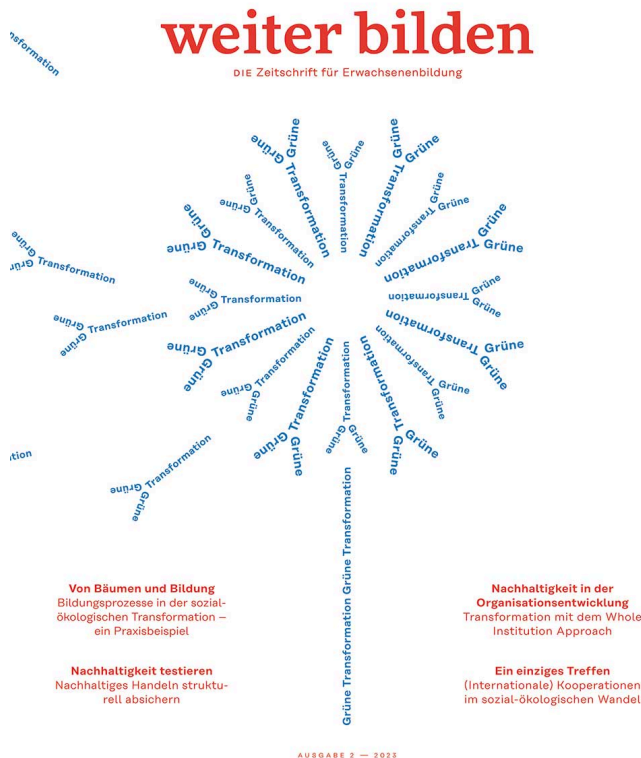


Die Grüne Transformation bringt einen sozialökologischen Strukturwandel mit sich, der alle gesellschaftlichen Bereiche betrifft. Wie kann die Erwachsenen- und Weiterbildung dabei unterstützen, diesen Strukturwandel zu gestalten? In welchen Bereichen ist sie selbst von diesem Strukturwandel betroffen? weiter bilden reflektiert Lösungsansätze aus der Praxis der EB/WB.

Schlagworte: Bildung für nachhaltige Entwicklung; Weiterbildung; Weiterbildungseinrichtung; Weiterbildungsangebot; Transformation; Lernen; Lernort; Umwelterziehung; Klimaschutz

Zitiervorschlag: *Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE) (Hrsg.) (2023). Grüne Transformation: weiter bilden, 30(2). Bielefeld: wbv Publikation. <https://doi.org/10.3278/WBDIE2302W>*



E-Journal

Herausgeber: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE)

Grüne Transformation

weiter bilden 2/2023

Erscheinungsjahr: 2023

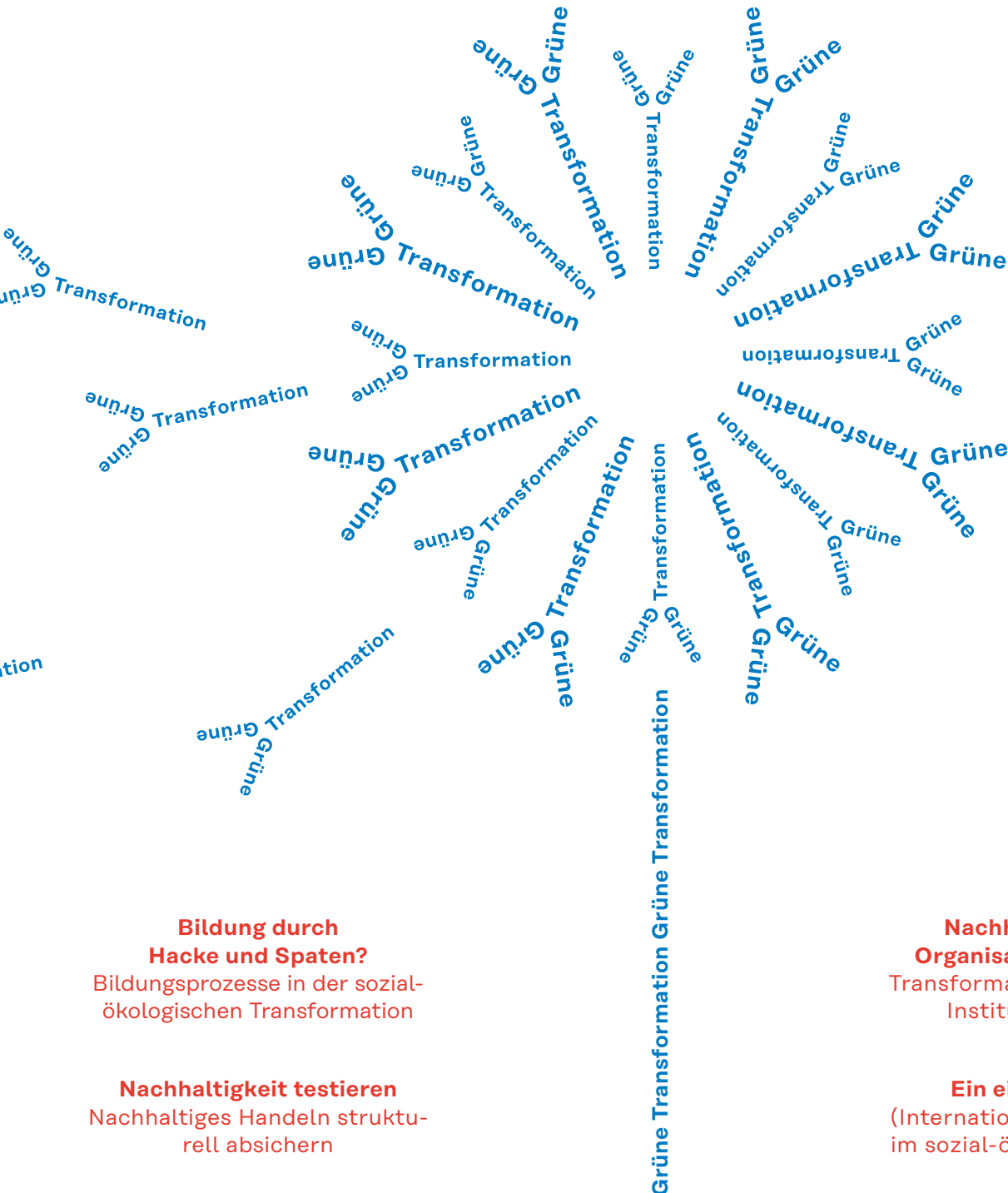
DOI: 10.3278/WBDIE2302W

Dieses Werk ist unter folgender Lizenz veröffentlicht: Creative Commons Namensnennung-Share Alike 4.0 International

weiter bilden

DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung

ansformation



Bildung durch Hacke und Spaten?

Bildungsprozesse in der sozial-
ökologischen Transformation

Nachhaltigkeit testieren

Nachhaltiges Handeln struktu-
rell absichern

Nachhaltigkeit in der Organisationsentwicklung

Transformation mit dem Whole
Institution Approach

Ein einziges Treffen

(Internationale) Kooperationen
im sozial-ökologischen Wandel



Nachhaltigkeit für und durch berufliche Bildung



Marianne Friese, Dieter Münk (Hg.)

Nachhaltigkeit für und durch berufliche Bildung

berufsbildung 1/2023

Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung (BBNE) nimmt nur langsam Fahrt auf. Die Beiträge betrachten BBNE in unterschiedlichen Kontexten und diskutieren Umsetzungsperspektiven, in denen „Beruf“ als nachhaltiges Konzept eine zentrale Rolle spielt.

wbv.de/zeitschrift-berufsbildung

Zeitschrift berufsbildung, 77

2023, 60 S., 24,90 € (D)

Auch als E-Paper



PETER BRANDT

Herausgeber

Liebe Leserinnen & Leser,

gesellschaftliche Transformationen sind Gestaltungsfeld und Veränderungsanlass für Weiterbildungseinrichtungen. Aktuell fordert neben der digitalen und der demografischen Transformation vor allem diejenige heraus, die wir in dieser Ausgabe »Grüne Transformation« nennen. Was meint das, und inwiefern ist die Transformation »grün«?

Als »Grüne Transformation« bezeichnen wir die sozial-ökologische Transformation, also eine tiefgreifende Veränderungskette, die auf einen schonenden und nachhaltigen Umgang der Weltgemeinschaft mit den Ressourcen zielt, die ihr der Planet Erde bietet. Wobei auch zugleich gerechte Lösungen gefunden werden müssen im Hinblick auf die weltweite Verteilung der ökonomischen Lasten und Chancen auf unterschiedliche soziale Gruppen.

Wenn die sozial-ökologische Transformation als »grün« bezeichnet wird, so verweist dies auf eine recht junge Tradition, in der nachhaltige Strategien, Bioprodukte und alles Naturnahe mit dieser Farbe assoziiert werden. Ebenso auf gesellschaftliche Bewegungen und politische Parteien, die sich zuerst der ökologischen Idee verschrieben hatten. »Grüne Transformation« wäre in diesem Sinne eine von Zielen und Prinzipien der Ökologie und Nachhaltigkeit durchdrungene, normativ aufgeladene Veränderungskette.

Für mich ergeben sich weiterführende Implikationen der »Grünen Transformation«, wenn wir uns andere, zum Teil grundsätzlichere Bedeutungen des Wortes Grün vergegenwärtigen. In der deutschen Sprache ist es mit althochdeutsch *gruoen* verbunden, das

»wachsen«, »sprießen« oder »gedeihen« bedeutete. Jetzt, wo nach einigen Wochen Sommer bereits wieder braune Farbtöne das Grün des regenreichen Frühjahrs ablösen, können wir nachfühlen, dass Grün eine Farbe der Hoffnung auf Leben und Lebendigkeit darstellt. Eine grüne Transformation wäre dann eine Veränderungskette zum Lebendigen, eine Transformation zu tragfähigen Lebensgrundlagen für alle. Die braucht engagierte und kompetente gärtnerische Pflege – gerade auch von Verantwortlichen der Erwachsenen- und Weiterbildung in Praxis und Politik.

Während nun die große Mehrheit der Bevölkerung um die Notwendigkeit der Transformation weiß, kommen die erforderlichen Maßnahmen nur schleppe in Gang, vielleicht zu langsam. Vor diesem Hintergrund wünsche ich mir eine Transformation, für die die Zeichen »auf Grün stehen«. Bei dieser Lesart kommt Grün als Farbe der technischen Kommunikation ins Spiel. Die »Grüne Transformation« ist dann eine, die »funktioniert«, die »läuft«.

Erwachsenen- und Weiterbildung im Dienste »Grüner Transformation« würde nicht nur eine an den *Sustainable Development Goals* orientierte *Bildung für nachhaltige Entwicklung* prägen. Sie könnte auch ermöglichen, dass Kompetenzen für eine funktionierende, auf Grün stehende Transformation erworben werden. Denn es liegen ja ganz praktische Herausforderungen auf dem Tisch – bei der breiten Bevölkerung ebenso wie bei Aktivisten oder den politischen Profis: Partizipation muss möglich sein. Protest muss auf die Straße. Gute Beispiele müssen Schule machen. Heizungsgesetze müssen durch die Instanzen. Trassen müssen auch nach Bayern.

All das kann und muss in der Erwachsenen- und Weiterbildung gelernt werden. Warum und mit welchen Ansätzen, das erfahren Sie in diesem Heft.

