schule, Weiterbildung, Verbraucherbildung in Finanzfragen, Biodiversität und auch die AG informelles Lernen, die nun dieses Buch vorlegt. Das Nationalkomitee zeichnet jährlich über 150 innovative Projekte an der Basis als „Dekade-Projekte“ aus; zudem werden Städte (u.a. Hamburg, Heidelberg, Bonn, Frankfurt a.M.) und Gemeinden ausgezeichnet, soweit diese besondere Aktivitäten in Bezug auf die BNE entfalten. Ein Nationaler Aktionsplan definiert und bündelt die bundesweiten Ziele und in acht Bundesländern liegen Landesaktionspläne zur UN-Dekade vor.

Betrachtet man die Fortschritte der BNE in Deutschland über die letzten zehn Jahre, so lässt sich durchaus von einer Erfolgsgeschichte sprechen, zumal die Bedeutung von BNE durch Bundes- wie Landesministerien, durch den Bundestag und viele Landesparlamente mit einschlägigen Beschlüssen immer wieder herausgestellt wurde (vgl. z.B. BUNDESTAG 2000, BMBF 2002, BUNDESTAG 2004, BMBF 2005). In zahlreichen Lehrplänen findet sich die Nachhaltigkeit fest verankert und der Bund hat gemeinsam mit den Ländern mehrere Programme zur Förderung der BNE aufgelegt und dieses Handlungsfeld mit einem zweistelligen Millionenbetrag gefördert (vgl. z.B. die Programme „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ und „Transfer-21“: www.transfer-21.de).

Es können aber auch vielfältige Desiderate in der Umsetzung und Konturierung der BNE identifiziert werden. So ist die BNE beispielsweise nicht in allen formellen Bildungsbereichen gleich gut positioniert: In den Bereichen Hochschule, Berufsbildung und auch im Elementarbereich sind weniger große Fortschritte zu verzeichnen als im Primarbereich und in der Sekundarstufe. Im informellen und non-formellen Bildungsbereich sind ebenso weitere Transfermaßnahmen nötig. Der hier vorliegende Sammelband gibt dafür wichtige Impulse, indem Entwicklungslinien angedeutet und zum Teil ausgereifte Konzepte entfaltet werden, welche vielfach explizit auf die Verbindung zwischen informellem Lernen und einer Bildung für nachhaltige Entwicklung Bezug nehmen. Aber auch die Beiträge, die sich stärker dem informellen Lernen *oder* der BNE widmen, lassen vielfältige Anschlußmöglichkeiten für die produktive Verknüpfung beider Diskurse erkennen. Hieraus lässt sich weiterer Bedarf für eine Fortsetzung der Forschungsbemühungen sowie darauf aufbauender Entwicklungen in Theorie und Praxis ableiten. Dies trifft auch für viele weitere Aspekte zu, die einer Vertiefung bedürfen, so beispielsweise die Frage danach, wie die verschiedenen Bildungsformen sinnvoll miteinander verknüpft werden können, Fragen nach Förderungsmöglichkeiten informellen Lernens sowie den hierfür geeigneten Themen und Methoden sowie Fragen danach, wie auch bildungsferne Milieus erreicht werden können, ein Thema, welches gerade für die Bildung für nachhaltige Entwicklung besondere Bedeutung besitzt. Es ist zu hoffen, dass dieses Hand-

buch dazu anregt, weitere Desiderate aufzudecken und einer engagierten und gleichsam kritischen Diskussion zuzuführen und gleichzeitig der weiteren Anerkennung und Stärkung informellen Lernens innerhalb des Rahmens der BNE dient.

Literatur

- BMBF 2002: Bericht der Bundesregierung zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Bonn 2002: www.bmbf.de/pub/011212_bfne_bericht_kabinettfassung.pdf
- BMBF 2005: Bericht der Bundesregierung zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung für den Zeitraum 2002 bis 2005: www.dekade.org/hgmaterial/Bericht_Bundesregierung_2005.pdf
- BUNDESTAG 2000: Beschlussempfehlung und Bericht. Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Drucksache 14/3319. <http://dip.bundestag.de/btd/14/033/1403319.pdf>
- BUNDESTAG 2004: Beschlussempfehlung und Bericht. Aktionsplan zur UN-Dekade Weltdekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“. Drucksache 15/3472. <http://dip.bundestag.de/btd/15/034/1503472.pdf>
- de Haan, G. (Hg.), 2007: Studium und Forschung zur Nachhaltigkeit, Bielefeld 2007
- Deutsche UNESCO-Kommission/Nationalkomitee für die UN-Dekade: Nationaler Aktionsplan für die UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“. Bonn 2008
- KMK/DUK 2007: Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Schule. Empfehlung. Berlin 2007.
- UNESCO 2005: International Implementation Scheme. www.dekade.org/hgmaterial/unescoIIs.pdf
- UNITED NATIONS 2002: Report of the World Summit on Sustainable Development. http://www.johannesburgsummit.org/html/documents/summit_docs/131302_wssd_report_reissued.pdf

Einleitung der Herausgeber

Sowohl die Debatte um nachhaltige Entwicklung als auch die Diskussion zum informellen Lernen haben in den letzten Jahren eine beachtliche Prominenz erfahren. Der Blick auf die Bedeutung des informellen Lernens für eine Bildung für nachhaltige Entwicklung ist dabei aber mehr als die Zusammenführung zweier Trends.

Angesichts der Folgen kurzfristigen Denkens wird nachhaltiges Handeln zu einer zentralen Voraussetzung und Herausforderung für die Zukunft der Menschheit. Wir sehen dies im ökologischen Bereich an Beispielen wie der Klimaveränderung und der Bedrohung der Biodiversität, im ökonomischen Bereich am Beispiel des globalen Konkurrenzkampfes um knappe Rohstoffe und im sozialen Bereich am Beispiel von Hunger und massenhafter Armut, um nur einige Beispiele zu nennen.

