

Lokalität des Lernens

Zur Vielfalt der Lernorte und ihrer Strukturierung

Katrin Kraus

Zusammenfassung

Lernen ist zeitlich und räumlich situiert. Analog zur zeitlichen Dimension der „Temporalität des Lernens“ (Schmidt-Lauff 2008) kann man seine räumliche Gebundenheit als „Lokalität des Lernens“ bezeichnen. Lokalität des Lernens bedeutet, dass es in der jeweiligen Situation eingebunden ist in die materielle und soziale Dimension des Raums sowie die symbolische Raumordnung. Die Beschäftigung mit der räumlichen Situietheit des Lernens verweist auf einen subjektorientierten Zugang zur Lernortforschung, die Personen nach den Orten fragt, an denen sie lernen. Im Folgenden wird – dieser Perspektive folgend – zunächst ein empirischer Zugang dazu dargelegt (2). Die weiteren Kapitel (3) zeigen die empirische Vielfalt an Lernorten (3), setzen die Befunde in Beziehung zu Lernorttypologien (4) und diskutieren abschließend das Konzept der Multilokalität (5).

1. Ein empirischer Zugang zu Orten des Lernens

Ausgehend vom Verständnis der „Lokalität des Lernens“ wurden in einer Studie Erwachsene nach den Orten befragt, an denen sie lernen. Operationalisiert wurde Lernen dabei über das subjektive Erleben: „Wenn Sie sich erinnern, wann haben sie zuletzt gedacht ‚Ah, jetzt habe ich etwas gelernt! Wo war das?‘“ So kamen sehr unterschiedliche Lernsituationen, -formen und -anlässe in den Blick. Die Daten wurden mittels Dokumentationsbögen und leitfadengestützten Interviews erhoben. Insgesamt wurden 49 Erwachsene in die Untersuchung einbezogen, die alle mehrere Lernerlebnisse und -orte geschildert haben.

Ein Teilsampling (halboffene Dokumentationsbögen zu Lernerlebnissen und dazugehörigen Orten) wurde über die Teilnahme an einer halbjährigen Weiterbildung für Lehrpersonen gewonnen. 19 Personen dokumentierten zwischen zwei und 18 Lernanlässen, sodass aus diesem Teilsample 165 Lernsituationen und -orte schriftlich vorliegen. Dieses spezifische Teilsample wurde über eine ortsbezogene Rekrutierungsstrategie (je hälftig Café und Zug) erweitert und 30 leitfadengestützte Interviews durchgeführt. Aufgrund der Unterschiedlichkeit der beiden Teilsamples wurden bei

der Auswertung Differenzen zwischen den Samples systematisch berücksichtigt.¹

Das Material wurde auf der Grundlage der Grounded Theory ausgewertet. Codiert wurde es gemäß den beiden Fragestellungen auf zwei Ebenen. Für die Auswertung der Daten nach den Orten des Lernens wurde das Material auf der ersten Codierebene mit in vivo Codes zu den genannten Orten versehen. Jeder Lernort wurde im Zusammenhang mit einem Lernerlebnis nur einmal codiert, sodass die Häufigkeit der Erwähnung in die Interpretation einbezogen werden kann. Auf der zweiten Ebene wurden für die erfassten Lernsituationen verschiedenen Merkmale zum Ort und zum Lernprozess erhoben. Diese Merkmale wurden ausgehend vom Material formuliert, sukzessive erweitert und in einem iterativen Vorgehen als Codieraster für alle genannten Orte verwendet.

2. Die Vielfalt der Lernorte

Insgesamt wurden bei 327 Nennung von Orten 82 verschiedene Orte benannt, an denen Lernerlebnisse erinnert wurde. Die genannten Lernorte lassen sich zu acht Clustern bündeln, die verwandte Orte zusammenfassen: Zuhause, Bildungsorganisationen, Betriebe, Transportmittel, Gaststätten, Kulturelle Einrichtungen, Outdoor und Sportstätten.² Diese acht Lernort-Cluster werden im Folgenden vorgestellt, wobei jeweils die Häufigkeit der Nennung, die im Cluster zusammengefassten Lernorte und allfällige Differenzen zwischen den Teilsamples dargestellt werden sowie der Grund, warum sich die Person am entsprechenden Ort aufgehalten hat.