VORSÄTZE

3

TICKER

6–8

ANBLICK

10–11



STICHWORT

12–13

Sozial-ökologische Transformation

ALEXANDER REIF
MARIE HEITFELD

GESPRÄCH

14–18

»Den Lernenden muss verdeutlicht werden, dass die Zukunft gestaltbar ist!«

WEITER BILDEN spricht mit
MARCO RIECKMANN

BEITRÄGE

19–23

Bildung durch Hacke und Spaten?
Bildungsprozesse in der sozial-ökologischen Transformation – ein Praxisbeispiel

ANDRÉ GERTH

24–26

Nachhaltigkeit in der Organisationsentwicklung
Transformation von Bildungseinrichtungen mit dem Whole Institution Approach

MIRJA BUCKBESCH
EVA HEINEN

27–29

BNE als Aufgabe öffentlicher Daseinsvorsorge
Die Verankerung von BNE im novellierten Weiterbildungsgesetz von NRW

HEIKE MASCHNER

TAFELBILD

30–31

BEITRAG

32–35

Nachhaltigkeit testieren
Wie nachhaltiges Handeln in Weiterbildungsorganisationen strukturell abgesichert werden kann

CLAUDIA DEHN

GESPRÄCH

36–39

»Man muss BNE so verändern, dass es zu den Lebenswelten der Menschen passt.«

WEITER BILDEN spricht mit JANINE BIRWER,
MARCELA CANO und DENNIS MICHELS

BEITRAG

40–42

Ein einziges Treffen
(Internationale) Kooperationen im sozial-ökologischen Wandel

EVA CENDON
ANITA MÖRTH

EINBLICKE

43

Weiterbildungs- möglichkeiten zu BNE und Transformation

MAREN OTTO (DIE)

44

Mit »Ich tu's« zur transformativen Erwachse- nenbildung in Österreich

DANIELA LIST
KARIN DULLNIG

45

Globaler Bildungs- dialog zu Demokratie und Nachhaltigkeit

GABRIELE JANECKI

NACHFRAGE

44

»Eine rein pädagogische Perspektive reicht nicht aus.«

4 Fragen an JULIA LINGENFELDER

LERNORT

45

Klimahaus Bremerhaven

TAGUNGSMAPPE

49

Tagung der AG Erwachsenenbildung und Raum

50

Forum Inklusive Erwachsenenbildung

51

KI-Tools: Neue Möglichkeiten für die Erwachsenenbildung

NEUE MEDIEN

53–56

KALENDER

56

FINGERÜBUNG

57

Petra Laux

FUNDSTÜCK

58

Nachhaltige Konkurrenz

weiter bilden. DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung
30. Jahrgang • € 19,90
www.die-bonn.de/weiter-bilden
Begründet 1993 als DIE Zeitschrift für Erwachsenen-
bildung von Prof. Dr. Ekkehard Nuißl.

HERAUSGEBER

PROF. DR. JOSEF SCHRADER

DR. PETER BRANDT (PB)

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung –
Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen (DIE)
Das DIE wird vom Bund und vom Land Nordrhein-
Westfalen gefördert.

REDAKTION

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung –
Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen e.V.
Heinemannstr. 12–14, 53175 Bonn
www.die-bonn.de, weiter-bilden@die-bonn.de

JAN ROHWERDER (JR), Redaktionsleiter

MICHAEL TOPP (MT)

MAREN OTTO (MO)

REDAKTIONSGRUPPE

DR. MARIE BATZEL (VHS Neuss)

PROF. DR. HELMUT BREMER (Universität
Duisburg-Essen)

SONJA GRUNAU (Ford Aus- und Weiterbildung e.V.)

DR. JOHANNES SABEL (Katholisches
Bildungswerk Bonn)

DR. SABINE SCHWARZ (Lernende Region –
Netzwerk Köln e.V.)

GESTALTUNG & LAYOUT

CHRISTINE LANGE Studio für Gestaltung, Berlin
www.christinelange.com

BEZUGSBEDINGUNGEN

Abonnement (4 Ausgaben jährlich): € 54,–
ermäßigtes Abonnement für Studierende: € 40,–
(jew. zzgl. Versandkosten), bitte gültige Studien-
bescheinigung beilegen. Das Abonnement wird für
12 Monate geschlossen und verlängert sich danach
stillschweigend auf unbestimmte Zeit, sofern dieses
nicht mit einer Frist von 1 Monat zum Ablauf der
zunächst vorgesehenen Vertragsdauer gekündigt
wird. Um das Abonnement zu beenden, kann es
ab dem 2. Jahr jederzeit mit einer Frist von einem
Monat gekündigt werden.

ANZEIGEN

sales friendly Verlagssdienstleistungen, Bettina Roos
Pfaffenweg 15, 53227 Bonn
Tel. 0228 97 898-0, info@sales-friendly.de

HERSTELLUNG, VERLAG UND VERTRIEB

wbv Publikation

ein Geschäftsbereich der wbv Media GmbH & Co. KG
Auf dem Esch 4, 33619 Bielefeld
service@wbv.de, www.wbv.de/weiter-bilden

Best.-Nr. WBDIE2302, ISSN 2568-9436

DOI 10.3278/WBDIE2302W

Nachdruck nur mit Genehmigung durch den Verlag.
Mit Namen gekennzeichnete Beiträge geben nicht
unbedingt die Meinung der Redaktion wieder.

Diese Publikation ist frei verfügbar zum Download
unter: wbv-open-access.de

Diese Publikation wird mit Ausnahme
der Fotos auf den Seiten 14 und 36 sowie den
Autor*innenporträts unter der Lizenz Creative
Commons Namensnennung – Weitergabe unter
gleichen Bedingungen 3.0/4.0 International (CC BY-SA
3.0/4.0) veröffentlicht:
creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de



Nationale Preise für BNE vergeben

Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) will die Nachhaltigkeitsziele der Vereinten Nationen bis 2030 umsetzen. Am 8. Mai 2023 haben nun das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) und die Deutsche UNESCO-Kommission (DUK) zum zweiten Mal Träger*innen des »Nationalen Preises – Bildung für nachhaltige Entwicklung« in Berlin ausgezeichnet. Eine hochrangige Expert*innen-Jury vergab Preisgelder von insgesamt 100.000 Euro an zehn Gewinner bzw. Bildungsinitiativen verschiedenster Bereiche mit besonderem Einsatz für BNE. So gewannen Klimabildung e. V. sowie die Landesarbeitsgemeinschaft Bildung für nachhaltige Entwicklung Thüringen in der Kategorie »Multiplikator*innen«, und die Volkshochschule Köln vertritt die Erwachsenenbildung als besonders nachhaltiger »Lernort«. Die Liste aller Preisträger*innen gibt es hier:

→ [HTTPS://T1P.DE/3KcXm](https://t1p.de/3KcXm)



EBmooc2023

Gemeinsam mit der ARGE Bildungshäuser Österreich, dem Bundesinstitut für Erwachsenenbildung, der Technischen Universität Graz (Lehr- und Lerntechnologien) und der Virtuellen Pädagogischen Hochschule hat CONEDU die Inhalte des neuen »EBmooc2023: Ihr Update zur Erwachsenenbildung« erstellt.

Der Massive Open Online Course (MOOC) startet am 19. September und richtet sich an Erwachsenenbildende in Bildungsmanagement, Training und Lehre. Fünf Module, die wöchentlich freigeschaltet werden und einen geschätzten Workload von je vier Stunden haben, informieren über praktische Tools zum digitalen Arbeiten, geben einen Ausblick auf zukünftige digitale Trends und fördern den verantwortungsbewussten Umgang mit Medien in der Lehre. Auf erwachsenenbildung.at soll es begleitende Online-Veranstaltungen geben, die aufgezeichnet und dauerhaft zur Verfügung gestellt werden. Der Kurs ist kostenfrei, die Materialien können eigenständig weiterverwendet und die Teilnahme kann mit einem Zertifikat bescheinigt werden.

→ [HTTPS://T1P.DE/FU503](https://t1p.de/FU503)

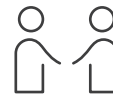


Berufsbezogene Weiterbildung im Strukturwandel in Mitteldeutschland

Weiterbildung hat im Kontext der Fachkräftesicherung an Aufmerksamkeit gewonnen. Allerdings herrscht noch oft eine Diskrepanz zwischen der öffentlichen Aufmerksamkeit und der Wahrnehmung der Adressat*innen von Weiterbildung. Eine Studie des Netzwerkbüros Bildung im Strukturwandel in Mitteldeutschland (BiSMit) zeigt, dass insbesondere bei den die Wirtschaftsstruktur Mitteldeutschlands prägenden KMU gewisse Zurückhaltung besteht. WB-Maßnahmen decken meist nur kurzfristige Bedarfe und die Bereitschaft, Beschäftigte für Weiterbildung freizustellen, wird

aufgrund des Arbeitskräftemangels gehemmt. Hier sollen Förderprogramme die Teilnahme an Weiterbildung erhöhen; diese bringen allerdings weitere Herausforderungen wie bürokratische Hürden mit sich, welche in der Studie identifiziert werden. Dazu wurden Interviews mit Expert*innen im Bereich der Koordination, Entwicklung und Verantwortung berufsbezogener Weiterbildungsangebote ausgewertet und entsprechende Dokumente analysiert. Die Studie »Berufsbezogene Weiterbildung im Strukturwandel« blickt auf die organisierte WB im mitteldeutschen Revier. Neben einer Bestandsaufnahme soll sie Parallelstrukturen identifizieren und Synergiepotenziale aufzeigen. Das Verfahren und die Ergebnisse können im Studienbericht nachgelesen werden:

→ [HTTPS://T1P.DE/YXBUM](https://t1p.de/YXBUM)



#StandwithUkraine – Solidaritätszeichen der Volkshochschulen

Seit Beginn des Angriffskrieges auf die Ukraine sind eine Million Menschen von dort nach Deutschland geflüchtet. Ein Jahr nach Kriegsbeginn, am 24. Februar 2023, bekundeten Volkshochschulen unter dem Motto »vhs. Stand with Ukraine« ihre andauernde Solidarität. Sie unterstützen mit ihrem Engagement für betroffene Menschen, durch Partnerschaften mit ukrainischen Städten und Bildungs- sowie Integrationsangeboten und leisten damit einen Beitrag, die Werte des friedlichen Zusammenlebens und Dialogs zu verteidigen. Auch in Krisengebiete-

ten leisten Erwachsenenbildende weiterhin durch Lehren und Lernen Widerstand, indem sie ihre Arbeit fortsetzen (so auch die Partner von DVV International). Die DVV-Themenseite zum Krieg in der Ukraine hält über das Engagement auf dem Laufenden mit Informationen zu Hilfsangeboten, Projekten wie dem »Joint PEACE Center Sumy-Celle« und VHS-Bildungsveranstaltungen.

→ WWW.VOLKSHOCHSCHULE.DE/UKRAINE



mmb Trendmonitor 2022/2023

Die 17. Trendstudie des mmb Instituts zeigt, dass das Vertrauen in Adaptive Learning stark zunimmt. Im Dezember 2022 und Januar 2023 wurden insgesamt 95 E-Learning-Expert*innen zum digitalen Lernen befragt. 83 Prozent der Befragten schätzten die zentrale Bedeutung des adaptiven Lernens als Lernform in Unternehmen für die kommenden drei Jahre deutlich höher ein als noch im Vorjahr (62 %). Hierbei hält sich Blended Learning mit 90 Prozent Zustimmung an der Spitze, während die Social-Media-Lernformen Tik Tok (24 %) und Metaversum (19 %) das Ende der Liste ausmachen. Weiterhin gewinnen Podcasts als schon ältere Lernform wieder an Zukunftspotenzial (57 %). Als kommerziell erfolgversprechende Lernform holen Learning Nuggets/Micro Learning mit 74 Prozent Zustimmung Video-Tutorials (72 %) ein, und auch hier macht Adaptive Learning mit 66 Prozent im Vergleich zum Vorjahr (45 %) einen Sprung nach vorne. Die jährliche Trendstudie des mmb

Instituts beleuchtet Langzeittrends und erhebt Antworten auf aktuelle Fragen. Alle Ergebnisse können ausführlich nachgelesen werden unter:

→ [HTTPS://T1P.DE/3NVON](https://t1p.de/3NVON)



Europäisches Jahr der Kompetenzen

Mehr Fachkräfte, mehr Teilhabe, mehr Wettbewerbsfähigkeit und neue Impulse für lebenslanges Lernen – um das zu erreichen, wurde 2023 von der Europäischen Kommission zum EU-Jahr der Kompetenzen ernannt. Jetzt startete auch die offizielle Website, auf der Neuigkeiten und Veranstaltungen im Rahmen des European Year of Skills veröffentlicht werden. Die Event-Karte hilft beim Suchen, und eigene geplante Veranstaltungen oder Aktivitäten zu den Themen des EU-Jahres können hier auch geteilt werden. Zusätzlich unterstützt ein Communication Toolkit die eigene Veranstaltungsplanung. Die Rubrik »Skills for jobs: Get inspired!« sammelt verschiedene Erfolgsgeschichten von Menschen oder Projekten und »Skill up!« verweist auf die Digital Skills and Jobs Platform sowie einen Online-Selbsttest für digitale Kompetenzen. Das Themenjahr startete mit dem alljährlichen Europatag am 9. Mai und soll bis Mai 2024 laufen.

