

Zur Aufgabe von Lernorten im lebenslangen Lernen

DER OMNIBUS MUSS SPUR HALTEN

Ekkehard Nuissl

Dieser Begriff ist wie ein Omnibus: Alles ist irgendwie ein »Lernort« – im lebenslangen Lernen wird immer und überall gelernt. Der Omnibus »Lernort« ist symptomatisch für die Ausdehnung der pädagogischen Diskussion auf das informelle, selbstgesteuerte Lernen, das Lernen am Arbeitsplatz und im sozialen Umfeld. Der Begriff Lernort ist nicht sehr klar, aber er ist wichtig als Perspektive und als heuristischer Schlüssel für Prozesse. Der Autor geht den unterschiedlichen Facetten des Begriffes nach und formuliert Aufgaben von Lernorten, gerade im entgrenzten Lernraum des lebenslangen Lernens. Er verweist durchaus kritisch auf einzelne Auswüchse der Lernortentwicklung, bei denen die didaktische Gestaltung hintangestellt wurde.

Wir erleben derzeit eine Art *spacial turn*, eine Rückkehr und Neubewertung des Begriffs »Raum«, wobei die feinsinnige englischsprachige Unterscheidung zwischen *room*, *place* und *space* in anderen Sprachen schwieriger ist und sicher hilfreich wäre. Hierzulande wird unter »Lernort« gewöhnlich die Einrichtung, die Institution verstanden, in der gelernt wird. Klassischerweise ist dies die Bildungseinrichtung, die Schule, die Hochschule, die Akademie. Alle diese Lernorte haben ihre eigenen charakteristischen Merkmale: eine bestimmte Art des Gebäudes, eine eigene Geschichte, ihre eigene Ästhetik, eine bestimmte eigene Kultur – vor allem repräsentiert durch die in der Einrichtung arbeitenden und anwesenden Personen.

Schauen wir jedoch genauer hin, stellen wir fest, dass der eigentliche Lernort etwas Kleinteiligeres ist. Es ist der Platz, an dem sich die Menschen aufhalten, physisch präsent sind, wenn sie lernen, also etwa der Klassenraum in einer Schule, der Computer-

oder Chemiefachraum. In vielen Schulen werden diese Lernorte auch von den Lernenden selbst ausgestaltet, mit eigenen Produkten und gemeinsamen Erfahrungen. Lernort in diesem Sinne ist also etwas zwischen dem Lernprozess selbst, d.h. der Auseinandersetzung des Lernenden mit dem Stoff, und der Organisation, in der dies stattfindet. Lernorte haben dafür eine bestimmte Gestalt, die für die Lernenden und für den zu erlernenden Stoff gut geeignet sind (oder sein sollen), z.B. Größe und Gestalt der Sitzgelegenheiten, Anordnung der Möbel, Ausstattung des Raumes mit Tafel, Flip-Chart oder anderem.

»Die didaktische Qualität
wird selten reflektiert«

In Einrichtungen, die ausschließlich oder weit überwiegend dafür geschaffen sind und betrieben werden, Lernprozesse zu beherbergen, wird selten explizit die didaktische Qualität des

Lernortes reflektiert. Sie ist irgendwie traditionell gegeben – auch wenn in Architektur und Design in der jüngsten Vergangenheit viele Entwicklungen zu verzeichnen sind. Heute werden keine Betonschulen mehr gebaut wie in den späten 1960er und frühen 1970er Jahren, mit dunklen, abweisenden Eingängen und Fenstern, die nicht geöffnet werden können. Es ist verstanden worden, dass die Ästhetik und spezifische Funktionalität des Lernortes gewissermaßen das Lernen mit bestimmt und dass es nicht nur um die Aneignung des Stoffes durch die Lernenden geht. Auch die Beziehung der Lehrkräfte untereinander, ihre Art der Kommunikation, ihre Art des Umgangs mit den Lernenden sind immer mehr zum Gegenstand von Reflexionen geworden – über die Frage der Struktur des Lernstoffes und seine didaktische Aufbereitung.