Lernort-Cluster Zuhause

Dieses Lernort-Cluster weist mit 121 mit Abstand die meisten Nennungen auf. Es enthält neben dem Lernort „Zuhause allgemein“ zwei Arten von Räumen. Zum einen Zimmer, die in einer privaten Wohnstätte in Mitteleuropa häufig anzutreffen sind: Badezimmer, Eingangsbereich, Esszimmer, Küche, Schlafzimmer und Wohnzimmer. Zum anderen werden speziellere Bereiche genannt, die auf bestimmte Vorlieben und Tätigkeiten der Bewohner/innen hinweisen: Atelier, Büro, Feriendomizil, Garten, Gästezimmer und Werkstatt. Die Nennungen verteilen sich dabei folgendermaßen: Zuhause allgemein (35), übliche Räume (47) und spezielle Funktionsräume (39). Die meisten Einzelnennungen beziehen sich auf „Zuhause allgemein“, was ausschließlich in den Interviews genannt wurde. Die hohe Bedeutung von „Zuhause“ als Lernort ist für beide Teilsamples gleichermaßen gegeben. Bei den speziellen Funktionsräumen ist das Büro der meistgenannte Ort (30), bei den üblichen Räumen sind es Wohnzimmer (23) und Küche (16). Vor allem bei Wohnzimmer und Küche fällt auf, dass die Lernorte des Cluster Zuhause neben dem eigenen Zuhause auch das Zuhause von Freundinnen und Freunden, Gastgeberinnen und Gastgebern im Rahmen von Sprachaufhalten oder Kursen sowie – im Fall der Arbeit von Pflegepersonen oder au pairs – auch von Betreuten einschließt.

Lernort-Cluster Bildungsorganisationen

Mit 72 Nennungen folgt das Lernort-Cluster Bildungsorganisationen. Hier sind Orte zusammengefasst, die sich in Gebäuden von Organisationen befinden, deren Zweck in erster Linie die Bereitstellung von Bildungsangeboten ist. Dabei entfallen 50 Nennungen auf die Hochschule (Hochschule allgemein (7), Bibliothek (4), Gang (2), Kursraum (28), Medienraum (4), Pausenraum (1), Sportstätte (4)). Ein Vergleich der beiden Samples zeigt, dass die häufige Nennung der Hochschule auf das Teilsample der Weiterbildungsteilnehmenden zurückzuführen ist, mit 41 von insgesamt 50 Nennungen. Weitere Bildungsorganisationen (Ausbildungszentren, Berufsfachschule und Einrichtung der Erwachsenenbildung) wurde ausschließlich in den Interviews genannt (8). Für die bisher genannten Bildungsorganisationen begründet sich die Nennung als Lernort aus der Teilnahme an dem entsprechenden Bildungsangebot und bezieht sich in der Regel direkt auf die Lehr-Lern-Situation sowie teilweise auf Pausensituationen. Darüber hinaus wird 14 Mal die Schule als Lernort genannt (Schule allgemein, Aula, Schulleiterbüro, Schulzimmer), von vier Personen aufgrund ihrer Teilnahme an dort stattfindenden Weiterbildungskursen und von sieben Personen aufgrund ihrer Tätigkeit als Lehrperson mit den Aspekten eigener Unterricht (1), schulinterne Weiterbildung (2), Pause (1), Hospitation bei anderen (2) und eigene Weiterbildungsplanung mit dem Vorgesetzten (1). Darüber hinaus wird die Schule einmal als Lernort im Rahmen der Ausübung der politischen Funktion als Mitglied der Schulpflege genannt. Im Teilsample Weiterbildungsteilnehmende werden Lernorte des Clusters Bildungsorganisationen doppelt so häufig genannt wie im Interviewsample, was die Bedeutung des Lernortes Bildungsorganisation deutlich relativiert. Nimmt man nur das Teilsample der Interviews, dann dritteln sich die Nennungen zwischen Hochschule (8), weitere Bildungsorganisationen (8) und Schule (7). In allen drei Fällen wird über die Teilnahme an Weiterbildung gelernt und im Fall der Schule zusätzlich noch in anderen Funktionen.