→ [HTTPS://YEAR-OF-SKILLS.EUROPA.EU/INDEX_EN](https://year-of-skills.europa.eu/index_en)



Start des Kompetenzzentrums MINT

Mit vier Kompetenzzentren für digitales und digital gestütztes Unterrichten setzt sich der Kompetenzverbund lernen:digital für die Lehrkräftebildung ein, um die notwendige digitale Transformation von Schule und Unterricht voranzubringen. Dazu soll in den Kompetenzzentren mit der Expertise aus ca. 180 länderübergreifenden Entwicklungs- und Forschungsprojekten an der Entwicklung von Materialien sowie Fort- und Weiterbildungen zu den jeweiligen Fächern gearbeitet werden. Nun startete die Arbeit des Kompetenzzentrums MINT, die weiteren Kompetenzzentren Sprache/Gesellschaft/Wirtschaft, Musik/Kunst/Sport und Schulentwicklung sollen im Sommer folgen.

→ [HTTPS://LERNEN.DIGITAL/](https://lernen.digital/)

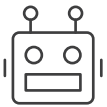


Innovationsfonds Weiter- bildung: 27 innovative Pro- jekte gefördert

Mit jeweils bis zu 50.000 Euro aus dem neuen »Innovationsfonds für die Weiterbildung« fördert das Land NRW 27 Projekte in der gemeinwohlorientierten Weiterbildung, die bis Ende des Jahres umgesetzt werden sollen. Unterstützt werden Vorhaben, die sich mit relevanten Themen wie Nachhaltigkeit, Digitalisierung, Inklusion, Migration und Diversität befassen, wie zum Beispiel das Projekt »Diversität als Chance für BNE

nutzen« des Weiterbildungsinstituts Ruhr, das Projekt »Digitale Teilhabe für Menschen mit Behinderung. Entwicklung und Durchführung einer beruflichen Fortbildung für Fachkräfte in der Behindertenhilfe« der vhs Rheine oder das Projekt »Migrationsgeschichte erfahren. Produktion von zwei Audioguides zur Stadt- und Regionalgeschichte des Weggehens, Ankommens und Bleibens« der vhs Aachen. Eine Übersicht der 2023 geförderten Projekte findet sich unter:

→ [HTTPS://T1P.DE/4W85E](https://t1p.de/4W85E)



ChatGPT als Lernhilfe?

Die Kurzstudie »Lernen mit KI. Einsatz von ChatGPT & Co. beim Lernen« der IU Internationalen Hochschule gibt erste Einblicke in die Nutzung von ChatGPT sowie weiterer Tools wie Jasper Chat oder Neuroflash. Im Februar 2023 wurden 1205 Personen zwischen 16 und 65 Jahren zu ihren Erfahrungen mit KI beim Lernen befragt. 24,8 Prozent der Befragten gaben an, bereits KI-Bots wie ChatGPT genutzt zu haben, 34,9 Prozent von ihnen zum Lernen bzw. für ihr Studium. Dabei nutzten die Lernenden KI-Bots vor allem zur Recherche oder zum Brainstorming (59,8 %), aber auch zum Erlernen neuer Fähigkeiten (47,5 %), zum Schreiben von Texten (40,7 %), als Klausurvorbereitung (29,5 %) oder aus Interesse bzw. Neugier (49,8 %) und aus Spaß (32,2 %). Insgesamt könnten sich 51 Prozent vorstellen, über einen längeren Zeitraum mit einem KI-gestützten Lernassistenten zu arbeiten.

→ [HTTPS://WWW.IU.DE/FORSCHUNG/STUDIEN/KURZSTUDIE-LERNEN-MIT-KI/](https://www.iu.de/forschung/studien/kurzstudie-lernen-mit-ki/)



D21-Digital-Index 2022/2023

Die von Kantar durchgeführte Studie der Initiative D21 »D21-Digital-Index« liefert jährlich ein Lagebild zur digitalen Gesellschaft in Deutschland. Die Ergebnisse für 2022/2023 zeigen, dass 55 Prozent der Bevölkerung mit soliden digitalen Kompetenzen zur digitalen Mitte zählen, während 30 Prozent als digitale Profis und 15 Prozent als digitalen Vermeider*innen bezeichnet werden können. Weitere zentrale Ergebnisse sind, dass 64 Prozent der Bürgerinnen und Bürger über wichtige Resilienzfaktoren verfügen (wie z. B. der Eigenverantwortung, mit dem digitalen Wandel mitzuhalten, sowie einer mentalen Widerstandsfähigkeit gegen den Druck des Mithaltens), und dass 56 Prozent glauben, dass die Digitalisierung sich insgesamt eher positiv auf die Demokratie auswirkt. Allerdings gaben 64 Prozent der Befragten an, dass sie Desinformation für eines der größten Risiken der Digitalisierung für Demokratie halten, und bereits 61 Prozent sind Desinformation im Netz begegnet. Zudem zeigt die Untersuchung, dass die Einschätzung des Einflusses der Digitalisierung auf Umwelt und Klima Schwierigkeiten bereitet (34 % vermuteten einen positiven, 35 % einen negativen und 20 % keinen bedeutsamen Einfluss). Vor diesem Hintergrund können die Aufgaben für die Erwachsenenbildung im Bereich digitale Kompetenzen auf aktuelle Lücken und Bedarfe angepasst werden. Informationen zur Methode sowie alle Ergebnisse können im Detail nachgelesen werden unter:

→ [HTTPS://INITIATIVED21.DE/D21INDEX22-23/](https://initiatived21.de/d21index22-23/)



Personalia

Am 1. März 2023 wurde die Leitung von dvv International an den vorherigen stellvertretenden Institutsleiter UWE GARTENSCHLAEGER übergeben. Der bisherige Leiter, CHRISTOPH JOST, wird nun die Leitung des Regionalbüros Südostasien in Vientiane, Laos, übernehmen. Die neue stellvertretende Institutsleitung übernimmt ESTHER HIRSCH.

Seit Mai 2023 ist PROF. DR. TIM STANIK Professor für Erziehungswissenschaften mit dem Schwerpunkt Erwachsenenbildung und Pädagogische Professionalität an der Universität Münster. Zuvor hatte er von September 2020 bis April 2023 eine Professur für Beratungswissenschaften mit dem Schwerpunkt Digitalisierung und Neue Medien an der Hochschule der Bundesagentur für Arbeit (HDBA) inne.

Der Direktor des UNESCO-Instituts für Lebenslanges Lernen (UIL), DAVID ATCHOARENA, hat Mitte Mai seinen Rücktritt erklärt. Er wird sich von nun an für die Weltgesundheitsorganisation (WHO) weiterhin für das Lebenslange Lernen in den Dienst stellen. Bis ein offizieller Nachfolger gefunden ist, übernimmt BORHENE CHAKROUN (Direktor der Abteilung Systeme und Strategien für Lebenslanges Lernen) die kommissarische Führung des UIL.



**WOCHEN
SCHAU
VERLAG**

... ein Begriff für politische Bildung

Das Handbuch für alle, die Nachhaltigkeit in der Berufsbildung stärken wollen.



HANDBUCH NACHHALTIGKEIT IN DER BERUFSBILDUNG

Politische Bildung als Gestaltungsaufgabe

Barbara Hemkes, Karsten Rudolf, Bettina Zurstrassen (Hg.)



ISBN 978-3-7344-1422-0, 360 S., € 49,90
PDF: ISBN 978-3-7344-1423-7, € 48,99

Politisches Lernen stärken durch Nachhaltigkeit in der beruflichen Bildung: Wie kann die Leitidee nachhaltiger Entwicklung in der Berufsbildung erschlossen werden und was ist dabei der Beitrag politischer Bildung? In diesem Handbuch gehen Expert:innen aus Wissenschaft, Bildungspraxis, Unternehmen, Politik, Zivilgesellschaft und NGOs diesen Fragen auf theoretischer Ebene und mit praktischen Tipps nach. Es kommen alle relevanten Protagonist:innen der Berufsbildung zusammen und entwickeln eine gemeinsame Perspektive auf die Herausforderung Nachhaltigkeit.

Zielgruppen: betriebliches Ausbildungspersonal, Berufsschullehrer:innen, Nachhaltigkeitsbeauftragte, Auszubildende, Studierende und Multiplikator:innen, die an Nachhaltigkeit interessiert sind.

Herausgeber:innen

Barbara Hemkes

ist Leiterin des Arbeitsbereichs „Innovative Weiterbildung, Durchlässigkeit, Modellversuche“ am Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) Bonn

Dr. Karsten Rudolf

ist Prokurist bei der Provadis Partner für Bildung und Beratung GmbH in Frankfurt-Höchst. Er ist Mitglied im Arbeitskreis Nachhaltigkeit des Bundesarbeitgeberverbandes Chemie

Dr. Bettina Zurstrassen

ist Professorin am Lehrstuhl für Didaktik der Sozialwissenschaften an der Universität Bielefeld



Klebenbleiben in der Transformation

Da kleben sich ein paar Menschen auf der Straße fest, und es wird von »bürgerkriegs-ähnlichen Zuständen«, »Straßenkämpfen wie nach dem 1. Weltkrieg« oder gar einer »Klima-RAF« gesprochen. Für mich zeichnen diese Abwehrreaktionen ein Bild davon, wie sehr wir noch festkleben an alten Gewohnheiten, wie sehr wir nicht wahrhaben wollen, dass wir uns längst und unumkehrbar in einer »Großen Transformation« unserer natürlichen Lebensgrundlage befinden.

Dies führt mich zu der Frage, wie wir dieser Transformation begegnen wollen. Als Spielball des Schicksals? Als jemand, der allenfalls reagiert, aber längst nicht adäquat? Oder als handelnde Subjekte, die alles daransetzen, das Leben in und die Zukunft nach der Transformation zu gestalten? Soll es letzteres sein, so kommt der Bildung und dem Wissen eine unermessliche Rolle zu. (JR)

Stichwort

Sozial-ökologische Transformation

ALEXANDER REIF
MARIE HEITFELD

Grüne Transformation



© Stiftung Umwelt und Entwicklung NRW

MARIE HEITFELD

ist Referentin für Bildung für nachhaltige
Entwicklung bei Germanwatch e. V.

heitfeld@germanwatch.org



ALEXANDER REIF

ist Referent für Bildung für nachhaltige
Entwicklung bei Germanwatch e. V.

reif@germanwatch.org

Die Belastbarkeit der Ökosysteme unserer Erde und die Regenerationsfähigkeit unserer Lebensgrundlagen sind begrenzt. Die Menschheit hat durch ihre Lebens- und Wirtschaftsweisen diese Grenzen teilweise überschritten und steht davor, unumkehrbare Prozesse in Gang zu setzen, die ein gutes Leben für alle auf diesem Planeten gefährden. Klimakrise, Artensterben und andere massive Eingriffe in Ökosysteme haben bereits tiefgreifende Auswirkungen auf Mensch und Umwelt. Wachsende soziale Ungerechtigkeit, politische Polarisierung und die Aushöhlung demokratischer Institutionen sind weitere aktuelle Trends, mit sich zum Teil gegenseitig verstärkenden Wirkungen.