Diese Selbstverständlichkeit der didaktischen Funktion des Lernortes findet sich so nicht an Lernorten, deren Zweck neben dem Lernen auch andere Dinge sind. So bieten etwa Museen vielerlei Lernorte, haben aber auch die Aufgabe, Dinge zu sammeln, zu konservieren und ihren Kontext zu erforschen. Deshalb sind in vielen Museen die Gegenstände, an denen gelernt werden kann, in spezifischer Weise geschützt – Lichtschranken vor Bildern, Exponate hinter Glas, Aufsichtspersonen und Temperaturkontrollen. Hier müssen also, wenn es um die didaktische Struktur geht, Abstriche gemacht werden, da auch andere Ziele verfolgt werden. Dennoch: Auch diese Orte sind unter didaktischen Aspekten zu betrachten (vgl. Nuissl u.a. 1987).

Dies gilt insbesondere dann, wenn – wie in vielen Fällen positiv praktiziert – Museen mit Bildungseinrichtungen zu Lernzwecken kooperieren, ganze Schulklassen etwa zur Veranschaulichung des schulischen Lernstoffes in naturkundliche, technische oder regionale Museen gehen. Auch Kunstmuseen gehören immer wieder dazu. Die

spezifische didaktische Qualität des Lernorts Museum ist der Blick auf das Original, das Gegenständliche, das Anschauliche – Dinge, die in dieser Form in Bildungseinrichtungen nicht verfügbar sind und die im Museum in einem spezifischen Kontext präsentiert werden, der sich möglicherweise von dem des schulischen Lernens unterscheidet.

»Lernortkombinationen mit Museum oder Betrieb«

Diese spezifische didaktische Qualität des Lernortes Museum ist insbesondere dann von Bedeutung, wenn eine »Lernortkombination« vorgenommen wird. Die Frage, wann welche Gegenstände im Museum besucht und genutzt werden sollen, in welcher Phase des Lernprozesses dies sinnvoll ist und mit welchen Fragestellungen und Methoden gelernt werden soll, ist die wesentliche Herausforderung an solche Lernortkombinationen. Vielfach werden die didaktischen Anforderungen, die sich aus einer solchen Kombination für beide Seiten (Bildungseinrichtung und Museum) ergeben, nicht ausreichend intensiv diskutiert, noch seltener wirklich in pädagogischer Praxis realisiert – auf beiden Seiten. Ähnlich wie das Museum verfügt auch der Betrieb über eine Vielzahl von Lernorten. Der Betrieb ist viel weitreichender in der Lernortfunktion, da er verbindlich und lebensnotwendig ist und oft eine größere Zahl von Menschen erfasst. In vielen Fällen sind Betriebe ebenfalls über eine Lernortkombination mit Bildungseinrichtungen verbunden, etwa dann, wenn sie ihre gesamte Belegschaft oder einzelne Personen zum Sprachunterricht in eine Bildungsstätte schicken (wie etwa beim Zusammenschluss von Daimler und Chrysler in Stuttgart zum Englischunterricht) oder wenn – wie in der dualen Berufsausbildung – die berufliche Schule und der Betrieb in der Qualifikation zu Ausbildungsabschlüssen zusammen arbeiten.

Gerade im Bereich der dualen Ausbildung zeigt sich, dass es keineswegs nur um Arbeitsteilung zwischen Bildungseinrichtung und Betrieb geht, etwa derart, dass im Betrieb das praktische Anwenden gelernt und geübt und in der Schule die theoretische Grundlage vermittelt wird. Die Anforderungen an die Lernortdidaktik im Betrieb gehen viel weiter; der gesamte Arbeitsplatz der Beschäftigten muss in solchen Lernortkombinationen eine definierte »Lernrelevanz« ausweisen, muss die Möglichkeit aufzeigen,

- vertiefte Fertigkeiten zu erwerben,
- weitere Aufgabenfelder zu erschließen,
- Zusammenhänge im betrieblichen Kontext zu erkennen und die eigene Beziehung zur Arbeit zu reflektieren,
- den sozialen Kontext des Arbeitsprozesses mitzugestalten.

Hier zeigt sich, dass der Begriff Lernrelevanz nicht inhaltsneutral ist, sondern auf einem humanen Menschenbild basiert. Lernrelevant wären Arbeitsplätze sonst auch dann, wenn sie Geduld und Funktionalität bei immer gleichen repetitiven Teilarbeiten vermitteln. Nein, Lernortkombinationen dienen in der Regel dazu, bestimmten Lernorten einen eigenen Anteil an der Weiterentwicklung von fachlichen und sozialen Kompetenzen und humanen Werten zu vermitteln.