Lernort-Cluster Betriebe

In diesem Cluster sind privatwirtschaftliche Unternehmen, öffentliche Betriebe und Verwaltungen sowie Einzelunternehmen, wie z. B. das Atelier, zusammengefasst. Es handelt sich dabei um den Sitz von Organisationen mit dem Zweck der Erbringung von Dienstleistungen oder der Produktion von Gütern. Insgesamt sind hier 33 Lernorte benannt worden. Am häufigsten erwähnt werden Büro und Atelier. Das Büro wird ausschließlich in den Interviews genannt (9), beim Atelier kommen hingegen sechs von sieben Nennungen aus dem Weiterbildungs-Sample. Die Befragten nehmen hier an kreativen Kursen teil. Auch beim Medienzentrum stammen alle vier Nennungen aus diesem Sample, da die Gruppe hier an einer Betriebsführung teilgenommen hat. Darüber hinaus werden folgende Lernorte je 1-2 Mal genannt: Arztpraxis, Baustelle, Betreuungseinrichtung, Buchhandlung, Bürogebäude, Coiffeur, Laden, Versicherungsagentur und Verwaltung. Berichtet wird überwiegend von Lernsituationen, die im Rahmen der eigenen Erwerbstätigkeit erlebt wurden sowie durch kollegiale Besuche in anderen Betrieben. Darüber hinaus ergeben sich Lernsituationen aus der Inanspruchnahme von Dienstleistungen, z. B. in der Versicherungsagentur, beim

Zahnarzt oder beim Coiffeur. Bei Führungen oder Kursen nehmen Personen als Außenstehende an einem Bildungsangebot in einem Betrieb teil. Auch im Lernort-Cluster Betriebe lernen die befragten Personen also in unterschiedlichen Rollen und Funktionen.

Lernort-Cluster Transportmittel

Bei den Transportmitteln kommen bei insgesamt 32 Nennungen dem Zug (15) und dem Auto (7) die höchste Bedeutung zu, wobei das Auto überwiegend von den Weiterbildungsteilnehmenden und der Zug überwiegend aus dem Interviewsample genannt wird, hier aber gleichermaßen bei den im Zug und Café durchgeführten Interviews. Fahrrad und Flugzeug werden je zwei Mal genannt, Tram dreimal und Bushäuschen, Motorrad und Bahnhof je einmal. Die Transportmittel sind – mit Ausnahme der beiden Stationen – Orte in Bewegung. Die Befragten suchen sie alle zum Zweck des Ortswechsels auf und bringen entweder gezielt Materialien zum Lernen mit, z. B. Bücher, Unterlagen, Karteikarten oder Fachzeitschriften, oder sie stoßen durch die Mediennutzung sowie Gespräche mit „Mitreisenden“ auf Anlässe zum Lernen. Darüber hinaus wird auch durch die aktive Nutzung der Transportmittel gelernt, z. B. sprachliche Kompetenz in Bezug auf Informationsbeschaffung, technisches Wissen zum Auto, soziale Aspekte des Verhaltens gegenüber anderen Verkehrsteilnehmenden oder aus eigenen Fehlern beim Fahren.

Lernort-Cluster Gaststätten

In diesem Cluster wurden die Lernorte Bar/Kneipe, Café, Hotel sowie Restaurant gebündelt. Es gab insgesamt 21 Nennungen, die sich auf die Teilsamples und die konkreten Lernorte ausgewogen verteilen. Die meisten Lernprozesse ergeben sich hier zufällig aus der Situation heraus und sind mit den am Ort üblicherweise stattfindenden Aktivitäten verbunden: Herstellung von Speisen, Dekoration, Marktentwicklung, Bezeichnung des Essens in einer anderen Sprache oder kulturhistorische Kenntnisse zum Ort. In mehreren Fällen wird die Gaststätte aber auch intentional zum Lernen aufgesucht, beispielsweise Kurse für Gedächtnistraining oder Brandschutz in einem Hotel oder das Herstellen von Saucen bei einem Koch. Eine Person berichtet, dass sie sich mit Sportkollegen im Restaurant trifft, um theoretische Aspekte des Sports zu erlernen, eine andere, dass ein Tanz erlernt wurde, weil einmal pro Woche ein Tanzlehrer gratis Unterricht in einem Pub erteilt. Die Lernorte im Cluster Gaststätten präsentieren sich somit äußerst vielfältig, wobei die Personen mehrheitlich als Gäste sowie teilweise als Teilnehmende an dort stattfindenden Kursen anwesend waren.