Die große Herausforderung unserer Gesellschaften besteht im tiefgreifenden Umbau der Wirtschaftssysteme und im Wandel der Lebensweise in wenigen Jahren, um die Übernutzung unserer Lebensgrundlagen aufzuhalten und den Wohlstand sozial gerecht zu verteilen. Das Gesamtpaket dieser notwendigen und zum Teil bereits laufenden Veränderungsprozesse wird auch als sozial-ökologische Transformation bezeichnet. Aus der Transformationsforschung wissen wir, dass dieser notwendige Wandel »nicht aus *einer* großen Transformation (besteht), sondern aus vielen kleinen sequenziell und parallel verlaufenden Transformationsprozessen in verschiedenen Subsystemen, die zu einem Wandel der gesellschaftlichen Entwicklung oder der Systemdynamik führen« (Göpel & Remig 2014, S. 70).

Die Vereinten Nationen formulierten 2015 in der Agenda 2030 ihre Version der Transformation und erarbeiteten 17 Ziele für nachhaltige Entwicklung, die sog. Sustainable Development Goals. Als klare Vision und universeller Aufruf zum Handeln zielen sie darauf ab, die Armut zu beenden, den Planeten zu schützen und sicherzustellen, dass alle Menschen in Frieden und Wohlstand leben können. Bildung spielt dabei eine besondere Rolle: »Bildung für nachhaltige Entwicklung kann das Wissen, das Bewusstsein und die Handlungskompetenz vermitteln, die Menschen in die Lage versetzen, sich selbst und die Gesellschaft zu transformieren« (UNESCO & DUK, 2021, S. 2). Eine »Transformative Bildung bietet den Erwerb von Mut, Haltung, Orientierung und Fähigkeiten zur Zusammenarbeit, die es braucht, um große Veränderungen aktiv anstatt reaktiv zu leben und umzusetzen« (Göpel, 2018, S. 3). Dies gilt insbesondere auch für die Weiterbildung, die Menschen in unterschied-

lichen Lebensabschnitten und in diversen, sich ändernden Rollen adressiert. Sie hat dadurch Einfluss auf Transformationsprozesse in unterschiedlichen Stadien und auf diversen Ebenen. Um das transformative Potenzial zu stärken, können Akteure der Weiterbildung an verschiedenen Stellschrauben drehen.

Inhaltlich kann die transformative Perspektive durch Einbezug systemischer Zusammenhänge sowie strukturverändernder und politischer Handlungsoptionen gestärkt werden. Die Zielgruppen sollen eigene gesellschaftliche Handlungsspielräume für die Transformation kennenlernen und in ihren diversen Rollen auf unterschiedlichen Ebenen anwenden können. Was bedeutet es als Verwaltungsbeamt*in, Lehrkraft oder Vorstandsvorsitzende*r eines Unternehmens, transformativ zu wirken? Welche Hebel und Zugänge habe ich in meiner Rolle?

Methodisch schaffen handlungsorientierte Formate geeignete Lern- und Erfahrungsräume für kleine und große Transformationsprozesse. Die Zielgruppen sollen nicht nur lernen und konzipieren, sondern tatsächlich auch in realen gesellschaftlichen Aushandlungsprozessen ausprobieren können, wie strukturelle Veränderungen auf unterschiedlichen Ebenen selbst mitgestaltet werden können. Dafür müssen sich Bildungsakteure stärker auf die Lern- und Wirkungsräume von transformativem Handeln ihrer Zielgruppen einlassen und diese stärker bedarfs- und kompetenzorientiert multiperspektivisch begleiten können. »Die Lernenden müssen ihre Aktivitäten für die Transformation in passenden Lernräumen rückkoppeln, von Erfahrungen anderer lernen und ihre Wirkungen überprüfen, sich neue und für ihr Engagement relevante Kompetenzen aneignen und gemeinsame Reflexionsprozesse über ihr Handeln wahrnehmen können« (Heitfeld & Reif, 2020, S. 19). *Institutionell* ist ein ganzheitlicher Ansatz von Bildungseinrichtungen und damit die Integration von nachhaltiger Entwicklung in alle Prozesse und Strukturen der Lernorte selbst ein wichtiger Faktor für Innovation und transformative Wirkung. Der sog. *Whole Institution Approach* hilft Weiterbildungseinrichtungen, die relevanten Bereiche zu überprüfen: vom Leitbild über Lehrpläne, Weiterbildungsmöglichkeiten der Mitarbeitenden, Gebäudemanagement und Umgang mit Ressourcen, demokratische Teilhabemöglichkeiten für die Mitarbeitenden und Zielgruppen bis hin

zu einer proaktiven Rolle innerhalb der eigenen Netzwerke (Buckbesch, Lerche & Niebling, 2021).

Auf *Personenebene* können Entscheidungsträger*innen in Unternehmen, Verwaltung, Politik und Verbänden in diversen Funktionen und auf allen Ebenen verstärkt adressiert werden. Sie können Bildungsangebote bereichern, z. B. als Empfänger*innen von Transformationsvorschlägen oder als Mediator*innen eines zu gestaltenden Veränderungsprozesses. Angesprochen als direkte Zielgruppe werden ihre eigenen Kompetenzen und Möglichkeiten erweitert, damit sie ihr Handeln als Entscheider*innen stärker an sozialen und ökologischen Kriterien ausrichten können (Heitfeld u. Reif, 2020).

Die Transformation der Weiterbildung selbst ist eine herausfordernde und doch vielversprechende Aufgabe. Die dahinterliegenden Bildungsprogramme und Förderlandschaften müssen dafür ebenso adressiert werden wie die gelebte und strukturelle Nachhaltigkeit der Bildungseinrichtungen selbst.



Buckbesch, M., Lerche, U. & Niebling, L. (2021). Leben, was wir lehren – mit dem Whole Institution Approach Bildungseinrichtungen nachhaltiger gestalten. *agl-Dokumente*, 28. <https://agl-einewelt.de/publikation/whole-institution-approach/>

Göpel, M. & Remig, M. (2014). Mastermind of System Change. Karl Polanyi and the »Great Transformation«. *G A I A – Ecological Perspectives for Science and Society*, 23 (1), 70–72.

Göpel, M. (2018). Die Große Transformation braucht transformative Bildung. *Weitblick* 18 (1), 3. www.germanwatch.org/sites/default/files/weitblick/21457.pdf

Heitfeld, M. & Reif, A. (2020). *Transformation gestalten und lernen. Mit Bildung und transformativem Engagement gesellschaftliche Strukturen verändern*. www.germanwatch.org/de/19607

UNESCO & Deutsche UNESCO-Kommission (Hrsg.). (2021). *Bildung für nachhaltige Entwicklung – Eine Roadmap*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379488>

»Den Lernenden muss verdeutlicht werden, dass die Zukunft gestaltbar ist!«

WEITER BILDEN spricht mit MARCO RIECKMANN

Im Gespräch mit Prof. Dr. Marco Rieckmann von der Universität Vechta wird deutlich, dass es unterschiedliche Verständnisse von Nachhaltigkeit und unterschiedliche Zugänge zu Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) und transformativer Bildung gibt. Wie diese Zugänge aussehen und welche Kompetenzen man für und in BNE benötigt, fragte Redakteur Jan Rohwerder.

WEITER BILDEN: Zu Beginn möchte ich gerne mit Ihnen über Begrifflichkeiten sprechen. Was bedeutet Nachhaltigkeit?

MARCO RIECKMANN: Es gibt eine sehr große Bandbreite von Nachhaltigkeitsverständnissen und einen breiten Diskurs darüber. Das reicht von Green Economy, vielleicht auch mit neoliberalen Vorstellungen von Nachhaltigkeit, über feministische, indigene, bis hin zu öko-sozialistischen Vorstellungen von Nachhaltigkeit – bspw. in den Diskursen in Südamerika, wo nicht selten die Vorstellung herrscht, dass Nachhaltigkeit im Kapitalismus ohnehin nicht möglich ist. Auf der anderen Seite haben wir einen gewissen internationalen Konsens, der auf dem Brundtland-Bericht beruht, der Nachhaltigkeit mit bestimmten Gerechtigkeitsvorstellungen verbindet. Wobei auch da im Detail immer die Frage offen ist, was genau z.B. »Generationengerechtigkeit«, was genau »internationale Gerechtigkeit« heißt. Da folgen wieder unterschiedliche Antworten aus liberaler, konservativer, grüner, sozialdemokratischer, sozialistischer oder leider auch rechtsextremer Perspektive, um es mal in politischen Kategorien zu denken.

Was folgt aus dieser Vielfalt der Nachhaltigkeitsverständnisse für Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)?

BNE ist ein pädagogisches Konzept, das auf Werte-Reflexionen abzielt, und insofern geht es darum, Räume zu schaffen, in denen Lernende verschiedene Nachhaltigkeitskonzepte kennenlernen können, sich mit diesen auseinandersetzen, und dann möglicherweise ihr eigenes Nachhaltigkeitsverständnis entwickeln, falls sie vorher noch keins hatten. Oder sie gleichen ein bestehendes Nachhaltigkeitsverständnis immer wieder mit anderen ab, werden dadurch angeregt und können – jetzt konstruktivistisch argumentiert – neue Ideen entwickeln.

In meinen Lehrveranstaltungen bringe ich dann auch Nachhaltigkeitsbegriffe, Definitionen, Zugänge zu Nachhaltigkeit aus anderen Weltregionen ein, z.B. aus Lateinamerika, weil ich selbst dort hin viele Bezüge habe, und stelle dann z.B. das Konzept des »Buen Vivir« aus Ecuador vor. Und dann können die Studierenden das in Beziehung setzen zum deutschen Nachhaltigkeitsdiskurs und schauen: Wo sind die Unterschiede, was sind die Perspektiven, die Stärken und Schwächen der jeweiligen Ansätze?

»Es geht darum, Räume zu schaffen, in denen Lernende verschiedene Nachhaltigkeitskonzepte kennenlernen können.«

Das heißt jedoch nicht, dass eine einzelne Lehrende kein bestimmtes Nachhaltigkeitsverständnis vertreten kann. Auch ich habe eins, was ich auch als Lehrender vertere, wenn ich gefragt werde. Ich lege offen, was mein Verständnis von Nachhaltigkeit ist, mit dem ich arbeite. Aber es geht nicht darum, dass sich die Studierenden oder andere Lehrende oder gar die gesamte BNE daran ausrichten. Wichtig ist das Diskursive, die Gegenüberstellung der Verschiedenheit – und das international.

In Ihren Augen ist BNE also selbst ein Lern- und Reflexionsprozess?

Ja. In Anlehnung an Ute Stoltenberg und Gerd Michelsen, die viel publiziert haben im Kontext der Nachhaltigkeitskommunikation, würde ich sagen, dass nachhaltige Entwicklung ein Lern-, Verständigungs- und Gestaltungsprozess ist. Das heißt aber nicht, dass alles offen ist und zur Diskussion steht. Es gibt naturwissenschaftlich fundierte Fakten, die nicht verhandelt werden können, z.B., dass es den Klimawandel gibt, und dass er menschengemacht ist. Aber auch wenn wir dies anerkennen, ist damit noch nicht festgelegt, wie die Antwort darauf lautet: Welche Wege gehen wir? Welche Technologien nutzen wir? Ist es dann doch die Atomkraft, um eine Debatte der letzten Monate aufzugreifen? Oder sind es doch ausschließlich die regenerativen Energien? Braucht es noch eine Zwischenlösung mit Gas? Natürlich gibt es auch hierzu wissenschaftliche Expertisen, aber da kommt man an einen Punkt, wo es eine Vielfalt an wissenschaftlich fundierten Meinungen gibt. Das kann man nicht mehr wissenschaftlich lösen, das ist eine politische bzw. auch eine gesellschaftliche Frage.

Mir scheint, dass bei der Frage des »Wie« in BNE stark auf das Individuum und sein Verhalten geschaut wird.

