

Der Lernort Unternehmen als relationaler Raum

RÄUME ÖFFNEN – ERFAHRUNGEN AUSTAUSCHEN

Veronika Hammer

Räume werden durch den Menschen geschaffen. Sie entstehen durch »Spacing«, das bewusste Platzieren von Menschen und Gegenständen, sowie durch diese integrierende Syntheseleistungen. Lernorte, das ist die These des vorliegenden Textes, sind Ziel und Resultat von Spacing- und Syntheseprozessen. Welche dieser Prozesse konkret aus einem Betrieb einen Lernort machen, zeigt die Autorin anhand eines innovativen Projekts in der Region Nürnberg, das sich zum Ziel gesetzt hat, den Erfahrungsaustausch zwischen jüngeren und älteren Mitarbeiter/inne/n zu verbessern.

Die landläufige Vorstellung von Lernorten der Weiterbildung bezieht sich meist auf Räume mit lerngerechten Einrichtungsgegenständen, die Bildungsträger, Schulen, Firmen, Vereine, Verbände oder Initiativen für Lernende bereitstellen. Wir denken an Klassenzimmer und an Seminarräume, an Cafeterien und an Besprechungszimmer. Solche Raumvorstellungen folgen einem Bild vom Lernort als Raum, der wie eine Schachtel die Menschen, Dinge und Sphären umschließt.

Dieses Bild stammt ursprünglich aus der Antike und hat etwas zu tun mit der aristotelischen Vorstellung des endlichen – durch die Fixsterne begrenzten – Raums, in dessen Zentrum die unbewegliche, kugelförmige Erde ist. Albert Einstein nannte diese Raumvorstellung »container« oder deutsch: »Behälterraum«.

Isaac Newton ersetzt in einer Zeit großer sozialer Umbrüche Ende des 17., Anfang des 18. Jahrhunderts dieses Bild durch die Vorstellung einer homo-

genen unendlichen Welt, in der jedoch auch wieder »absolute Räume« existieren. Diese verhalten sich durchaus auch relational zueinander, aber sie bleiben dennoch in sich immer gleich und unbeweglich. Damit entwirft er Raum als eine von Körpern unabhängige Realität. Mit der Idee der Leere, die mit irgendetwas aufgefüllt werden kann, entsteht auch die bis heute aktuelle Vorstellung, dass Räume eingerichtet werden können.

Absolute und relationale Räume

Erst viel später wird Raum nicht länger als starrer Behälter konstruiert, sondern als Lageverhältnisse, die sich in stetiger Bewegung befinden. Raum wird so als Beziehungsstruktur zwischen Körpern analysiert und als etwas, das sich auch in der Zeit konstituiert. Raum und Körperwelt sind verwoben (vgl. Löw 2001, S. 24ff.).

Das »Behältermodell« ist leichter zu verstehen, und dies könnte auch ein Grund dafür sein, weshalb es sich bis heute verbreitet und gehalten hat. Ein relationales Raumkonzept hingegen versteht Lernorte als vom Menschen hergestellte Orte. Mit Lernorten werden Räume lokalisiert. Sie sind das Ergebnis von sozialem Handeln oder dem Wirken von Organisationen. Die Komplexität der Konstitution von Lernorten wird erst dann berücksichtigt, wenn Raum als eine relationale Anordnung von Lebewesen und sozialen Gütern an Orten verstanden wird. »Raum wird konstituiert durch zwei analytisch zu unterscheidende Prozesse, das Spacing und die Syntheseleistung« (ebd., S. 271).

Das *Spacing* bezeichnet das Errichten, das Bauen, das Positionieren von z.B. Menschen, Computern oder Lernmaterialien im Raum. Die *Synthese* geschieht über Wahrnehmungs-, Vorstellungs- oder Erinnerungsprozesse. Menschen und Güter werden über diese Syntheseleistungen zu Räumen zusammengefasst. Im alltäglichen Handeln geschieht immer beides gleichzeitig, da Handeln immer prozesshaft ist. Auch die Komponenten von Raum, wie sie Läßle in seinen raumtheoretischen Überlegungen (1991) einforderte – wie z.B. Interaktionsformen, Regulationsmechanismen und Symboliken –, spielen in dieses Handeln hinein. Die relationale Strukturierung von Raum spielt für Weiterbildung eine bedeutende Rolle, da Lernorte Ziel und Resultat von Spacing- und Syntheseprozessen sind.