Lernort-Cluster Kulturelle Einrichtungen

Kulturelle Einrichtungen fanden im Zusammenhang mit Lernerlebnissen insgesamt 14 Mal Erwähnung, davon zwölf Mal aus dem Interviewsample. Das Museum macht gut die Hälfte der Nennungen aus (8). Darüber hinaus werden Park/Zoo drei Mal erwähnt sowie Adventsmarkt, Bibliothek und Kino je einmal. In allen Fällen ergibt sich das Lernerlebnis unmittelbar aus dem Besuch eines Kulturveranstaltes. Entweder

wird aus und über den Gegenstand gelernt oder durch Personen, mit denen die kulturelle Einrichtung besucht wurde respektive die man dort getroffen hat. In einem Fall war das Museum Veranstaltungsort für eine berufliche Weiterbildung. Teilweise wird das Lernen im Zusammenhang mit dem Besuch der Angebote durch entsprechende Selbstlernmaterialien oder Führungen unterstützt. In einem Fall bezieht sich das Lernen auf eine Verhaltensweise im Umgang mit anderen Menschen, in einem anderen auf Sprachkompetenz bei der Nutzung fremdsprachiger Angebote. In den meisten Fällen stellen die Befragten das Lernen in kulturellen Einrichtungen aber in direkten Bezug zu dem Kulturgut, dem die jeweilige Einrichtung gewidmet ist und dem ihr eigentliches Interesse gilt.

Lernort-Cluster Outdoor und Lernort-Cluster Sportstätten

Diese beiden Cluster werden aufgrund hoher Übereinstimmung gemeinsam dargestellt. Die insgesamt 13 Nennungen im Cluster Outdoor verteilen sich auf neun verschiedene Lernorte, die alle außerhalb von Gebäuden liegen (mit Ausnahme der Waldhütte). Wald und Berge werden je drei Mal genannt, alle anderen Lernorte finden nur einmal Erwähnung (Alp, Loipe, Moorlandschaft, See, Stadt, Waldhütte, Wiese). Bei den Sportstätten verteilen sich die zwölf Nennungen auf sieben verschiedene Lernorte, wobei die Skipiste mit drei Nennungen am häufigsten erwähnt wird. Badi, Tanzschule und Kletterreaktor werden je zwei Mal erwähnt und Fitnesscenter, Reiterhof und Tennisplatz je ein Mal. Die Nennungen verteilen sich jeweils relativ gleichmäßig auf die beiden Teilsample. Gelernt wird im Cluster Outdoor entweder in Bezug auf die spezifischen Aktivitäten, die hier ausgeübt werden, z. B. Klettern oder Segel, oder in Bezug auf Landschaft, z. B. Botanik oder kulturelle Bezüge. Gelernt wird an den Lernorten im Cluster Sportstätten in der Regel bei der oder für die Ausübung der entsprechenden sportlichen Aktivität. Je ein Mal findet auch der Umgang mit anderen Menschen Erwähnung sowie das Lernen von Vokabeln.

Die befragten Personen halten sich in der Regel im Rahmen ihrer Freizeitgestaltung am jeweiligen Ort auf, wobei sowohl der Aufenthalt und die jeweilige Aktivität an sich als Grund genannt werden wie auch das Erlernen der entsprechenden Aktivität. Nebenbei können sich dabei Lernprozesse in Bezug auf andere Inhalte, z. B. Soziales, ergeben.

3. Lernort-Cluster und Lernortforschung

Die Strukturierung der verschiedenen Lernorte in Clustern zeigt einige für die Lernortforschung interessante Anknüpfungspunkte. Zum einen kann man feststellen, dass die Vielfalt der Orte, an denen Erwachsene lernen, tatsächlich relativ groß ist. Zum zweiten findet organisierte Weiterbildung an sehr unterschiedlichen Orten innerhalb und außerhalb von Bildungsinstitutionen statt. Zum dritten lernen Erwachsene im Rahmen ihrer Erwerbstätigkeit in Abhängigkeit von ihrer konkreten Tätigkeit an sehr verschiedenen Orten. Außerdem zeigen sich bei den meisten Clustern verschiedene Bezüge, die eine Person zu diesem Ort als Lernort haben kann: Im Unternehmen kann z. B. im Rahmen der Erwerbstätigkeit, bei Weiterbildungsanlässen für Externe

oder als Kundin, bzw. Kunde gelernt werden und zu Hause als Bewohner/in, Gast oder Pfleger/in. Schließlich kann man noch festhalten, dass Lernorte sowohl intentional zum Lernen aufgesucht werden und sich das Lernen vor Ort andererseits eher situativ ergibt, auch wenn der Aufenthalt eigentlich einen anderen Grund hat.