Ich denke, dieser Eindruck täuscht nicht. Oft geht es um Lebensstilfragen, häufig in Richtung Konsum. Wenn ich auf Schule und Hochschule blicke, dann sehe ich da viele Angebote zu Textilien, Ernährung, Mobilität oder Diskussionen darüber, ob in Kitas und Kantinen noch Fleisch angeboten werden soll. Diese Themen und die Diskussionen sind richtig und wichtig – aber dass es an manchen Stellen eher um strukturelle Fragen geht, wird oft zu wenig thematisiert. Welche Energieformen wir nutzen wollen, ob wir den Heizungsmarkt

anders regulieren wollen – das sind Dinge, die die Bürgerinnen und Bürger nicht an der Supermarktkasse entscheiden können. Da brauchen wir politische Entscheidungen. Aber auch diese strukturellen Fragen sollten nicht von Robert Habeck und Christian Lindner alleine entschieden werden, sondern es sind Themen, bei denen sich die Bürgerinnen und Bürger einbringen können und sollen, und das nicht nur am Wahltag, sondern auch zwischendurch. Von daher sehe ich einen klaren Bezug zur Politischen Bildung.

Das führt mich zurück zur Frage, was BNE erreichen soll und wie BNE dies erreichen soll.

Da gibt es sowohl international als auch im deutschsprachigen Raum mindestens zwei große Strömungen: Eine, die an das anknüpft, was wir gerade angesprochen haben, nämlich die Frage der Verhaltensänderung. Das ist eine Strömung, die stärker aus der Praxis bzw. aus der politischen Diskussion kommt und die den Standpunkt vertritt, dass es gesellschaftliche Veränderungen braucht, die die Politik allein nicht bewältigen kann. Die kommt aus einer eher handlungstheoretischen Richtung und findet sich oft in UNESCO- oder NGO-Dokumenten, wo dann tatsächlich auch Sätze stehen wie: »BNE soll zu einer Verhaltensänderung führen.« Man erkennt sie auch in Aussagen von Politikerinnen und Politikern, wenn sie Sätze sagen wie: »Dann müssten die Menschen erstmal gebildet werden, damit sie mit einem neuen Heizungsgesetz einverstanden sind.«

Auf der anderen Seite haben wir eine Strömung, die stärker kompetenzorientiert und weniger verhaltensbezogen argumentiert. Gerhard de Haan hat in einer seiner zahlreichen Publikationen etwas geschrieben, das ungefähr wie folgt lautet: »BNE soll die Lernenden befähigen, nachhaltiger zu handeln, wenn sie es denn möchten.« – unterstrichen ist

hierbei »befähigen«. Das meint tatsächlich Kompetenzorientierung und ein stärker emanzipatorisches Verständnis, wo ich auch starke Bezüge zu Klafkis Bildungstheorie sehe. Da geht es weniger darum, vorzugeben, dass BNE erfolgreich ist, wenn weniger Fleisch gegessen und mehr Fahrrad gefahren wird. In diesem Verständnis ist BNE dann erfolg-

»Dass es an manchen Stellen eher um strukturelle Fragen geht, wird oft zu wenig thematisiert.«

reich, wenn die Lernenden befähigt werden, über diese Fragen nachzudenken, wenn sie befähigt werden, Entscheidungen zu treffen. Ob sie dann an jeder Stelle die nachhaltigere Entscheidung treffen, ist nachrangig. Das hängt nämlich nicht nur von Wissen, Einstellungen, Fähigkeiten und Kompetenzen ab, sondern von vielen weiteren, auch strukturellen Faktoren. Wenn es dort, wo ich wohne, keinen öffentlichen Nahverkehr gibt, hilft es mir nicht, in Mobilitätsfragen kompetent zu sein – dann bin ich auf das Auto angewiesen.

Geht es im ersten Ansatz mehr um »Erziehung«, im zweiten mehr um »Bildung«?

Arjen Wals unterscheidet zwischen »instrumental« und »emancipatory learning«, also verhaltensorientiertes und kompetenzorientiertes Lernen. Im Deutschen würde ich tatsächlich die

Begriffe »Erziehung« und »Bildung« mit ins Spiel bringen und sagen: Ja, wir haben eine Strömung, die stärker auf Erziehung abhebt, und eine, die stärker auf Kompetenzentwicklung und damit auf Bildungsprozesse ausgerichtet ist. Ich würde allerdings sagen, dass dies zwei Seiten derselben Medaille sind – und das schreiben auch Paul Vare und William Scott in einem international stark rezipierten Artikel, in dem sie das als »Yin und Yang« beschreiben. Das kann man mit der deutschen erziehungswissenschaftlichen Diskussion gut unterfüttern: Bildung und Erziehung schließen sich nicht gegenseitig aus. Das sind Prozesse, die ineinandergreifen, die im Leben der Menschen eine unterschiedliche Rolle spielen.

Unterscheiden sich denn die Zielgruppen der beiden Ansätze?

Bei den Jüngeren spielt gerade in der frühkindlichen Bildung und in der Grundschule Erziehung eine viel größere Rolle. Und mit zunehmendem Alter gerät die Erziehung stärker in den Hintergrund, und die Bildung spielt die größere Rolle. Wenn ich an meine Studierenden denke oder die Zielgruppen der Erwachsenenbildung, würde ich nicht von Erziehung sprechen. Das Ziel meiner Veranstaltungen ist, sich mit Nachhaltigkeitskonzepten zu beschäftigen, sich mit praktischen Lösungen zu beschäftigen, über den eigenen Lebensstil nachzudenken, über politische Fragen. Es geht um die Befähigung zur Reflexion. Ich bin nicht frustriert, wenn ich am Ende einer Lehrveranstaltung merke, es fahren genauso viele Studierende mit dem Auto zur Uni wie vorher. Warum auch nicht? Das ist normal, das sind Gewohnheiten. Aber wenn ich zumindest erreiche, dass die Studierenden über die eine oder andere Frage nachdenken, wenn sie bestimmte Lösungsansätze kennen, wenn sie Zusammenhänge erkennen und vielleicht ein wenig gelernt haben, vorausschauend zu den-

ken – dann wäre ich schon sehr zufrieden, auch wenn sie trotzdem weiter Auto fahren; den Erfolg würde ich nicht als erstes an einer Verhaltensänderung festmachen.

Ein Vorwurf, der BNE gemacht wird, lautet, dass der verwendete Nachhaltigkeitsbegriff zu anthropozentrisch gedacht ist. Sehen Sie das auch so?

Ist BNE anthropozentrisch? Das führt zurück zu den unterschiedlichen Sichtweisen auf Nachhaltigkeit. In jedem Land, in jedem abgegrenzten Nachhaltigkeitsdiskurs, stehen natürlich bestimmte Perspektiven im Vordergrund. Da kann man sicherlich kritisieren, dass die Nachhaltigkeitsdiskussion in Deutschland zu unkritisch ist und zu wenige nicht-anthropozentrische, biozentrische Perspektiven entwickelt. Kolleginnen und Kollegen aus Mexiko würden anmerken, dass im Nachhaltigkeitsdiskurs marxistisch argumentiert werden muss und der deutsche Diskurs zu wenig radikal ist, dass wir schnellere und radikalere Änderungen bräuchten. Aber das sind für mich politische Fragen, die ich nicht auf das Bildungssystem abladen würde. Im Bildungskontext kann es darum gehen, die unterschiedlichen Sichtweisen kennenzulernen, zu reflektieren und zu kritisieren.

Auch die Widersprüche zwischen individueller und struktureller Verantwortung finde ich aus pädagogischer Perspektive höchst spannend, weil das tolle Lernanreize sind. Aber die Lösung für diese Widersprüche sehe ich im gesellschaftlichen, politischen Rahmen, nicht im Bildungssystem. Auch deshalb möchte ich nochmal betonen, dass Nachhaltigkeitsentwicklung ein Lernprozess, ein Such- und Findungsprozess, ein Aushandlungsprozess ist, wo es darum geht, verschiedene Interessen miteinander auszugleichen, Dinge auszuprobieren. Auch wenn das in der Politik wahrscheinlich schwierig ist: Aus einer

pädagogischen BNE-Perspektive müsste es so laufen! Wir müssen ausprobieren, wir müssen entdecken! Machen wir mal was falsch, schlagen wir einen anderen Weg ein.

»Ich bin nicht frustriert, wenn ich am Ende einer Lehrveranstaltung merke, dass genauso viele Studierende mit dem Auto zur Uni fahren wie vorher.«

Im Heft beschäftigen wir uns viel mit dem Transformationsbegriff. Ist »transformativ« bzw. »transformative Bildung« eine Weiterentwicklung von BNE?

Auch hier kommt es darauf an, was man darunter versteht. In der Nachhaltigkeitsdiskussion ist dieser Begriff in Deutschland mit dem Bericht des Wissenschaftlichen Beirats der Bundesregierung Globale Umweltveränderungen (WBGU) von 2011 verknüpft. Dort wird unterschieden zwischen »Transformationsbildung«, also wie wir über Transformation informieren, und »transformativer« oder »transformativischer Bildung«, wo die Bildung tatsächlich

zur Transformation beiträgt. Problematisch daran und in der Folge war, dass hieraus ein Diskurs entstanden ist, der mehr oder weniger abgekoppelt war von vorhandenen Debatten zu »BNE«. Uwe Schneidewind hat beispielsweise 2013 einen Artikel zu »transformative literacy« veröffentlicht, in dem kein Bezug zum Kompetenzdiskurs der BNE hergestellt wird. Dabei haben Gerhard de Haan und Dorothee Harenberg schon 1999 in ihrem Gutachten zum BNE-Programm für die Bund-Länder-Kommission den Begriff der Gestaltungskompetenz geprägt. Auf der anderen Seite haben wir, glaube ich, in der BNE-Forschung lange Zeit gearbeitet, ohne richtig zu rezipieren, was denn z. B. Transformatives Lernen für BNE bedeuten kann. Und erst dadurch, dass der WBGU diesen Begriff so stark gemacht hat, hat man sich in der BNE-Forschung stärker damit beschäftigt; so hat beispielsweise Mandy Singer-Brodowski sich in ihrer Dissertationsschrift der Arbeit Jack Mezirows gewidmet und ausdefiniert, was Transformatives Lernen für BNE heißen kann; das hatte vorher auch noch niemand gemacht.

Wie verändert sich BNE durch die transformativische Perspektive?

Bei transformativer oder transformativischer Bildung geht es stärker um Persönlichkeitsentwicklung. Und dies ermöglicht, die bildungstheoretischen Bezüge von BNE noch einmal auszuarbeiten. Und nicht zuletzt hat dieser Blick die BNE-Debatte, die stark vom Kompetenzdiskurs geprägt war, noch einmal geöffnet – denn die Frage kam auf, ob der Fokus auf die Kompetenzen allein ausreicht, oder ob wir nicht auch stärker auf die Weltbilder, Einstellungen und Werte der Menschen schauen müssen, auf ihr Selbst- und Weltverhältnis. Deshalb haben Christoph Schank und ich uns auch bei unseren Überlegungen zu »Nachhaltigkeitsbürger*innen« mit der Wertefrage beschäftigt.

Vielleicht bleiben wir dennoch bei den Kompetenzen. Sie haben die Gestaltungskompetenz angesprochen, in der Diskussion um »Nachhaltigkeitsbürger*innen geht es auch um Urteilsfähigkeit. Worum geht es, wenn wir von Nachhaltigkeitskompetenzen sprechen?