Spätestens seit der Verabschiedung der Agenda 21 im Jahre 1992 in Rio de Janeiro ist es Konsens, dass Bildung und Lernen als eine der wesentlichen Voraussetzungen für die Realisierung nachhaltiger Entwicklung zu sehen sind (vgl. BMU/Agenda 21, Kapitel 36). Dieser Gedanke erfuhr 2002 beim Weltgipfel für nachhaltige Entwicklung in Johannesburg noch einmal eine besondere Betonung, was sich darin äußerte, dass durch die Völkergemeinschaft die UN Dekade Bildung für nachhaltige Entwicklung ausgerufen worden ist.

Die UN-Dekade ist auch in Deutschland auf eine große Resonanz gestoßen. So sind unter der Schirmherrschaft des von der Deutschen UNESCO-Kommission berufenen Nationalkomitees ein breit verankerter Runder Tisch und Arbeitsgruppen entstanden, die sich um die Integration des Nachhaltigkeitsgedankens in allen Bildungsbereichen bemühen – beginnend mit der Elementarpädagogik über schulische und außerschulische Kontexte bis hin zur Hochschule sowie der Fort- und Weiterbildung (vgl. www.bne-portal.de).

Die Potenziale der Bildung für nachhaltige Entwicklung beschränken sich dabei nicht allein auf die Verankerung entsprechender Lernziele in Curricula. So wie Nachhaltigkeit ein Thema ist, das sich durch alle gesellschaftlichen Bereiche zieht, zeigen sich auch in allen Lebensbereichen Ansatzpunkte für ein Verständnis nachhaltigen Lernens und Handelns. Diesem Umstand wurde durch eine Arbeitsgemeinschaft zum informellen Lernen im Rahmen der UN-Dekade Rechnung getragen, aus der heraus diese Publikation entstanden ist.

Das Konzept des informellen Lernens erweitert die Perspektive: Bildung für nachhaltige Entwicklung als pädagogisches Arrangement wird ergänzt durch Lernmöglichkeiten in Bereichen außerhalb pädagogisch arrangierten und begleiteten Lernens. Durch diesen Blickwinkel werden neue Potenziale für die Bildung für nachhaltige Entwicklung sichtbar, die mit diesem Sammelband aufgezeigt werden sollen.

Bildung für nachhaltige Entwicklung findet diesem Verständnis entsprechend nicht nur in Bildungseinrichtungen statt, sondern auch in vielen anderen Kontexten, ob beim Fernsehen, beim Besuch eines Naturschutzparks oder im Rahmen freiwilligen ökologischen Engagements – gelernt wird immer und überall. Auch informelles Lernen kann somit dazu beitragen, eine Entwicklung zu fördern, bei der die Bedürfnisse der Gegenwart befriedigt werden, ohne die Bedürfnisbefriedigung künftiger Generationen zu gefährden (vgl. Brundtland-Bericht/Hauff, 1987). In welchem Ausmaß, mit welchen Ergebnissen und in welchem Rahmen dies geschieht, soll in diesem Buch beleuchtet werden.

Das informelle Lernen wurde im Bereich der Bildung für nachhaltige Entwicklung bisher nicht systematisch betrachtet. Ziel der Herausgeber war es daher, mit einem Sammelband sowohl einen Einstieg in die Thematik informellen Lernens zu bieten als auch die Bandbreite der Ansatzpunkte aufzuzeigen, in denen informelles Lernen für eine Bildung für nachhaltige Entwicklung relevant ist. Die vorliegenden Betrachtungen können dabei aber nur eine Grundlage für eine vertiefende Auseinandersetzung liefern. So ist auf der einen Seite die Thematik zu komplex, um die verschiedenen Facetten informellen Lernens in diesem Bereich umfassend zu beleuchten. Auf der anderen Seite findet die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit dem informellen Lernen im Rahmen der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung bisher wenig statt.

Wie sich in den Beiträgen zeigt, steht die Diskussion noch so am Anfang, dass selbst die zentralen Begrifflichkeiten und Definitionen unterschiedlich und teils widersprüchlich verwendet werden. So kann in der vorliegenden Publikation auch nicht von einem einheitlichen Verständnis informellen Lernens ausgegangen werden. Während das informelle Lernen ursprünglich vor allem dem formalen Lernen in der Schule gegenübergestellt wurde, und somit der Grad der Formalisierung und die institutionelle Einbindung des Lernens in den Vordergrund gerückt wurde, werden heute neben der institutionellen Verankerung des Lernens zum Beispiel auch die Motivation, das Lernergebnis oder die Anerkennung der Lernergebnisse als Unterscheidungsmerkmale formalen und informellen Lernens herangezogen (Zürcher 2007, S. 37ff.).

Auch der Begriff der Nachhaltigkeit kann aus zweierlei Perspektive betrachtet werden. Auf der einen Seite ist damit ein Verständnis verbunden, welches durch den Bericht der Brundtland-Kommission Ende der 80er Jahre geprägt wurde (vgl. Brundtland-Bericht/Hauff, 1987). Unter Nachhaltigkeit wird dabei eine *globale und intergenerative Gerechtigkeit* verstanden, die die Nutzung von Ressourcen und die Befriedigung von Bedürfnissen unter die Maßgabe stellt, dass dies auch für kommende Generationen möglich ist. An-

gesprochen sind damit sowohl ökologische als auch ökonomische und soziale Fragestellungen. Dieses Verständnis bildet den Fokus der Betrachtungen in diesem Sammelband.