Über die Bündelung zu Clustern lässt sich die Vielfalt der Lernorte auch zu vorliegenden Lernort-Typologien der Erwachsenenbildung in Verbindung bringen (vgl. Kraus 2015).

Faulstich et al. gehen in ihrer Systematik von Lernorten von den Dimensionen des Lernens aus und ordnen Lernorte in einem Vierfelder-Schema mit den Polen intentional/inzident und informell/institutionell ein (Faulstich & Faulstich-Wieland, 2012, S. 114; Faulstich & Haberzeth, 2010, S. 76). Hierbei zeigt sich mit Blick auf die personenbezogenen Ergebnisse, dass ein konkreter Ort das Potenzial zu verschiedenen Zuordnungen hat, so wird zum Beispiel in Gaststätten oder Transportmittel sowohl inzident wie intentional gelernt und Lernprozesse in Hochschulen können institutionelle oder informelle Form haben.

Nuissl (1992) unterscheidet in seiner Systematik drei Typen: die Lernorte der institutionalisierten Weiterbildung sowie die Lernorte Arbeitsplatz und Alltagsleben. Mit den oben dargestellten Erkenntnissen zum Lernen als einer situierten Praxis kann diese Typologie bestätigt und zugleich differenziert werden. Es wird deutlich, dass sich Nuissls Typologie eigentlich auf Lebensbereiche Erwachsener bezieht: Erwerbstätigkeit, Weiterbildung sowie Freizeit und Familie. Die personenbezogene Perspektive zeigt, dass derselbe Ort sowohl im Rahmen von Erwerbstätigkeit, Weiterbildung, Freizeit oder Familie aufgesucht und darüber zu einem spezifischen Lernort werden kann. Konkrete Orte können also nicht exklusiv einem Lebensbereich zugeordnet werden. Eine Sonderstellung nehmen dabei die Lernorte im Cluster Transportmittel ein, die gerade dadurch gekennzeichnet sind, dass sie Personen von einem Ort zum anderen bringen, und damit keinem inhaltlich gefassten Lebensbereich zuzuordnen sind. Darüber hinaus zeigen die Daten, dass es auch unter einem Dach sehr verschiedene Lernorte gibt. Im Sample wird dies am deutlichsten für die Hochschule ausdifferenziert: Kursräume für theoretisches und soziales Lernen werden ergänzt um Funktionsräume (Sporthalle, Medienraum, Bibliothek) sowie Pausenraum und Gang als „Alltags-Nischen“. Dieser Befund steht in Einklang mit der berufspädagogischen Forschung zu Lernorten, die unter dem Stichwort der Lernortkooperation (u. a. Dehnbostel 2011, S. 56 ff.) darauf hingewiesen hat, dass in Betrieb und Schule jeweils sehr unterschiedliche Lernorte anzutreffen sind.

Auch die Differenzierung, die Gieseke et al. (2005) für Lernorte der kulturellen Bildung vornehmen, bietet einen Anknüpfungspunkt für die Diskussion der personenbezogenen Ergebnisse zu Lernorten. Gieseke et al. legen ihren Arbeiten die Unterscheidung von Erwachsenenbildungseinrichtungen, Institutionen der „beigeordneten Bildung“ wie Museen oder Frauenzentren und Bildung im Rahmen der kulturellen Praxis in Vereinen zugrunde (ebd., S. 40). Die Bedeutung der „beigeordneten Bildung“ zeigt sich in dem Cluster der Kulturellen Einrichtungen sehr deutlich: Der Besuch von Museen wird unmittelbar mit Lernerlebnissen verbunden, auch wenn das Lernen nur selten der Grund für den Museumsbesuch war.