Die Debatte um die Gestaltungskompetenz haben wir nun seit beinahe 25 Jahren, das hat sich im deutschsprachigen Raum immer weiterentwickelt. Und man kann sehen, dass wir damit eine gewisse Vorreiterrolle eingenommen haben, dass viele internationale Publikationen darauf Bezug nehmen und es inzwischen auch international einen gewissen Konsens gibt, was darunter zu verstehen ist. Arnim Wiek u. a. haben das 2011 auch grafisch schön dargestellt. Da geht es um vernetztes Denken, um zu verstehen, welche Zusammenhänge es gibt. Es geht um vorausschauendes Denken, weil wir natürlich die Zukunft und die Folgen unseres heutigen Handelns bedenken müssen. Es geht um normative Kompetenz, weil nur diese uns ermöglicht, darüber nachzudenken, was denn tatsächlich in der heutigen und auch in der zukünftigen Welt problematisch ist bzw. welche Zukunft wir wollen. Und es geht um strategische Kompetenz, um Vorschläge entwickeln zu können, wie man Probleme angehen oder welche neue Lösung man entwickeln kann. Da man das selten allein macht, ist Team- oder Kooperationskompetenz gefragt, was bei Wiek u. a. als »interpersonale Kompetenz« beschrieben wird. Und am Ende soll es in Handeln münden, also benötigen wir Handlungskompetenz. Und daneben finden wir dann häufig noch kritisches Denken, was quer zu all dem liegt. Und vielleicht noch so etwas wie Selbstkompetenz, wo es dann stärker um emotionale Komponenten geht, um den Umgang mit Frustration, mit Gefühlen, Hoffnungen, Ängsten und so weiter.

Und welche Kompetenzen benötigen die Lehrenden, die solche Kompetenzen bei ihren Teilnehmenden fördern wollen?

Hiermit haben wir uns im Erasmus+-geförderten Projekt »A Rounder Sense of Purpose«¹ beschäftigt. Uns geht es darum, den Lernenden z. B. verdeutlichen, dass die Zukunft gestaltbar ist, dass sie die Zukunft nicht im Singular, sondern als mögliche Zukünfte im Plural, als ein Multiversum von Zukünften verstehen. Wir haben uns gefragt, was Lehrende



PROF. DR. MARCO RIECKMANN

ist aus den Umweltwissenschaften zur BNE gekommen.

marco.rieckmann@uni-vechta.de

können müssen, um dies zu vermitteln. Dabei geht es auch um Nachhaltigkeitskompetenz, um Gestaltungskompetenz mit ihren Facetten, aber natürlich auch stark um pädagogische Kompetenzen und nicht zuletzt um Zukunftsmethoden wie z. B. die Szenariotechnik oder Zukunftswerkstätten. Es geht darum, dass sie Räume schaffen können, in denen Kompetenzentwicklung und ein Wertediskurs stattfinden können. Das ist, wie ich in meiner eigenen Lehre feststelle, kein Selbstläufer.

Ich danke Ihnen herzlich für das Gespräch!

Weiterführende Literatur

De Haan, G. & Harenberg, D. (1999). *Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Gutachten zum Programm*. www.pedocs.de/volltexte/2008/218/pdf/heft72.pdf

Rieckmann, M. & Schank, C. (2016). Sozioökonomisch fundierte Bildung für nachhaltige Entwicklung – Kompetenzentwicklung und Werteorientierungen zwischen individueller Verantwortung und struktureller Transformation. *SOCIENCE*, 1(1), 65–79.

Singer-Brodowski, M. (2016). *Studierende als GestalterInnen einer Hochschulbildung für nachhaltige Entwicklung. Selbstorganisierte und problembasierte Nachhaltigkeitskurse und ihr Beitrag zur überfachlichen Kompetenzentwicklung Studierender*. Berlin: Berliner Wissenschaftsverlag.

Vare, P. & Scott, W. (2007). Learning for a Change: Exploring the Relationship Between Education and Sustainable Development. *Journal of Education for Sustainable Development* 1 (2), 191–198.

Wiek, A., Withycombe Keeler, L. & Redman, C. L. (2011). Key Competencies in Sustainability: a Reference Framework for Academic Program Development. *Sustainability Science* 6 (2), 203–218.

Wissenschaftlicher Beirat der Bundesregierung Globale Umweltveränderung (2011). *Hauptgutachten. Welt im Wandel: Gesellschaftsvertrag für eine große Transformation*. www.wbgu.de/de/publikationen/publikation/welt-im-wandel-gesellschaftsvertrag-fuer-eine-grosse-transformation#sektion-downloads

¹ <https://aroundersenseofpurpose.eu/>

Bildungsprozesse in der sozial-ökologischen Transformation – ein Praxisbeispiel

Bildung durch Hacke und Spaten?

ANDRÉ GERTH

Was die sozial-ökologische Transformation für die Erwachsenenbildung bedeuten kann, erörtert der Autor anhand der Beobachtung eines Bildungsprojekts. Er nimmt dabei eine Transformation des Bildungsprozesses wahr, aber auch der Bildungseinrichtung, der Bildungsakteure und der Teilnehmenden selbst. Diese Veränderungen setzt er in Beziehung zu Aspekten transformativen Lernens.

Dr. Bernhard Wunder, Leiter des Katholischen Bildungswerks Oberbergischer Kreis, einer Zweigstelle des Bildungswerks der Erzdiözese Köln e. V., war persönlich tief betroffen angesichts der Wälder, die durch Trockenjahre, Hitze, Brände, Wassermangel und Borkenkäfer abgestorben sind. Zu dieser Betroffenheit kam die Einsicht, dass sich durch die globale Erwärmung Grundlegendes unumkehrbar ändert. Als Konsequenz wurde er selbst aktiv und half einem Waldbesitzer bei der Waldpflege und -aufforstung. Er lernte die konkreten Probleme kennen: den enormen Zeitaufwand für Waldarbeit, Verbissschutzmaßnahmen, Zaunaufbau und -pflege; die Kosten und Lieferschwierigkeiten für Pflanzen; der Mangel an Fachkräften und Hilfspersonal. Aber auch mögliche Lösungen: z. B. empfohlene Baumarten und nicht zuletzt Waldbaukonzepte. Ursache und Tragweite des Problems wurden ihm existentiell bewusst. Die Veränderung betraf seinen Lebensraum, die lokalen und regionalen Lebensbezüge, das eigene Leben. Auf persönlicher Ebene eröffnete sich für den Theologen ein neues Verständnis von Schöpfungsverantwortung, auf beruflicher Ebene für den Leiter einer Bildungseinrichtung die Erkenntnis, dass die Komplexität des Themas und die darin implizierte Forderung nach einer Haltungs- und Verhaltensänderung die Suche nach neuen Formen der Bildungsarbeit notwendig machen. So wurde aus der durch den Zustand der Wälder aus-

gelösten Irritation, verbunden mit dem vorhandenen Wissen über Klimawandel und Nachhaltigkeit, der Ausgangspunkt einer persönlichen Transformation, der Weg vom Wissen zum Handeln (Lingenfelder, 2020), der sich auch auf die berufliche Ebene der Leitung einer Bildungseinrichtung ausdehnte.

Transformation der Bildungsarbeit

Es stellte sich die Frage, ob in diesem Fall der Mensch durch Hacke und Spaten zu Bildung kommt oder durch Bildung zu Hacke und Spaten. Beide Ansatzpunkte lösen unterschiedliche Bildungsprozesse aus. Nach der beschriebenen Erfahrung sollte eine Baumpflanzkampagne des Bildungswerks zum Ausgangspunkt werden. Die Kampagne setzte mit der Arbeit im Wald an, von der aus sich die verschiedenen Zusammenhänge erlebbar erschlossen und im gemeinsamen Austausch am Ort reflektiert werden konnten.

Das Bildungswerk startete mit der Pflanzung von 1.000 gespendeten Bäumen. Die Kampagne weitete sich aus, und es wurden immer mehr Bäume gespendet. Bernhard Wunder war als zuständiger Leiter und Pädagoge bei den Pflanzaktionen aktiv dabei, und durch diese personale Präsenz entwickelten sich Vernetzungen zu verschiedensten Zielgruppen.

Mit den so entstandenen Kontakten wurden vielfältige Wissensbestände, Informationen, Engagements und Motivationen zusammengetragen, die für die folgenden Bildungsprozesse prägend wurden. In der Gemeinde Wipperfurth beispielsweise wurde ein Bildungstag zu »Wald und Jagd« mit Wissenschaftlerinnen, Gutachtern, Waldbesitzerinnen, Förstern und Jägerinnen durchgeführt. In der Gemeinde Reichshof wurde mit dem Bürgermeister ein Waldgipfel zum Thema »Wald und Brandschutz« veranstaltet, unter Mitwirkung verschiedener Akteure (Feuerwehr, Försterinnen, Waldbesitzer, Naturschützerinnen, Jäger, Stadtverwaltung). In Gummersbach wurde ein Podium zum Verhältnis »Natur« und »Schöpfung« durchgeführt, bei dem die Frage nach einer ausschließlichen Sicht auf »Natur« als Ressource diskutiert wurde. Weitere gesellschaftliche Gruppierungen und Institutionen beteiligten sich an der Kampagne, darunter z. B. eine Fitnessstudio-Kette, die Polizei, die Kreisjugendfeuerwehr, eine muslimische Fraueninitiative, der NABU und ein Energiekompetenzzentrum aus der Region. Zugleich nahmen auch vermehrt traditionelle Zielgruppen des Bildungswerks, Sponser, Einrichtungen und andere Gruppen aktiv an der Kampagne teil. Das Bildungswerk wurde zum Ansprechpartner für Aktionen und Bildungsveranstaltungen rund um das Thema Wald/Wiederaufforstung auf gesellschaftspolitischer Ebene. Es fand den Zugang zu neuen gesellschaftlichen Akteuren, bildete selbst ein Netzwerk von Einzelpersonen, Gruppierungen, Fachleuten und Institutionen und konnte dadurch Zielgruppen und Teilnehmende für Bildungsveranstaltungen jenseits bestehender und eher kirchlich geprägter Kreise erreichen. Die gemeinsame Sorge und das lokale Anliegen beförderte eine Eigendynamik zu neuen Aktivitäten und Vernetzungen, die wiederum auch neue Bildungsoptionen und -chancen generierten.

Transformation des Bildungsprozesses

Die Bildung fand im Kontext der Kampagne neue Formate: Die gemeinsame Aufforstungsarbeit bot den Rahmen für informelle Gespräche zwischen Teilnehmenden untereinander und mit anleitenden Ressourcenpersonen (Förster, Waldbesitzerinnen, gesellschaftliche Akteure). Diese boten neben Fachkenntnissen auch Impulse zur Reflexion der komplexen Veränderungszusammenhänge. Neben diesen z. T. informellen, z. T. geplanten Reflexionseinheiten bei der Waldarbeit kamen auch andere non-formale Bildungsprozesse zustande. So gestalteten z. B. Paare im Rahmen der Ehevorbereitung mit Baumspenden einen Liebeswald bzw. eine Liebesallee. Das Haus der Familie in Wipperfurth führte pädagogische Waldtage mit Familien durch. Ehrenamtliche einer Kirchengemeinde erhielten einen vergünstigten Kettensägekurs usw. Das Ka-

tholische Bildungswerk plante diese Bildungsangebote jeweils didaktisch-methodisch und führte sie durch.

Bernhard Wunder stellte in diesen Bildungszusammenhängen eine neue Qualität fest: eine soziale Verbundenheit, die über die Veranstaltung hinausging. Die Teilnehmenden waren engagierte Personen, die sich im gemeinsamen Anliegen und gemeinsamen Tun zusammenfanden. Es kam zu Begegnungen, deren Kontaktpunkt allein diese Kampagne war und die Menschen aus dem lokalen und regionalen Umfeld verknüpften, Fremdheit überwinden halfen und Vertrauen zueinander stifteten. Ihr gemeinsames Tun veränderte sie, ihre Einstellung zum Wald und zum Klimawandel. Sie machten die Erfahrung der Selbstwirksamkeit. Zudem erwarben sie neues Wissen und übernahmen Verantwortung für das lokale bzw. regionale Umfeld. Sie kauften nicht lediglich durch Baumspenden ihr Gewissen frei, sondern erlebten körperlich, dass Veränderung Einsatz und Mühe kostet. Sie verstanden ihren Einsatz für die Lebensqualität in ihrer Region auch als Engagement für die dahinterstehende weltweite Klimaproblematik. Die Menschen bewirkten eine Veränderung, erfuhren sie körperlich an sich selbst und konnten dies mit Wissen und Einsichten verbinden.