Die Möglichkeiten, Lernorte im Raum zu konstituieren, sind abhängig von Atmosphären, von Macht und von Besitzverhältnissen, vom Habitus der Handelnden. Lernorte sind häufig auch Ausgangspunkt von sozialen Aktivierungen und von innovativen Entwicklungen. Spätestens im Zuge globalisierender und virtueller Prozesse müssen Lernorte vielmehr als interaktive Gelegenheiten verstanden werden. Lernarrangements werden weit mehr Innovation und Produktivität her-

vorbringen, wenn sie beispielsweise im »Lernort Unternehmen« relational eingebunden sind und wenn diese Relationalität mit der Gestaltungsoffenheit von Aufmerksamkeiten, Austauschforen und Lerngelegenheiten berücksichtigt wird. Kontakte werden in Prozessen erschlossen bzw. erweitert, Erfahrungen Älterer werden mit den Interessen Jüngerer synthetisiert, Wissen in Unternehmen generiert und abteilungs- oder bereichsübergreifend transferiert.

EQUA – ein Beispiel aus der betrieblichen Bildung

Am Beispiel eines Lernarrangements namens EQUA (= Erfahrungsorientierte Qualifizierung), das im Projekt AQUA (= Alternsgerechte Qualifizierung) für die Weiterbildung älterer bzw. erfahrener Mitarbeiter/innen in Unternehmen entwickelt wurde, kann deutlich gemacht werden, wie die gerade vorgestellte relationale Raumperspektive konstitutiv in die Strukturierung von Weiterbildungsprozessen einfließen kann. Darüber hinaus wird deutlich, welche neuen Möglichkeiten für die Aktivierung von Vernetzungs- und Gestaltungskompetenzen durch einen relational strukturierten Austausch von Erfahrungen entstehen.

Die Beruflichen Fortbildungszentren der Bayerischen Wirtschaft (bfz) gGmbH, bfz Bildungsforschung, und das Forschungsinstitut Betriebliche Bildung (f-bb) gGmbH sind als Anbieter des Projektes AQUA ein Partner in der Nürnberger Initiative FAIR plus (Förderung des Arbeitsmarktes mit Innovativen Regionalprojekten in der Region Nürnberg). FAIR plus wird im Rahmen der europäischen Gemeinschaftsinitiative EQUAL gefördert. Das BMAS (Bundesministerium für Arbeit und Soziales) ist als Nationale Koordinierungsstelle und Programmverwaltungsbehörde verantwortlich.

Der strukturierte Austausch von Erfahrungen im Lernarrangement EQUA

baut auf einem relationalen Raumkonzept in dreierlei Hinsicht auf.

1. »Spacings« von Teilnehmenden und ihren Erfahrungen, von Flipcharts, Stiften, Tischen, Telefonen, Computern, Büchern, Zeitschriften, Papieren oder Präsentationen.
2. »Synthesen«, die Menschen und Güter zu Weiterbildungsräumen zusammenfassen: z.B. durch Aushandlungen zwischen der Geschäftsführung und dem Weiterbildungsdienstleister, durch Vernetzungen zwischen Personalleitern und Beschäftigten, durch habituelle Formen der Begegnung und durch daraus entstehende Atmosphären der Freundlichkeit, der Kooperation, der positiven oder negativen Anspannungen und Auseinandersetzungen.
3. »Lernorte«, die einen bestimmten Platz bezeichnen, an dem Weiterbildung stattfindet, z.B. der Lernort Unternehmen. Die Benennung von Lernorten impliziert auch deren symbolische Bedeutung, die unterschiedlich sein kann. Der eine Mitarbeiter sieht im Unternehmen den vertrauten betrieblichen Raum, in dem er täglich arbeitet. Für eine quer eingestiegene Führungskraft ist das Unternehmen noch unbekanntes Terrain.