Im Grundsatz ist diese Form der Lernortkombination ein zunehmend wichtiges Element pädagogischer Arbeit im Zeitalter lebenslangen Lernens. Lebenslanges Lernen heißt ja nicht, dass Menschen ihr Leben in Bildungseinrichtungen verbringen, es heißt viel mehr, dass ihre Bildungs- und Lernprozesse an verschiedenen Orten, aber immer wieder mit Bezug auf didaktische Strukturen erfolgen. Dabei werden Lernorte oft von den Lernenden in eigener Regie, selbstgesteuert eingerichtet, etwa der Schreibtisch zu Hause, ein Platz in der Bibliothek, der tägliche Weg im Zug zur Arbeit. Es ist dann Sache der Lernenden, ihren Ort zu definieren und didaktisch zu kon-

struieren. Es ist aber Aufgabe der Lehrenden, in einem neuen Verständnis von Lehre Hilfen und Anregungen für diese selbstgesteuerte Lernortdefinition zu geben und Möglichkeiten zu schaffen, das an diesen Orten Gelernte wieder in einen fremdorganisierten Lehrprozess einzugliedern. Genau genommen ist dies in einem viel fundamentaleren Sinne das traditionelle Seminarkonzept der Universität: zwei Stunden wöchentlich mit Aufgaben zum Selbststudium, die in der Seminarsitzung der Folgeweche bearbeitet werden. Nun sind Studierende an Hochschulen eher gewohnt, selbstständig zu lernen, in der Regel haben sie auch positive Lernerfahrungen. Deshalb sind für Personengruppen ohne solche Lernkompetenzen und mit geringerer Lernmotivation neue Wege zu suchen und zu schaffen, um die Verbindung des fremdorganisierten Lehrens mit dem selbstorganisierten Lernen – an unterschiedlichen Lernorten – sinnvoll zu arrangieren. Es ist kein Zufall, dass dieser Aspekt in der Diskussion um die zunehmende Bedeutung von Information und Beratung im Bildungsbereich eine immer größere Rolle spielen muss, damit wir nicht auf dem Wege zum lebenslangen Lernen die große Zahl derjenigen Mitmenschen verlieren, die sich nur in geringerem Maße Lernkompetenzen aneignen konnten.

Mittlerweile hat sich eine große Vielfalt von Lernorten entwickelt:

- naturbezogene Lernorte wie Waldlehrpfade, Zoologische Gärten, Botanische Gärten,
- wissenschaftsbezogene Lernorte wie Science Center und Wissenschaftsshops,
- geschichtsbezogene Lernorte wie historische Stadtkerne, Gedenkstätten,
- erlebnis- und vergnügungsbezogene Lernorte wie Erlebnisparks, Freizeitparks,
- medienbezogene Lernorte wie der Platz vor dem Computer, an dem man im Internet surft oder gezielt Informationen sammelt.

In manchen Fällen wurde die stoffbezogene didaktische Struktur in Bezug auf den Lernort innovativ grenzwertig weiterentwickelt; so gab es etwa in den 1970er Jahren Ansätze, biografische und regionale Geschichte

»Pädagogik tritt mitunter hinter das Erlebnis zurück«

nach dem Prinzip »Grabe, wo du stehst« als spezifische Lernorte zu definieren. In Erlebnisparks hat man die freizeitpädagogische Komponente mitunter vollständig hinter das Erlebnis selbst zurücktreten lassen.

Faktisch kombinieren die lernenden Menschen ihre Lernorte heute immer mehr selbst, ein Element der Selbststeuerung des Lernens. Durch Auswahl, Rhythmus und Intensität des Wahrnehmens von Orten als Lernorte entstehen so individuelle Mosaik. Es ist nur konsequent, dass angesichts dieser Entwicklungen die Frage der Bilanzierung von Lernprozessen und Kompetenzen zunehmend von formal definierten Lernorten abgelöst werden muss. Die Anerkennung informellen Lernens ist eine der wichtigen Aufgaben im Konzept des lebenslangen Lernens.

Lernorte erfüllen unter didaktischen Aspekten insbesondere die Aufgaben,

- handlungs- und praxisbezogen zu sein,
- einen breiten Interessenzugang zu ermöglichen,
- eine emotionale Beziehung zu den Lernenden herzustellen,
- ganzheitliche Bezüge zu ermöglichen (sozial, inhaltlich, persönlich),
- ästhetisch eine definierte Qualität aufzuweisen.