Auf der anderen Seite kann unter dem Begriff der Nachhaltigkeit aber auch eine *Verstetigung* bzw. länger anhaltende Wirkung von Ergebnissen oder Entwicklungsprozessen (bzw. Lernprozessen) verstanden werden, eine Sichtweise, die sich ebenfalls in einigen Beiträgen dieses Buches wieder findet. Wie sich dabei zeigt, können beide Konzepte – Nachhaltigkeit im Sinne einer intergenerativen Gerechtigkeit sowie im Sinne einer Verstetigung von Ergebnissen oder Entwicklungsprozessen – durchaus in einen sinnvollen Zusammenhang gebracht werden.

Vor diesem Hintergrund ist das Buch in mehrere Abschnitte unterteilt. Der erste Teil des Buchs leistet eine Einführung in die Thematik und zeigt den Diskussionshintergrund sowohl zum informellen Lernen als auch zur Bildung für nachhaltige Entwicklung: OVERWIEN stellt zunächst ausgehend von einer historischen Betrachtung der Debatte verschiedene Definitionsansätze zum informellen Lernen vor und verweist auf bedeutende nationale und internationale Untersuchungen in diesem Bereich. ROHS verweist in diesem Zusammenhang insbesondere auf die methodischen Herausforderungen, die mit der Erforschung informellen Lernens verbunden sind. NEß geht auf den speziellen Aspekt der Zertifizierung informell erworbener Kompetenzen ein und schlägt über das Thema der Benachteiligung eine erste Brücke zum Thema Nachhaltigkeit, ohne dabei aber explizit den Fokus auf informelles Lernen im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung zu legen. WALSER nähert sich dem Themenkomplex aus dem Blickwinkel des Konzepts der nachhaltigen Entwicklung und beleuchtet verschiedene und zum Teil widersprüchliche Aspekte dieser ‚regulativen Idee‘ im Hinblick auf Lernprozesse. Die das Buch prägende Verknüpfung informellen Lernens und Bildung für nachhaltige Entwicklung wird dann, die einführenden Beiträge abschließend, durch BRODOWSKI am Beispiel des Zusammenwirkens formellen und informellen Lernens im Rahmen der UN-Dekade Bildung für nachhaltige Entwicklung aufgezeigt.

Verschiedene Artikel in diesem Band nehmen die Agenda 21 bzw. das Konzept einer nachhaltigen Entwicklung direkt als Ausgangspunkt: GÖLL beschreibt informelles Lernen in der Projektarbeit der Lokalen Agenda 21 Berlin und dessen gesellschaftliche Relevanz, die sich insbesondere in den Erfahrungen mit partizipativen Prozessen äußert. Daraus ergeben sich für die Akteure besondere Anforderungen, aber auch besondere Lernerfahrungen. DEVERS-KANOGLU analysiert informelles Lernen in kommunalen Nord-Süd-Partnerschaften sowie die unterschiedlichen kulturellen und kommunalen Kontexte und zeigt, wie der Erfahrungsaustausch in der Lokalen Agenda 21 zur Reflexion etablierter Erfahrungen führen kann. WALSER beschreibt die Besonderheiten von Agenda 21-Prozessen auf der regionalen Ebene und zeigt am Beispiel der Bodensee Agenda 21, wie durch inhaltlich strukturierte Diskurse gesellschaftliche Lernprozesse angeregt werden können.

Für einen weiteren Block von Praxisbeispielen stellt das Engagement im ökologischen Bereich bzw. die Umweltbildung den gemeinsamen Ausgangspunkt dar: RODEMANN analysiert den Erwerb von Gestaltungskompetenzen beim freiwilligen Engagement in einer Umwelt-NGO. Bei ihrer Analyse bezieht sie sich auf das Konzept der Gestaltungskompetenz sowie dessen Ausdifferenzierung, welches die konkreten Zielsetzungen der Bildung für nachhaltige Entwicklung operationalisierbar macht. Einen ähnlichen Zugang wählt SALINGER; sie zeigt in ihrem Beitrag, wie thematische Kampagnen zu einer Sensibilisierung der Öffentlichkeit beitragen können und freiwillig Engagierte im Rahmen solcher Kampagnen gleichzeitig ihre Kompetenzen im Bereich nachhaltiger Entwicklung erweitern können. WOHLERS analysiert die Potentiale der Umweltbildung im Freizeitbereich und diskutiert diese mit Blick auf ihre Chancen für lebenslanges Lernen. Dies betrifft sowohl die Gäste als auch die Mitarbeiter der Umweltbildungseinrichtungen. JUNG vertritt einen ganzheitlichen Ansatz der Umweltbildung, der neben einer interdisziplinären Ausrichtung auf „Persönlichkeitsbildung“ zielt und der Naturerfahrung einen wichtigen Stellenwert beimisst. GERICKE et al. stellen schließlich didaktische Ansätze in der Umweltkommunikation vor, die sich einer Emotionalisierung des Umweltthemas bedienen. Als zweites Beispiel thematisieren sie die Berufsvorbereitung und Persönlichkeitsentwicklung durch das Freiwillige Ökologische Jahr.