Mit einem prozessorientierten Wechselspiel aus Workshops und Selbstlernphasen wird auch der Faktor Zeit zum wesentlichen Element des erfahrungsorientierten Lernens. Angesichts dessen haben teilnehmende Beschäftigte eine ihren Kompetenzen angemessene Chance, ihre Erfahrungen arbeitsplatznah zu »verlinken«. Die erfahrenen Mitarbeiter/innen werden zu »Meinungs-Botschaftern«, sie sind Reisende im Betrieb, die zeitangemessen – d.h. »wenn es passt« – Schlüsselideen, Themen und Fragen in das nächste Gespräch hineintransportieren. Dies tun sie mithilfe von Lernbausteinen wie z.B. Zetteln, Zeitschriftenartikeln, Plänen, Gedankenskizzen oder mit Elementen aus einem E-Learning-Modul bzw. aus dem Internet (Spacing).

Dadurch, dass die Teilnehmenden die Möglichkeit haben, ihre Erfahrungen an verschiedenen Lernorten im Betrieb auszutauschen, beginnen sich die entstandenen Themen und Ideen personen-, gruppen- und abteilungsübergreifend zu verbinden (Synthese). Die Ideen werden in neu geschaffene Gelegenheiten des Austauschs – z.B. in Foren und Talkrunden – sowie in weitere Lerngelegenheiten hineingetragen – z.B. über die »Verlinkung« zu thematischen Netzwerken in andere Bereiche (Lernorte).

Das Lernarrangement verändert auch die Unternehmenskultur: Verschiedene Personengruppen lernen voneinander, z.B. ältere von jungen Mitarbeiter/innen oder junge von älteren. Das Lernarrangement EQUA bietet eine bewegliche, relationale Lernarchitektur aus Gelegenheiten, die zum Austausch von Erfahrungen führt. Damit kann das Potenzial von Vielfalt im Sinne einer Kulturveränderung unter dem Stichwort »Diversity« (Stuber 2004) bereits besser genutzt und begonnen werden. Der Lernerfolg kann durch die Integration sozialräumlichen Denkens gesteigert werden. Menschen werden im betrieblichen Lernprozess wieder neu »mitgenommen« und dauerhaft mit am Ball gehalten, sie fühlen sich gebraucht, wenn ihre Stärken aktiv in den Betriebsalltag integriert werden, und die Arbeitsleistung steigt wieder. Wenn es gelingt, dass der Betrieb als Lernort relational begriffen wird, entstehen neue und weiterführende Formen erfahrungsgerechten Lernens. Entsprechend dieser Dynamik variieren auch die Arbeitsthemen. Ein Arbeitsthema kann z.B. die Verbesserung der Schichtabstimmung sein. In anderen Firmen geht es um eine arbeitsplatznahe Weiterbildung für Führungskräfte unter dem Motto »Potenziale meiner Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter nutzen – Management von Jung und Alt«. Das Themenkaleidoskop ist so vielfältig wie die betrieblichen Situationen.

Ausgehend von einem Verständnis von Lernort als einem relationalen Gefüge

und Wechselspiel aus Interaktionen, Brückenbeziehungen, Foren des Erfahrungsaustauschs und Sphären der Informationsgewinnung, die von den teilnehmenden Menschen gestaltet und hervorgebracht werden, wird abschließend die Frage interessant, welche Faktoren Lernen in diesem relationalen Sinne befördern und welche lernhinderlich wirken. Empirische Befunde aus einer Befragung von EQUA-Trainingsteilnehmern (vgl. bfz 2003) zeigen Folgendes auf:

Lernhinderliche und lernförderliche Faktoren

Aussagen zu *lernhinderlichen* Faktoren rekurren meist auf Aspekte wie Monotonie, Informationshemmung und mangelnde Einsicht in die Notwendigkeit der betrieblichen Weiterbildungsmaßnahme. Insbesondere stellte sich heraus, dass eine Hürde des Lernens das bloße Thematisieren von »Lernen« sein kann. Erfahrene Beschäftigte bringen in den Gruppen- und Austauschprozess über Jahre hinweg erworbenes Know-how mit ein und reagieren sehr sensibel darauf, wenn sie der Aspekt »Lernen« in eine Schülerrolle verweist.