Dies zeigte sich zum Beispiel in einer Pflanzaktion mit einer muslimischen Fraueninitiative aus einem anderen Bildungszusammenhang, deren Teilnehmende begeistert waren. Sie konnten mit ihrem Lebensumfeld eine neue Art der Beziehung aufbauen, sich ihre (teils neue) Heimat auf eine neue Art und Weise zu eigen machen und sich – im fast wörtlichen Sinne – »verwurzeln«. Zugleich brachte die hier erlebte geteilte Verantwortung für die gemeinsame Umgebung unterschiedliche Teilnehmendengruppen zusammen, die sich in anderen Lebenszusammenhängen vielleicht nie begegnet wären.

Transformation der Haltung und der Einrichtung

In Gesprächen erfuhr Bernhard Wunder, wie durch dieses konkrete Tun auch Metathemen verarbeitet und reflektiert wurden. Diese bezogen sich auf Aspekte der großen Transformation, in die auch die Waldproblematik eingebettet ist, aber gingen auch darüber hinaus auf eine persönliche Ebene. Thematisiert wurden persönliche Ängste und Zukunftsvisionen für sich selbst und die nachfolgenden Generationen, und die Frage danach, was noch Hoffnung gibt, diese großen Herausforderungen anzugehen. Durch das Mitwirken kamen Menschen zu Fragestellungen, die für eine Änderung der Haltung und des Verhaltens entscheidend sind. Auch Wunder stellte bei sich selbst eine neue Haltung fest: Theoretisches Wissen und Erklärungen, die bereits bestanden, sind zu erfahrenen und erlebten Grundeinsichten geworden, die mit einer Haltungsänderung einhergehen. Eine maßgebliche Einsicht ist sein Verständnis vom Wald als etwas, das einen Eigenwert hat,

das man entsprechend würdigen und schätzen sollte, und das nicht auf Verwertbarkeit reduziert werden kann. Das Teilhaben an und Teilsein mit Natur, und damit auch das Mitleiden mit dieser Natur, war für Wunder ein durchaus auch spirituell begründeter Kernaspekt dieser neu gewonnenen Haltung, aus der er die Motivation für sein Tun schöpfte.

»Ihr gemeinsames Tun veränderte sie, ihre Einstellung zum Wald und zum Klimawandel. Sie machten die Erfahrung der Selbstwirksamkeit.«

Durch sein Handeln als Leiter transformierte sich auch die Bildungseinrichtung: Sie bot nicht nur Bildungsveranstaltungen zur nachhaltigen Entwicklung an und bemühte sich im Sinne des »Whole Institution Approach« (Look & Heinold-Krug, 2019, S. 16f.; s. a. den Beitrag von Buckbesch & Heinen in diesem Heft) darum, nachhaltig zu handeln, sondern wurde selbst zivilgesellschaftlicher Akteur vor Ort, indem sie die Initiative ergriff, die Folgen des Klimawandels lokal zu mildern.

In diesem Zuge wurde auch Wunder anders wahrgenommen und hat eine neue Rolle angenommen. Er verstand sich nicht mehr allein als Bildungsplaner und -verwalter, sondern als Netzwerker, Motivator und Begleiter von Menschen, Gruppen und Initiativen. Er sah sich mehr als Person und Partner gefordert, der aus Überzeugung mit Menschen an der Realisierung gemeinsamer Anliegen arbeitete, die für alle existentiell sind. Diese Rolle forderte viel an persönlichem Engagement, auch auf lange Sicht, und brachte die Gefahr mit sich, dass viel von ihm als Person abhängig wird.

Baumpflanzkampagne als Beispiel für transformative Bildung?

An dem Bildungsprojekt der Baumpflanzkampagne lässt sich zeigen, was sozial-ökologische Transformation für die Erwachsenenbildung bedeuten kann. Viele Aspekte, die für transformative Bildung kennzeichnend sind (Heitfeld & Reif, 2020), lassen sich hier finden, andere wiederum sind nur ansatzweise entwickelt und verweisen auf Herausforderungen bei der Realisierung transformativer Bildungsprozesse. In Anlehnung an die Erörterungen von Heitfeld und Reif wird im Folgenden versucht, mit den aus der Beobachtung des Projekts und aus den

nachfolgenden Gesprächen gewonnenen Erkenntnissen das Praxisbeispiel auf Aspekte der Transformation und der transformativen Bildung zu prüfen.

Transformierende Irritation als Ausgangspunkt: Die zentrale Frage transformativer Bildung ist, wie Bildung Menschen befähigen kann, Werte und Visionen der sozial-ökologischen Transformation praktisch und nachhaltig umzusetzen. Ansatz- und Ausgangspunkt hierbei kann eine persönliche, tiefe Erfahrung von Disruption sein, die irritiert, Bestehendes in Frage stellt und Veränderung im Denken, Fühlen und Handeln aufdrängt. Eine solche irritierende Erfahrung steht auch am Anfang der Baumpflanzkampagne und zeigt sich bei Bernhard Wunder als entscheidende persönliche Motivation, die seine Arbeit für transformierende Bildung trägt und die wiederum selbst zu solchen Erfahrungen disponiert und einen Handlungs- und Reflexionsraum dafür bietet.

Vergemeinschaftung von Lern- und Wirksamkeitserfahrung: Die beschriebenen Bildungsformate weisen auch einen kollektiven Bezug der persönlichen Erlebnis- und Lernebene auf und bieten die Reflexion und Vergemeinschaftung von Lernerfahrungen mit anderen Mitwirkenden an. Über die gemeinsame Reflexion hinaus sind das kollektive Handeln, die gemeinsame Wirksamkeitserfahrung, Gruppenidentifikation und gemeinschaftliche Momente sowie positive Erlebnisse in der Gruppe starke Motivatoren. Formate non-formalen oder auch informellen Lernens, wie die Baumpflanzkampagne sie ermöglicht, können diesem Aspekt gemeinsamen Lernens gut Raum geben.

Verarbeitung negativer Emotionen: Damit einher geht der Vorteil – und damit auch ein weiterer Aspekt transformativer Bildung –, dass der Austausch mit anderen über Sorgen und Ängste möglich wird und damit auch negative Emotionen, die eine große Transformation auslösen kann, bearbeitet werden können. So bietet auch das Beispielprojekt in verschiedenen Aktions- und Bildungsformaten Räume für den vertrauensvollen Austausch darüber an. Dieser Austausch weist teilweise auch, z. B. in der Frage nach Hoffnung, eine spirituelle Dimension auf.

Fokus auf begründete Wirksamkeitserwartung: Psychologisch flankierend für den Umgang mit negativen Emotionen fokussiert transformatives Lernen Lösungsansätze, die lebensnah und bedürfnisorientiert sind, die realisierbar erscheinen und damit eine begründete Wirksamkeit erwarten lassen. Diese Wirksamkeitserwartung ist mit der Baumpflanzaktion sehr konkret und real. Nicht das Wissen um die Umstände, sondern die begründete Aussicht auf Wirksamkeit, die Erfahrung von Wirksamkeit und Realisierbarkeit eigener Visionen stärken die Resilienz und die Hoffnung im Umgang mit Krisen.

Transformative Rolle des Bildungsakteurs: Kennzeichnend ist auch eine Veränderung der Rolle oder der Handlungsstrukturen des Bildungsakteurs, womit sowohl Mitarbeitende

als auch die gesamte Bildungseinrichtung selbst gemeint sind. Bei Bernhard Wunder zeigte sich dies insbesondere darin, dass er über die gewohnte Rolle hinausgehen musste, um das (Bildungs-)Anliegen erfassen und vermitteln zu können. Er wurde zivilgesellschaftlicher Akteur, Innovator, Pfadfinder, Aktivist, Netzwerker, Vermittler – und verließ so reguläre Bildungsroutinen bzw. schuf neue Räume und Formate für Bildungsprozesse, die bei Teilnehmenden und Lernenden eine andere Wirkung entwickeln konnten als im vertrauten Bildungssetting.

Vernetzung von Bildung: Ein weiterer Aspekt transformativer Bildung hängt mit dieser geänderten Rolle des Bildungsakteurs zusammen. Bildungsprozesse finden hier eine intensivere Einbindung in ein Netzwerk von Akteuren, Anspruchsgruppen und Ressourcen aus dem Bereich der Politik, Wirtschaft, Dienstleistung, Schule, Kommunen, Zivilgesellschaft usw. Die Einrichtung mit ihrer Bildungsarbeit ist in diesem Netzwerk ein Knotenpunkt, der gemeinsame Anliegen verbindet und dem verschiedene (Wechsel-)Wirkungsfelder auf unterschiedlichen Ebenen offenstehen. Dadurch kann sie mehr Kräfte verbinden und entwickeln – und mehr Wirksamkeit entfalten, als eine Bildungsveranstaltung es für sich alleine vermag.

Selbststeuerung und Gestaltungsspielräume: Formate transformativer Bildung sind auch durch einen größeren Gestaltungsspielraum gekennzeichnet, den sie für die Selbststeuerung von motivierten und verantwortungsbewussten Mitwirkenden zur Verfügung stellen. Im Beispielprojekt wird dieser Selbststeuerung Entfaltungsraum gegeben, so dass sich im Kontext der Baumpflanzkampagne eigene Initiativen entwickeln können.

Orte der Transformation als Lernort: Auch die Lernorte weichen vom vertrauten Bildungssetting ab, insofern sie die Transformationsaktivitäten und mit ihnen die transformativen Bildungsaktivitäten in passende Lernräume rückkoppeln bzw. indem Orte der Transformation selbst die Lernorte sind. Im Praxisbeispiel ist dies durch die Bestimmung des Waldes als Lernort gegeben.

Handlungskompetenzen zur Transformation: Transformatives Lernen intendiert letztlich die Befähigung zur aktiven und selbstbestimmten Gestaltung der sozial-ökologischen Transformation, die systemisch, strukturell und handlungsorientiert umgesetzt wird. Das impliziert auch die Auseinandersetzung mit Handlungsoptionen und derer transformativen Potenzial, sowie eine selbständige Urteils- und Handlungsfähigkeit, um als Bürger*innen diese Optionen wirksam für eine Transformation nutzen zu können. Das geht über eine persönliche Verhaltensänderung hinaus und zielt auf die Befähigung zu langfristigem und gesellschaftlichem Engagement auf institutioneller bzw. politischer Ebene. Diskutiert wird dies schon seit längerem unter dem Begriff der »Gestaltungskompetenz«

(de Haan, 2008). Beim Praxisbeispiel zeigt sich hier eine Grenze: Die erreichte Vernetzung von Anspruchsgruppen und die Positionierung der Bildungseinrichtung als zivilgesellschaftliche Akteurin zeigt noch keine explizite Entwicklung hin zu einer solchen transformierenden Gestaltung auf gesellschaftlicher Ebene über das Baumpflanzprojekt hinaus. Die Wirksamkeitserwartung ist auf den Bereich der Aufforstung fokussiert, aber sie adressiert noch nicht darüber hinausgehende Strukturen und Institutionen mit ihrem transformierenden Impuls und Ziel. Die Dynamik der Baumpflanzkampagne allerdings schließt solche Entwicklungen nicht aus. Vermutet werden kann zudem, dass den Teilnehmenden im Projekt an unterschiedlichen Stellen Raum geboten wurde, Aspekte einer Gestaltungskompetenz auszubilden oder zu vertiefen.