Weitere Praxisbeispiele informellen Lernens bewegen sich thematisch in sozialen und gesellschaftlichen Kontexten. Wenngleich hier nicht alle Beiträge einen expliziten Bezug zu Bildung für nachhaltige Entwicklung herstellen, lassen sich jedoch vielfältige Anschlussmöglichkeiten erkennen: BOLLWEG und COELEN beschreiben am Beispiel von Mehrgenerationenhäusern den Wissenstransfer sowie das Erfahrungslernen im Zuge des Zusammenlebens. Dabei spielt die Eigenzeit des Lernens eine wichtige Rolle. DÜX und SASS beschäftigen sich in ihrem Aufsatz mit dem Kompetenzerwerb Jugendlicher durch ihr freiwilliges politisches bzw. soziales Engagement und betonen in ihrer Analyse nicht nur die Bedeutung des Engagements für die berufliche Orientierung, sondern auch den Erwerb von gesellschaftlichen Kompetenzen und Demokratiefähigkeit. TULLY und KROK thematisieren in ihrem Beitrag den ‚Nachhaltigen Konsum‘ als Gegenstand informellen Lernens und analysieren Lebensstile und Konsummuster als gesellschaftliche Frage. Eine wichtige Rolle spielen dabei Lern- und Sozialisationsprozesse bei Jugendlichen. SCHMIDT-WENZEL analysiert in ihrem Aufsatz die Elternschaft als Lernanlass und stellt die Frage nach einer möglichen Zertifizierung der im privaten Umfeld erworbenen Kompetenzen.

Auch das Themenfeld Wirtschaft bietet Beispiele zur Illustration des Zusammenhangs zwischen informellem Lernen und nachhaltiger Entwicklung: MOLZBERGER und ROHS nehmen das informelle Lernen in der betrieblichen Weiterbildung unter die Lupe, wobei sie von einem „doppelten Nachhaltigkeitsbegriff“ ausgehen. Ihre Themen sind die lern- und kompeten-

tenzförderliche Arbeitsgestaltung, die Lernberatung und die Zertifizierung als Übergang zu formalen und non-formalen Lernstrukturen. BOECKMANN zeigt am Beispiel von Biohöfen die Vielfalt der Lernanlässe in der Alltagspraxis eines Wirtschaftsbetriebs. Thematisiert werden verschiedene Lernformen und -felder und die Möglichkeit zur aktiven Wissensverbreitung. SCHERER und WALSER verlassen die einzelbetriebliche Ebene und nehmen die Region als Standort ins Visier. Sie zeigen einen Paradigmenwechsel in der Regionalwirtschaft, der zu einer Aufwertung von regionalen Wissenssystemen und zum Konzept der ‚lernenden Region‘ geführt hat. Dabei spielt das überwiegend durch informelle Lernprozesse gewonnene „tacit knowledge“ eine wichtige Rolle für eine nachhaltige Regionalentwicklung.

Zwei weitere Beispiele in diesem Sammelband thematisieren die Rolle der Medien und der durch sie ausgelösten informellen Lernprozesse im Sinne einer Bildung für nachhaltige Entwicklung: TIBUS und GLASER beleuchten die Rolle der Massenmedien am Beispiel des Fernsehens im Hinblick auf den dadurch gewonnenen allgemeinen Wissens- und Kompetenzzuwachs. Dabei werden die Rezeption von Kindersendungen und die neue Sendeform der Entertainment Education und Living Science als Beispiele herangezogen. FROST und ROHS analysieren die Online-Enzyklopädie Wikipedia als Lernmedium. Ein besonderer Schwerpunkt liegt dabei auf dem Open Content-Gedanken, verbunden mit dem freiwilligen Engagement der Redakteure.

Der letzte Block befasst sich mit der Schnittstelle zwischen informellem Lernen und der Bildung für nachhaltige Entwicklung in formalen Bildungseinrichtungen und –prozessen und schlägt damit einen Bogen zum Einleitungsteil, insbesondere zu dem von Brodowski analysierten Zusammenwirken von formellem und informellem Lernen in kollektiven Lernprozessen: ADOMBENT et al. präsentieren den Ansatz der ‚Sustainable University‘, der neben die formalen Lernprozesse an einer Universität die informell vermittelten Inhalte, Organisationsstrukturen und Aktivitäten der Öffentlichkeitsarbeit stellt. HEISE untersucht das informelle Lernen bei Lehrkräften und die im Berufsalltag bzw. am Arbeitsplatz erworbenen Kompetenzen und Handlungsroutrinen und widmet sich damit einem Forschungsfeld, das bisher kaum Beachtung fand.

Das Schlusswort analysiert schließlich in einer Zusammenschau das den verschiedenen Beiträgen jeweils zugrunde liegende Verständnis von informellem Lernen und dem Konzept der nachhaltigen Entwicklung. Es widmet sich der Frage, inwieweit man informelles Lernen überhaupt gezielt inhaltlich beeinflussen kann und versucht eine kritische Würdigung des Beitrags, den diese Form des Lernens zu einer Bildung für nachhaltige Entwicklung zu leisten vermag. Dabei werden auch Kritikpunkte deutlich, die sich u.a. an gesellschaftlicher Chancenverteilung festmachen.

Insgesamt handelt der Sammelband in einer interdisziplinären Herangehensweise davon, inwieweit informelles Lernen sowie im Weiteren auch dessen Unterstützung durch die gezielte Gestaltung von Lernumgebungen dazu beitragen kann, Nachhaltigkeit als Leitprinzip in bestehende Werte- und Norm-

systeme zu integrieren. In Anlehnung an De Haan (2008) sowie das Programm Transfer-21 (2007) geht es hierbei konkret um den Erwerb von Gestaltungs-kompetenz. Gemeint ist damit die Fähigkeit „Wissen über nachhaltige Entwicklung anwenden und Probleme nicht nachhaltiger Entwicklung erkennen zu können. Das heißt, aus Gegenwartsanalysen und Zukunftsstudien Schlussfolgerungen über ökologische, ökonomische und soziale Entwicklungen in ihrer wechselseitigen Abhängigkeit ziehen und darauf basierende Entscheidungen treffen, verstehen und individuell, gemeinschaftlich und politisch umsetzen zu können, mit denen sich nachhaltige Entwicklungsprozesse verwirklichen lassen.“ (de Haan, 2008: 31).