Um diese Funktionen erfüllen zu können, müssen Lernorte entweder anbieterseitig didaktisch konzipiert und aufeinander bezogen sein (Lernorte, Lernortkombinationen), oder die Lernenden müssen in die Lage versetzt werden, Lernorte zu definieren und

sie für sich, passend zur persönlichen Lernstrategie, in den eigenen Lernprozess sinnvoll zu integrieren.

Wir können also feststellen, dass sich die angebotsorientierte Lernortkombination mittlerweile zu einer lernerorientierten Lernortpluralität weiterentwickelt hat. Auf der Seite der Pädagogen und derjenigen, die professionell Lehr-Lern-Prozesse anregen und gestalten, ist dies zu begrüßen. Es sind damit aber auch neue Aufgaben verbunden: In der Lernortdiskussion sind mittlerweile diejenigen Personen, die Lernorte didaktisch gestalten, immer mehr aus dem Blick geraten. Vielfach hat man den Eindruck, dass nicht der Begriff von Lehre weiterentwickelt und erweitert worden ist, wie dies angesichts der Entwicklung notwendig wäre, sondern dass Lehre ein enger Begriff blieb und ad acta gelegt wurde und heute nur noch von Lernen gesprochen wird. Dies ist eine Fehlentwicklung (vgl. dazu Nuissl u.a. 2006a), denn die heutige Art von erweiterter Lehrtätigkeit (Moderation, Arrangement, Lernortkombination etc.) ist vielfach anspruchsvoller als die traditionelle Form des direkten Unterrichts und erfordert vor allen Dingen eine angemessene Qualifikation der professionell Tätigen.

Menschen können zwar Orte selbstständig als Lernorte definieren, im erweiterten Sinne aber entsteht eine Lernortpluralität (auch in der Region, vgl. Nuissl u.a. 2006b) nur durch das Vorhandensein didaktisch strukturierter Lernorte, die von den Interessierten unterschiedlich »angesteuert« werden können. Es bedarf also einer didaktischen Struktur von Lernorten unterschiedlichsten Typs, und dafür müssen Ressourcen, didaktische Konzepte und Managementkompetenzen bereit stehen. Hier sind Investitionen und weiterreichende konzeptionelle Zugänge nötig.

So positiv die Entwicklung von Lernorten und einer Lernortpluralität ist, so gefährlich ist der Gedanke, dadurch ließen sich Mängel und Defizite der didaktischen Struktur in Bildungseinrich-

tungen substituieren. Die Kraft der Innovation darf sich nicht nur auf Lernorte außerhalb traditioneller Bildungseinrichtungen beziehen, sondern muss gerade diese selbst in eine neue didaktische Form flexibler und kreativer Lernorte bringen. Die Diskussion um Lernorte ist auch und in erster Linie eine Diskussion um die Lernorte in Bildungseinrichtungen.

Literatur

Nuissl, E. u.a. (1987): Bildung im Museum. Zum Bildungsauftrag von Museen und Kunstverein. Heidelberg

Nuissl, E. (1992): Lernökologie – die Bedeutung des Lernortes für das Lernen. In: Faulstich, P. u.a. (Hrsg.): Weiterbildung für die 90er Jahre. Weinheim u.a., S. 92–110

Nuissl, E. (Hrsg.) (2006a): Vom Lernen zum Lehren. Lern- und Lehrforschung für die Weiterbildung. Bielefeld

Nuissl, E. u.a. (Hrsg.) (2006b): Regionale Bildungsnetze. Ergebnisse zur Halbzeit des Programms »Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken«. Bielefeld

Nuissl, E. u.a. (2006c): Orte und Netze lebenslangen Lernens. In: Fatke, R. (Hrsg.): Bildung über die Lebenszeit. Wiesbaden, S. 69–83

Abstract

For the author the term of learning place is like a bus: In lifelong learning there is learning always and everywhere. Anyhow the term is important as a perspective for contemplation and as a heuristic key. The author goes into the matter of the different facets of the term and formulates tasks of learning places, especially in the borderless learning area of lifelong learning. He critically points out by all means several excesses of the learning place development, where the didactical figuration has not been prioritized.

Prof. Dr. Dr. h.c. Ekkehard Nuissl ist Professor am Institut für Berufs- und Weiterbildung (IBW) der Universität Duisburg-Essen und wissenschaftlicher Direktor des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung (DIE) in Bonn.

Kontakt: nuissl@die-bonn.de