Die in der Erhebung genannten *lernförderlichen* Faktoren können allen drei o.g. relationalen Raumperspektiven zugerechnet werden:

- *Spacingprozesse*: Die Nähe zum Arbeitsplatz sichert nach Aussagen der befragten Teilnehmer das weitgehend selbstbestimmte Lernen im Betrieb, weil von dort ausgehend die Lernprozesse selbst gestaltet und vorangetrieben werden (vgl. Geldermann 2005, S. 74f.). Das Arrangement aus Lernmaterialien, Unterlagen, Gesprächen mit Vorgesetzten sowie mit Kolleg/inn/en, Telefonate, Zettelaufzeichnungen geht vom jeweiligen Arbeitsplatz aus und wird in neue betriebliche Lernforen (Talkrunden, Meetings ...) transportiert und umgekehrt.

Insofern sind betriebliche Spacingprozesse auch immer mit verschiedenen innerbetrieblichen Lernorten verwoben. Durch die Dynamik dieses arbeitsplatznahen Spacings werden die Handlungs- und Lernspielräume der Teilnehmer/innen zunächst gesichert und zeitlich versetzt relational erweitert.

- *Syntheseprozesse*: Weil ein Wechsel zwischen moderierten Workshops und dazwischen liegenden Praxiserprobungs- bzw. Selbstlernphasen über einen längeren Zeitraum (ca. vier bis sechs Monate) hinweg stattfindet, werden mehr Gelegenheiten zum Austausch von Erfahrungen möglich als bisher. Von den Befragten wird dies als lernförderlich gewertet. In den Lerngruppen und darüber hinaus findet dadurch eine Vielzahl von Interaktionen statt, die zum Lernen anregen und die zur Lösung der betrieblichen Fragestellung beitragen. Diese dialogisch-relational stattfindenden und vernetzenden Gespräche tragen auch dazu bei, dass repetitive, gewohnheitsmäßige Routinen durchbrochen und durch neue, ungewöhnliche Handlungen ersetzt werden.
- *Prozesse der Lernortstrukturierung*: Die Unternehmenskultur und damit die »Rückendeckung«, die die Weiterbildungsmaßnahme von der Geschäftsführung bzw. von den Führungskräften bekommt, ist aus der Sicht der Teilnehmenden ein wesentliches lernförderliches Element. Sie erlaubt neuen wie auch erfahrenen Mitarbeiter/inne/n, lernortstrukturierend tätig zu werden, d.h. beispielsweise Gruppentreffen zu planen, Foren zu gestalten, Telefonate zu führen, Gedankenskizzen auszutauschen.

Literatur

- bfz Berufliche Fortbildungszentren der Bayerischen Wirtschaft (2003): Befragung von Trainingsteilnehmern im Projekt AQUA. Nürnberg
- Geldermann, B. (2005): Weiterbildung für die Älteren im Betrieb. In: Loebe, H./Severing, E.

(Hrsg.): Wettbewerbsfähig mit alternden Belegschaften. Bielefeld, S. 69–79

Läpple, D. (1991): Essay über den Raum. In: Häußermann, H. u.a. (Hrsg.): Stadt und Raum. Soziologische Analysen. Pfaffenweiler, S. 157–207

Löw, M. (2001): Raumsoziologie. Frankfurt a.M.

Stuber, M. (2004): Diversity. Das Potenzial von Vielfalt nutzen – den Erfolg durch Offenheit steigern. Unterschleißheim

Abstract

People constitute learning places themselves when a relational room perspective is the starting point of their action. Room in the learning place company can be relationally structured by further education processes. Spacings, syntheses and the consequently following dynamisation of learning places open up possibilities which contribute to a reinforced exchange of experiences. Participants of further education positively evaluate this exchange of experiences because it takes place near the work place over a long time period and it is carried out together with other participants. Furthermore it breaks through routines and is integrated in the company's culture. The participants gain growth in competency from the relational learning process and the company obtains new productive results for the solution of an operational interrogation.



Dr. Veronika Hammer ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Forschungsinstitut Betriebliche Bildung (f-bb) gGmbH in Nürnberg.

Kontakt: hammer.veronika@f-bb.de