Deutlich wurde in der Erstellung des Buches die Vielzahl unbeantworteter Fragen, die durch die Auseinandersetzung mit dem Themenfeld eher zu- als abgenommen haben. Einige davon werden im Schlusswort gesondert aufgegriffen. Auch das Desiderat, dass die Schnittstelle zwischen informellem Lernen und Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Forschung bislang noch viel zu wenig in den Blick genommen wurde, manifestierte sich in der Zusammenstellung sowie in der redaktionellen Bearbeitung der Beiträge noch einmal sehr konkret. So setzen diverse Beiträge ihren Schwerpunkt entweder eindeutig in den Diskursen des informellen Lernens oder aber in denen der Bildung für nachhaltige Entwicklung. Wegen vielfältiger Anschlussmöglichkeiten und dem Wunsch, weiterführende Überlegungen in diesen Bereichen anzuregen, haben sich die Herausgeber dazu entschieden, auch solche Beiträge aufzunehmen, die nicht explizit beide Aspekte in den Blick nehmen. Dies zeigt deutlich, wie vielfältig schon jetzt die Ansatzpunkte für eine Auseinandersetzung mit dem informellen Lernen im Bereich der Bildung für nachhaltige Entwicklung sind.

Besonderer Dank gilt an dieser Stelle daher den Autorinnen und Autoren, die sich bereit erklärt haben, sich mit diesem neuen und komplexen Themenfeld auseinander zu setzen und mit uns den Erkenntnis- und Entwicklungsprozess zu gehen, der zu diesem Buch geführt hat. Danken möchten wir aber auch ganz besonders den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der UN-Dekade Koordinationsstelle Thüringen für ihre ehrenamtliche und unermüdliche Hilfestellung. Ermöglicht wurde dieses Buch aber auch durch die UN-Dekade Bildung für nachhaltige Entwicklung in Deutschland, die den grundlegenden Rahmen geschaffen sowie die Ressourcen für den Austausch innerhalb der Arbeitsgruppe ‚Informelles Lernen‘ zur Verfügung gestellt hat.

Wir wünschen Ihnen anregende Gedanken beim Lesen und viel Motivation, die vielfältigen Gelegenheiten und Kontexte informellen Lernens im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung bewusst(er) wahrzunehmen und mit zu gestalten.

Die Herausgeber
*Michael Brodowski, Ulrike Devers-Kanoglu,
 Bernd Overwien, Matthias Rohs,
 Susanne Salinger & Manfred Walser*

Literatur

- Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz und Reaktorsicherheit (Hrsg.): Konferenz der Vereinten Nationen für Umwelt und Entwicklung im Juni 1992 in Rio de Janeiro – Dokumente – Agenda 21. Bonn.
- de Haan, Gerhard (2008). Gestaltungskompetenz als Kompetenzkonzept der Bildung für nachhaltige Entwicklung. In: Inka Bormann & Gerhard de Haan (Hrsg.). Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung. Operationalisierung, Messung Rahmenbedingungen, Befunde. VS Verlag. S. 23-44.
- Hauff, V. (Hrsg.) (1987). Unsere gemeinsame Zukunft. Der Brundtland-Bericht der Weltkommission für Umwelt und Entwicklung. Greven: Eggenkamp Verlag.
- Programm Transfer-21 (Hrsg.). Orientierungshilfe Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Sekundarstufe I. Begründungen, Kompetenzen, Lernangebote. Berlin. URL: http://www.transfer-21.de/daten/materialien/Orientierungshilfe/Orientierungshilfe_Kompetenzen.pdf
- Zürcher, R. (2007). Informelles Lernen und der Erwerb von Kompetenzen: Theoretische, didaktische und politische Aspekte. Materialien zur Erwachsenenbildung, Nr. 2. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur. Wien. Im Internet: http://www.erwachsenenbildung.at/services/publikationen/materialien_zur_eb/nr_2_2007_informelles_lernen.pdf (22.07.2008)

Informelles Lernen und Bildung für nachhaltige Entwicklung

Informelles Lernen. Definitionen und Forschungsansätze

Der Begriff des informellen Lernens gewinnt in der deutschen erziehungswissenschaftlichen Debatte insgesamt an Bedeutung. Die damit verbundenen Prozesse sind Teil eines in sich differenzierten pädagogischen Verständnisses vom Lernen geworden (vgl. Göhlich u.a. 2007: 7ff.). Neben dem formal organisierten Lernen in Schulen und Universitäten und der nonformal¹ arrangierten Aneignung von Wissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten in Kursen geraten angesichts ökonomischen wie technischen Strukturwandels Lernfelder in den Blick, die bis vor kurzem zu wenig gesehen wurden. Das Lernen am Arbeitsplatz, in sozialen Bewegungen, im Bereich neuer Medien, im Freizeitbereich findet zunehmend Beachtung. Diese Tendenz wird durch die Schwierigkeit verstärkt, die sich erweiternde Vielfalt von Lerngegenständen innerhalb der „Wissensgesellschaft“ noch curricular zu erfassen.