4. Fazit – Perspektive Multilokalität des Lernens

Theoretisch lässt sich die Vielfalt der möglichen Lernorte ausgehend von der Lokalität des Lernens mit dem Konzept der Multilokalität integrieren. Multilokalität beschreibt – meist ausgehend vom Wohnen – das Phänomen, dass sich „der tätige Lebensalltag in seiner Gesamtheit verteilt (...) auf verschiedene Orte, die in mehr oder weniger großen Zeiträumen aufgesucht und mit einer mehr oder weniger großen Funktionsteiligkeit genutzt werden“ (Rolshoven 2006, S. 181). Lernen ist eine soziale Praxis, die sich auf verschiedenste Orte verteilt. Im Anschluss an die Forschung zu Multilokalität kann man davon ausgehen, dass sich konkrete Orte jeweils „mehr oder weniger gut dafür [eignen], all jene Nutzungspotenziale bereitzustellen, die wir zur Erfüllung unserer Nutzungsansprüche benötigen“ (Weichert 2009, S. 2). Konkrete Orte eignen sich mithin mehr oder weniger gut als Lernorte und es gilt herauszufinden, welche Orte sich in Bezug auf welche Inhalte und welche Personen als Lernorte eignen, d. h. wie die Konstellation von Infrastruktur, Lehrenden, Ko-Präsenz und Atmosphäre (vgl. Kraus 2015) jeweils aussehen muss, damit an einem Ort Gebrauch gemacht werden kann von seinen „Nutzungs- und Aneignungspotenzialen“ (Weichert 2009, S. 8) als Lernort.

Anmerkungen

- 1 Für ihr Unterstützung dieser Studie danke ich Werner Christen, Julia Thyroff und Hanna Vöhringer sowie den Studierenden in der Forschungswerkstatt, die ca. die Hälfte der Interviews geführt haben, und den Kolleginnen und Kollegen der Arbeitsgruppe 'Erwachsenenbildung und Raum', mit denen ich erste die Ergebnisse der Studie diskutieren konnte.
- 2 Folgende Orten konnten keinem Cluster zugeordnet werden: Backhaus, Rot-Kreuz-Gebäude, Gerichtssaal, Kaserne, Gemeindehaus, Lagerhaus.

Literatur

- Dehnbostel, P. (2011). Lernorte. In Th. Fuhr, Ph. Gonon & Ch. Hof (Eds.), *Erwachsenenbildung – Weiterbildung. Handbuch der Erziehungswissenschaft 4* (S. 53-63). Paderborn u. a.: Schöningh
- Faulstich, P./Faulstich-Wieland, H. (2012). Lebensräume und Lernorte. In: *Der pädagogische Blick*, 20(2), 104-115
- Faulstich, P./Haberzeth, E. (2010). Aneignung und Vermittlung an lernförderlichen Orten. Theoretische Begründung und exemplarische Analysen von Lernorten. In Ch. Zeuner (Hrsg.), *Demokratie und Partizipation – Beiträge der Erwachsenenbildung* (S. 58-79). Hamburg: Universität Hamburg
- Gieseke, W./Opelt, K./Stock, H./Börjesson, I. (2005). *Kulturelle Erwachsenenbildung in Deutschland. Exemplarische Analyse Berlin/Brandenburg*. Münster; München: Waxmann
- Kraus, K. (2015): Orte des Lernens als temporäre Konstellationen. Ein Beitrag zur Diskussion des Lernortkonzepts. In Ch. Bernhard/K. Kraus, S. Schreiber-Barsch, R. Stang (Hrsg.): *Erwachsenenbildung und Raum*. (S. 41-53) Bielefeld: wbv
- Nuissl, E.(1992). Lernökologie. Die Bedeutung des Lernortes für das Lernen. In P. Faulstich/H. Faulstich-Wieland/E. Nuissl/J. Weinberg/Ch. Brokmann-Nooren/H. D. Raapke

- (Hrsg.), Weiterbildung für die 90er Jahre. Gutachten über zukunftsorientierte Angebote, Organisationsformen und Institutionen (S. 92-110). Weinheim; München: Juventa.
- Rolshoven, J. (2006): Woanders daheim. Kulturwissenschaftliche Ansätze zur multilokalen Lebensweise in der Spätmoderne. Zeitschrift für Volkskunde 102 (2006) II. 179–194
- Schmidt-Lauff, S. (2008). Zeit für Bildung im Erwachsenenalter – Interdisziplinäre und empirische Zugänge. Münster u. a.: Waxmann.
- Weichert, P. (2009): Multilokalität – Konzepte, Theoriebezüge und Forschungsfragen. In: Informationen zur Raumentwicklung Heft 1/2 2009. S. 1-14 (http://www.uni-muenster.de/imperia/md/content/geographie_multilokalitaet/beispielbeitraege/izr02_weichhart.pdf, abgerufen am 6.3.2014)