So gerät dieser Bereich des Lernens auch in den Blick, wenn es um Bildung für nachhaltige Entwicklung geht. Der Bereich der Umweltbildung gehört zu den ersten pädagogischen Feldern in Deutschland, innerhalb dessen die internationale Begrifflichkeit und das dahinter stehende Phänomen aufgenommen wird (vgl. Wohlers 2001). Die sich vor allem seit Anfang der neunziger Jahre ausweitende englischsprachige Debatte um informelles Lernen wird in Deutschland lange kaum zur Kenntnis genommen (vgl. Overwien 2005a). Eine systematische Aufnahme und Weiterentwicklung der international üblich gewordenen Begrifflichkeit beginnt in der entwicklungspolitisch orientierten Erziehungswissenschaft (Schöfthaler 1981, Lenhart 1993, Overwien 1999) und setzt sich in der Erwachsenenbildung (Dohmen 2001) und der Berufsbildung fort (Dehnbostel 2000, Straka 2000, Gonon 2002). Auch Vertreter der Sozialpädagogik, Jugendforschung, Umweltbildung und Freizeitpädagogik weisen nach und nach verstärkt auf die Bedeutung informeller Lernfelder außerhalb formaler Bildung hin (Otto/Kutscher 2004, Lipski 2000; 2004; Rauschenbach u.a. 2004, Wohlers 2001, Nahrstedt u.a. 2002). Teilweise wird hier – bezogen auf die Gestaltung von Lernumgebungen – der Begriff der „informellen Bildung“ aufgenommen.

1 Die Bezeichnungen „formal“ und „nonformal“ werden in sehr ähnlichem Sinne wie in anderen Beiträgen des vorliegenden Bandes „formell“ bzw. „nicht-formell“ verstanden.

Das Lernen im Alltag, etwa am Arbeitsplatz, im Rahmen von Multimediaanwendungen oder im Internet, in familialer Kommunikation, das informelle Lernen in Museen oder mit Büchern und anderen Lernmaterialien oder über Expertenbefragungen findet nun also auch in Deutschland Eingang in bildungspolitische Debatten. Anschließend an den ursprünglich in der Erwachsenenbildung angesiedelten Diskurs zum lebenslangen Lernen fördern politische Instanzen wie die Europäische Kommission (1996) die Förderung von Schlüsselkompetenzen durch informelles Lernen, arbeiten an Zertifizierungsmodi für „informal and prior learning“. In einigen europäischen Ländern gibt es bereits Anerkennungsprozeduren, die bisher eher versteckte beruflich relevante Kompetenzen transparent werden lassen. Dies ist für die Wirtschaft interessant, kann aber auch denjenigen Menschen nützen, die innerhalb formaler Lernwege eher Probleme hatten und für sich alternative Lernwege gefunden haben (vgl. Field, Spence 2000: 32).

Zur Begriffsgeschichte und -debatte

Beim informellen Lernen handelt es sich um eine Kategorie, die ursprünglich zum Begriffsinventar John Deweys und später dann der US-amerikanischen Erwachsenenbildung gehörte, wobei lange Zeit teils von „informal education“, teils von „informal learning“ die Rede war (Knowles 1951, Gonon 2002).

Informelles Lernen wird bis heute nicht eindeutig definiert (vgl. Overwien 2002: 15f.). Eine Reihe von Definitionen setzt heute vor allem an der Organisationsform des Lernens an und bezeichnet die Lernprozesse als informell, die ihren Platz außerhalb formaler Institutionen oder nonformaler Kursangebote haben und auch nicht von dieser Seite finanziert werden. Inzidentelles Lernen wird als Teil informellen Lernens gesehen² (Watkins; Marsick 1990: 12ff.). Im Kontext dieser Debatten formulieren Watkins und Marsick Bedingungen, unter denen informelles und inzidentelles Lernen zielgerichteter gestaltet werden kann. Eine dieser Bedingungen nennen sie „proactivity“. Es geht um die Bereitschaft, Initiative zu ergreifen. Hierbei spielen Autonomie und Empowerment eine besondere Rolle. Besonders Freies pädagogischer Ansatz sei geeignet, im Rahmen einer dialogischen und Problem diskutierenden Herangehensweise von Reflexion und Aktion, das Empowerment³ zu fördern (Watkins, Marsick 1990: 28f.). Sie unterziehen ihre Sicht-

2 Die Begriffe „implizites Lernen“ und „inzidentelles Lernen“ werden teils in ähnlicher Absicht verwendet. Sie werden hier so wiedergegeben, wie sie im jeweiligen Kontext der referierten Positionen verwendet werden. Implizites Lernen wird von Lernenden nicht bewusst wahrgenommen, inzidentelles Lernen ist ein beiläufiges Lernen, bei dem neben den intendierten auch noch andere Inhalte gelernt werden.

3 Zum Begriff und zur internationalen Begriffsgeschichte des „Empowerment“ vgl. Herriger (2002).

weise des informellen Lernens auf der Grundlage einer Reihe von Studien einer gründlichen Revision und Präzisierung, wobei sie nun der Lernumgebung eine stärkere Rolle zuweisen (Cseh u.a. 1999: 350). Zusammenfassend gesagt sehen die Autorinnen informelles und inzidentelles Lernen nach wie vor als ein Lernen, das durch folgende Faktoren gekennzeichnet ist:

- integriert in die Arbeit und tägliche Routine
 - durch inneren und äußeren Anstoß ausgelöst
 - kein sehr bewusster Prozess
 - oft zufällig veranlasst und beeinflusst
 - beinhaltet einen induktiven Prozess von Reflexion und Aktion
 - ist mit dem Lernen anderer verbunden
- (Marsick, Volpe 1999: 90)

Dieses Lernen kann durch verschiedene Maßnahmen unterstützt werden:

- Zeit und Raum für Lernen schaffen
 - Umfeld auf (Lern-)Gelegenheit überprüfen
 - Aufmerksamkeit auf Lernprozesse lenken
 - Reflexionsfähigkeit stärken
 - Klima von Zusammenarbeit und Vertrauen schaffen
- (Marsick, Volpe 1999: 91)

Aus einer anderen Denktradition kommt die Begriffsbestimmung von Livingstone, der in Kanada ein größeres Forschungsprojekt zu informellem Lernen im Rahmen lebenslangen Lernens geleitet hat.⁴ Er findet einen pragmatischen und mehr am Konzept des selbstgesteuerten Lernens orientierten Zugang und definiert informelles Lernen äußerst differenziert. Es ist danach

„... jede mit dem Streben nach Erkenntnissen, Wissen oder Fähigkeiten verbundene Aktivität außerhalb der Lehrangebote von Einrichtungen, Bildungsmaßnahmen, Lehrgänge oder Workshops (...). Die grundlegenden Merkmale des informellen Lernens (Ziele, Inhalt, Mittel und Prozesse des Wissenserwerbs, Dauer, Ergebnisbewertung, Anwendungsmöglichkeiten) werden von den Lernenden jeweils einzeln oder gruppenweise festgelegt. Informelles Lernen erfolgt selbstständig, und zwar individuell oder kollektiv, ohne dass Kriterien vorgegeben werden oder ausdrücklich befugte Lehrkräfte dabei mitwirken. Informelles Lernen unterscheidet sich von Alltagswahrnehmungen und allgemeiner Sozialisierung insofern, dass die Lernenden selbst ihre Aktivitäten bewusst als signifikanten Wissenserwerb einstufen. Wesensmerkmal des informellen Lernens ist die selbständige Aneignung neuer signifikanter Erkenntnisse oder Fähigkeiten, die lange genug Bestand haben, um im Nachhinein noch als solche erkannt zu werden.“ (Livingstone 1999: 68f.).

Man könnte hier also von kollektiven und individuellen Lernprojekten sprechen. Diese Sichtweise vernachlässigt allerdings das implizite Lernen, was

4 Siehe Beitrag von Livingstone über das kanadische Bildungssystem in Otto/Coelen (2004a).

im Kontext des Forschungsprojektes auch diskutiert wird (Schugurensky 2000: 3). Livingstone liefert Vorschläge zur Ordnung des definitiven Feldes vom informellen Lernen und von informeller Bildung. Letztere findet immer dann statt, wenn von professionellem Personal Lernsituationen gestaltet werden, ohne dass Bezug auf ein Curriculum genommen wird. Das hier stattfindende Lernen, so Livingstone (2006: 205), lasse sich allerdings kaum vom selbstgesteuerten informellen Lernen unterscheiden.

Die Europäische Kommission hat inzwischen festgelegt, welche Definition für informelles Lernen in der Bildungsdiskussion der EU gilt:

Formales Lernen: Lernen, das üblicherweise in einer Bildungs- oder Ausbildungseinrichtung stattfindet, (in Bezug auf Lernziele, Lernzeit oder Lernförderung) strukturiert ist und zur Zertifizierung führt. Formales Lernen ist aus der Sicht der Lernenden zielgerichtet.

Nicht formales Lernen: Lernen, das nicht in Bildungs- oder Berufsbildungseinrichtungen stattfindet und üblicherweise nicht zur Zertifizierung führt. Gleichwohl ist es systematisch (in Bezug auf Lernziele, Lerndauer und Lernmittel). Aus Sicht der Lernenden ist es zielgerichtet.

Informelles Lernen: Lernen, das im Alltag, am Arbeitsplatz, im Familienkreis oder in der Freizeit stattfindet. Es ist (in Bezug auf Lernziele, Lernzeit oder Lernförderung) nicht strukturiert und führt üblicherweise nicht zur Zertifizierung. Informelles Lernen kann zielgerichtet sein, ist jedoch in den meisten Fällen nichtintentional (oder inzidentell/beiläufig) (Europäische Kommission 2001: 9, 32f.).

Eine im deutschsprachigen Bereich inzwischen weit verbreitete Definition kommt aus der Erwachsenenbildung. Formales Lernen ist danach institutionell geprägtes, planmäßig strukturiertes Lernen mit anerkannten Zertifikaten. Nicht-formales Lernen oder nonformales Lernen in Kursen etc. hat dagegen seinen Platz außerhalb dieser Sphäre. Informelles Lernen findet ungeregelt im Lebenszusammenhang statt. Zusätzlich gibt es inzidentelles oder implizites Lernen, ein unbewusstes Gelegenheitslernen, das Nebenprodukt anderer Tätigkeiten ist (Dohmen 2001: 18ff.).

Dehnbostel betrachtet das informelle Lernen prozesshaft im Kontext des betrieblichen Erfahrungslernens. Dort ist es eine wichtige Lernart im Gesamt der betrieblichen Lern- und Wissensarten. Beim Erfahrungslernen werden Erfahrungen in Reflexionen eingebunden und führen zu Erkenntnis. Dies setzt allerdings voraus, dass die Handlungen nicht repetitiv erfolgen, sondern in Probleme, Herausforderungen und Ungewissheiten eingebunden sind und entsprechend auf den Handelnden einwirken. In dynamischen Arbeitsprozessen und Umwelten ist dies zumeist der Fall (Dehnbostel 2000: 103f.).

Die hier kurz skizzierten Definitionen informellen Lernens widersprechen sich nicht zwangsläufig. Dohmen und die EU betrachten es in allgemeinerer Form, Dehnbostel sieht das prozesshafte betriebliche Lernen, wobei der Rah-

men m.E. auch ein anderer sein könnte. Allgemein kann daraus gefolgert werden, dass informelles Lernen unterstützt werden kann, indem anregende Lernumgebungen konstruiert werden und/oder die Fähigkeit zur Selbststeuerung gestärkt wird. Dabei verliert es zwangsläufig seinen informellen Charakter.

Informelles Lernen in der internationalen Forschung

Die meisten im internationalen Kontext entstandenen Studien richten sich auf arbeitsbezogenes Lernen (vgl. Overwien 2006: 47ff.).

Eine der frühen Studien zum informellen Lernen im Arbeitskontext stammt von Watkins und Marsick (1990). Sie untersuchen informelles Lernen am Beispiel der Managerausbildung in Schweden (ebd. 55), an „community-education“ – Programmen in Nepal und auf den Philippinen oder anhand der Lernbiographien universitärer Kursteilnehmer (ebd. 101). Wichtig ist den Autorinnen in ihrer Definition der nicht-routinemäßige Charakter des Lernens, da so aus nicht von vornherein determinierten, sondern eher unsystematischen und unkontrollierten Situationen heraus gelernt wird. Am Arbeitsplatz lernende Menschen betreiben ein „problem framing“, gegenwärtige Probleme werden über die erneute Interpretation vorhergehender Erfahrungen in einem Problem bestimmten Rahmen bearbeitet. Sie weisen überdies auch auf die Abhängigkeit entsprechender Aktionen vom kulturellen Zusammenhang der Lernenden hin (Marsick, Watkins 1990: 18ff.).

Eine Reihe weiterer Untersuchungen widmet sich dem Lernen am Arbeitsplatz. So untersucht Garrick mit kritischem Blick informelles Lernen in „lernenden Organisationen“ (Garrick 1998). Dale und Bell untersuchen arbeitsbezogenes Lernen und gehen besonders der Frage nach, wie in kleinen und mittleren Unternehmen beschäftigungsrelevant gelernt wird (Dale, Bell 1999). Gear u.a. untersuchen informelle Lernerfordernisse und –strategien in mittleren Berufen in Großbritannien (Gear u.a. 1994).

Livingstone hat eine der umfangreichsten Studien zum informellen Lernen vorgelegt (vgl. Livingstone 1999: 65ff.). Offenbar sind Kommunikationsprozesse während der Arbeit besonders bei den jüngeren Befragten und dann, gemessen am Alter, kontinuierlich abnehmend wichtig. Schulungen durch Arbeitgeber spielen eine weniger ausgeprägte Rolle, was aber nicht heißt, dass sie in bestimmten Bereichen nicht eine Schlüsselrolle spielen können. Auffällig ist weiter der Anstieg des Anteils selbständiger Lernbemühungen mit dem Alter.

Die Studien des von Livingstone koordinierten Netzwerkes NALL wurden seit 2004 als WALL bis 2007 fortgesetzt⁵. Eine zentrale Studie geht auf

5 Das Forschungsnetzwerk heisst jetzt: „The Changing Nature of Work and Lifelong Learning in the New Economy: National and Case Study Perspectives“ (siehe: <http://www.wallnetwork.ca/>).

der Grundlage von 8000 Interviews unter Einbeziehung von Genderfragen und anderen möglicherweise diskriminierenden Faktoren Fragen nach den Beschäftigungsbedingungen nach, wie beispielsweise nach der Umgestaltung des Arbeitsumfeldes und damit verbundener Bildungs- und Ausbildungsfragen. Erste Ergebnisse der Studie zeigen erneut, dass informelles Lernen in einer Gesellschaft mit einer insgesamt sehr durch den Markt gesteuerten beruflichen Bildung einen hohen Stellenwert hat. Nach Selbsteinschätzung verbringen formal schlechter qualifizierte Arbeitnehmer fünfzehn Wochenstunden mit informellem Lernen, das sich auf die Arbeit bezieht und höher qualifizierte Erwachsene etwa dreizehn Stunden. Dies sind Zahlen, die die o.g. kanadischen Untersuchungen auf breiter empirischer Grundlage bekräftigen.

Eine Reihe von weiteren internationalen Untersuchungen geht informellen, sozialen und kollektiven Lernprozessen in sozialen Bewegungen und Freiwilligenorganisationen nach (vgl. Overwien 2005b).

Darüber hinaus liegen vereinzelt Studien zum Lernen in der Gemeinde vor. So untersucht McGivney (1999) Lernstrukturen und Lernwege im gemeindlichen Kontext. Dabei geht es ihr um einen Blick auf die „Natur“ informellen Lernens und die Art und Weise, wie Menschen sich in diese Lernprozesse hineinbegeben. Sie geht der Frage nach, wie Verbindungen zwischen informellem Lernen in der Gemeinde und organisierten Bildungsformen gefunden werden können. McGivney untersucht fördernde und hemmende Faktoren informellen Lernens und identifiziert Unterstützungsbedarfe für derartige Lernprozesse. Nicht zuletzt diskutiert sie die Frage, wie informelles Lernen im Gemeindezusammenhang zum Lebenslangen Lernen, zu erweiterter Partizipation und zum Kampf gegen soziale Exklusion beitragen kann (McGivney 1999: xi).

Überblick über Untersuchungen zum informellen Lernen in Deutschland

Im deutschen Kontext gibt es in den letzten Jahren vermehrt Studien, die explizit den Begriff des informellen Lernens verwenden. Auch im Rahmen der Bildungsberichterstattung (BMBF 2004 b) und im 12ten Kinder- und Jugendbericht wird ausdrücklich auf „informelle Bildungsprozesse“ auch in non-formalen Settings hingewiesen, wobei fließende Übergänge zwischen formellen und informellen Lernprozessen zu Grunde gelegt werden. Das Zusammenspiel unterschiedlicher Bildungsorte und Lernwelten müsse in den Blick genommen werden, damit Bildung für Kinder- und Jugendliche angemessen zu begreifen sei (BMFSFJ 2005: 129f., 139). Prozesse informeller Bildung finden an vielen Orten und im Rahmen verschiedener Lernwelten statt. Neben der Schule gelte es, auch Lernorte und Lernumgebungen wie die Kinder- und Jugendarbeit, Vereine, Kultur und Freizeit, den Umgang mit