Langfristige Begleitung von Handlungsoptionen: Transformative Bildungsprozesse entwickeln ihr Potenzial, wenn die Entfaltung der Handlungsoptionen auch langfristig begleitet und flankiert wird. Das führt zu Engpässen im Bereich der Ressourcen für transformative Bildung, seien sie finanzieller oder personeller Art. Administrative Rahmen- und Förderbedingungen gängiger Bildungsformate können dies noch erschweren. Bildungsakteure wie Bernhard Wunder verfügen aufgrund ihres Stellenprofils auch nicht über ausreichende Zeitressourcen oder Kompetenzen, diese Prozesse langfristig zu begleiten. Auch in diesem Bereich zeigen sich Grenzen und Einschränkung des Projektbeispiels, transformative Bildung optimal zu realisieren.

Einbezug der globalen Ebene: Transformatives Lernen und die angestrebten Handlungsoptionen vollziehen sich auch unter Einbezug der globalen Ebene. Die Förderung eines globalen Problembewusstseins der Lernenden und einer Einbettung der lokalen Aspekte in den globalen Kontext kann vornehmlich durch Austausch auf globaler Ebene erfolgen. Dieser globale Aspekt ist im Praxisbeispiel noch nicht im Blick. Hier zeichnen sich aber Optionen im Rahmen eines weltkirchlichen Lernens in Begegnung und Dialog (auch digital) mit Partnern aus Kirchen des globalen Südens ab.

Unterschiede von transformativer Bildung zu anderen Bildungstheorien

Auch die Verhältnisbestimmung transformativer Bildung zu anderen Bildungstheorien wie Umweltbildung, entwicklungsorientierter Bildung bzw. Globalem Lernen, Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) oder politischer Bildung ist aufschlussreich. Die spezifische Ausrichtung dieser Bildungsansätze ist relativ klar, aber die Abgrenzungen zueinander sind unscharf. Für BNE selbst wird der Anspruch erhoben, alle diese Konzepte zu integrieren und auf den Fokus der Nachhaltigkeit auszurichten (Kruse-Graumann, 2014, S. 73). Vor dem



Hintergrund des Praxisbeispiels könnte das Verhältnis von transformativer Bildung zu BNE als Weiterentwicklung formuliert werden, da BNE zuweilen defizitäre Wirksamkeit und, wegen mangelnder kritischer Reflexion von Herrschaftsverhältnissen, auch die Blockade von Transformation vorgeworfen wird (Eicker & Holfelder, 2020, S. 12).

Transformative Bildung öffnet den Blick auf die determinierenden Strukturen und ermöglicht potenzielle Veränderungen in allen Bereichen, die eine sozial-ökologische Transformation ausmachen, den Bildungsbereich selbst miteinbegreifen. So lassen sich im Projektbeispiel in unterschiedlicher Ausprägung Aspekte oder zumindest Ansatzmöglichkeiten dessen wiederfinden, was im Kern jeweils unter diesen verschiedenen Bildungskonzepten verstanden wird. Am Ausgangspunkt der Baumpflanzaktion jedoch steht die treibende Einsicht, dass sich mit Erderwärmung und Artensterben im Ökosystem schon jetzt Auswirkungen der Klimakrise zeigen, die eine tiefgreifende Veränderung von Haltung und Verhalten nach sich ziehen müssen. Transformative Bildung setzt auf die Aushandlung und Verbreitung von Werten und Visionen sowie die Ausbildung von Handlungskompetenzen, die eine praktische, nachhaltige und systemisch wirksame Veränderung im Sinne einer geforderten sozial-ökologischen Transformation bewirken.

Fazit: Transformative Bildung mit diesem spezifischen Fokus auf das Anstoßen von Veränderungen bedeutet dann für die Bildungsakteure und -einrichtungen erstens, für das Veränderungsinteresse offen zu sein, das vor allem bei neuen sozial-ökologischen Bewegungen intensiv besteht und dort auch schon zu neuen Bildungsinitiativen und neuen Lernräumen geführt hat. Zweitens bedeutet es, vorhandene Ressourcen und Kompetenzen der Bildungsakteure und -einrichtungen zu aktivieren und sich so zu verändern, dass dieser Nachfrage ein Zugang eröffnet wird und Veränderungen inhaltlich, strukturell, organisatorisch oder netzwerkorientiert gestärkt und unterstützt werden können. Und drittens bedeutet transformative Bildung, dass Bildungseinrichtungen über eigene zivilgesellschaftliche Initiativen und Aktivitäten im Feld der nachhaltigen Entwicklung selbst Impulse für transformative Bildungsprozesse setzen.

Eine solche Sicht auf Bildung, auf Bildungseinrichtungen und die in ihnen arbeitenden Menschen kann selbst als Transformation gesehen werden – als Transformation, die ihrerseits Fragen aufwirft. Was bedeutet es, wenn eine Bildungseinrichtung zum handelnden Akteur in der sozial-ökologischen Transformation wird? Wo lassen sich Bildung und Aktivismus zusammenführen, wo sollten sie getrennt bleiben? Wie verändern sich die Rollen, die das Leitungspersonal innerhalb und außerhalb der Einrichtung einnimmt? Diese und andere Fragen werden in der Transformation, die auch die Bildung und ihre Einrichtungen betrifft, diskutiert werden (müssen).

de Haan, G. (2008). Gestaltungskompetenz als Kompetenzkonzept der Bildung für nachhaltige Entwicklung. In I. Bormann & G. de Haan (Hrsg.), *Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung. Operationalisierung, Messung, Rahmenbedingungen, Befunde* (S. 23–43). Wiesbaden: vs.

Eicker, J. & Holfelder, A.-K. (2020). Einleitung. In J. Eicker, A. Eis, A.-K. Holfelder, S. Jacobs & S. Yume (Hrsg.), *Bildung Macht Zukunft – Lernen für die sozial-ökologische Transformation?* (S. 11–15). Frankfurt a.M.: Wochenschau.

Heitfeld, M. & Reif, A. (2020). *Transformation gestalten und lernen. Mit Bildung und transformativem Engagement gesellschaftliche Strukturen verändern*. www.german-watch.org/sites/default/files/Transformation%20Gestalten%20lernen_0.pdf

Kruse-Graumann, L. (2014). Was muss Bildung für nachhaltige Entwicklung zur »Großen Transformation« leisten? In: U. Witte et al. (Hrsg.), *Nachhaltigkeit gestalten. Trends und Entwicklungen in der Umweltkommunikation* (S. 68–80). München: oekom.

Lingenfelder, J. (2020). Transformative Bildung. Was bedeutet Transformative Bildung im Kontext sozial-ökologischer Krisen? *Außerschulische Bildung* 51 (1), 52–57.

Look, A. van & Heinold-Krug, E. (2019). *Handreichung. Bildung für nachhaltige Entwicklung an Volkshochschulen*. www.volkshochschule.de/medien/downloads/verbands-welt/programmbereich/gesellschaft-politik-und-umwelt/Bildung-fuer-nachhaltige-Entwicklung-an-Volkshochschulen.pdf

Ich danke Dr. Bernhard Wunder für die vielen Informationen und Daten zur Baumpflanzkampagne und Volker Hohengarten für zahlreiche fachliche Hinweise.



ANDRÉ GERTH

leitet das Referat Erwachsenen- und Familienbildung im Erzbistum Köln, das u.a. die Einrichtungen des Bildungswerks der Erzdiözese Köln e.V. auch fachdidaktisch unterstützt.

Andre.Gerth@Erzbistum-Koeln.de

Transformation von Bildungseinrichtungen mit dem Whole Institution Approach

Nachhaltigkeit in der Organisationsentwicklung

MIRJA BUCKBESCH • EVA HEINEN

Mit dem Whole Institution Approach (WIA) wird die Umsetzung von Nachhaltigkeit auf allen Ebenen einer Organisation gefördert.. Die Autorinnen erläutern das Konzept einer nachhaltigen Organisationsentwicklung und zeigen anhand des Projektes »Internationale BNE Allianzen« Erfahrungen zur Implementierung des WIA in Weiterbildungseinrichtungen.

Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) spielt seit Jahren eine immer größere Rolle in den Programmangeboten von Weiterbildungseinrichtung. BNE knüpft mit Themen wie nachhaltigem und fairem Konsum, energiesparendem Wohnen oder Einblicke in lokale ökologische Systeme unmittelbar an aktuelle gesellschaftspolitische Diskurse und den Alltag der Teilnehmenden an. Hierdurch liefert BNE an Weiterbildungseinrichtungen einen wertvollen Beitrag zum Erreichen der nachhaltigen Entwicklungsziele der UN (SDGs – Sustainable Development Goals). Die systemische Verankerung von Nachhaltigkeit in der gesamten Weiterbildungseinrichtung wird oftmals nicht mitgedacht; diese Lücke möchte der Whole Institution Approach füllen.

In der Roadmap »BNE für 2030« (UNESCO & DUK, 2021) werden die Ziele des UNESCO-Programms »BNE 2030« zusammengefasst; sie ist damit das Nachfolgeprogramm zum Weltaktionsprogramm (2015–2019) und der UN-Dekade BNE (2005–2014). Die UNESCO unterstreicht, dass es nicht hinreichend ist, BNE ausschließlich in den Bildungsprogrammen zu verankern. Es wurden fünf prioritäre Handlungsfelder definiert, die eine ganzheitliche und systemische Verankerung von Bildung für Nachhaltige Entwicklung befördern: 1) politische Unterstützung, 2) eine ganzheitliche Transformation von Lehr- und Lernumgebungen 3) die Kompetenzentwicklung von Lehren-

den, 4) Stärkung und Mobilisierung der Jugend und 5) die Förderung nachhaltiger Entwicklung auf lokaler Ebene. Entscheidend hierbei ist, dass diese Handlungsfelder ineinander greifen – beispielsweise ist ohne politische Unterstützung eine ganzheitliche Transformation von Lern- und Lernumgebungen und dadurch eine Stärkung von nachhaltiger Entwicklung auf lokaler Ebene kaum möglich.

Dieser Artikel widmet sich dem Handlungsfeld 2, einer ganzheitlichen nachhaltigen Transformation von Lern- und Lernumgebungen – dem sogenannten Whole Institution Approach (WIA). Eine Bildungsorganisation ist aber mehr als nur eine Lehr- und Lernumgebung, sie ist ein Arbeitsort, ein Ort der Begegnung, sie ist in Netzwerke eingebunden und ein wirtschaftlich arbeitendes Unternehmen. Eine ganzheitliche nachhaltige Neuausrichtung zielt deshalb auf die verschiedenen Ebenen einer Organisation ab.

Whole Institution Approach –
leben, was wir lehren

Lernende nehmen die vermittelten Inhalte eher an, wenn sie die lehrende Person als authentische Vermittler*in wahrnehmen. Dies lässt sich auch auf Bildungsinstitutionen über-

tragen, in der diese Bildungsangebote stattfinden. Um Werte authentisch zu vermitteln, sollte sich BNE nicht ausschließlich auf die Inhalte und Methoden von Programmangeboten beschränken. Bildungsinstitutionen sollten sich vielmehr, im Sinne einer Vorbildfunktion, als gesamte Institution an Kriterien der Nachhaltigkeit ausrichten. So können diese Einrichtungen aufzeigen, an welchen Stellen Nachhaltigkeit im Alltag umsetzbar ist und an welchen Stellen ggf. eine Neuorientierung notwendig wird. Die deutsche UNESCO-Kommision schreibt dazu auf ihrer Homepage: »Lernorte entfalten ihre volle Innovationskraft, wenn sie ganzheitlich arbeiten – d. h. Nachhaltigkeit rundum in den Blick nehmen« (DUK, O. J.). Lernende und Mitarbeitende können so unmittelbar erleben, wie Nachhaltigkeit umsetzbar ist.

Doch was bedeutet es, Nachhaltigkeit systemisch zu verankern und ganzheitlich in eine Bildungsorganisation einzubetten? Für die Bereiche der Schule und der Universität wurden bereits einige Projekte ins Leben gerufen, die theoretische Ansätze und praktische Hilfestellungen anbieten. Beispielsweise hat das EPIZ-Reutlingen am Staatlichen Seminar für Didaktik und Lehrerbildung (GS) Nürtingen den WIA in die Ausbildung für Referendar*innen integriert¹ und das Verbundprojekt HochN fördert die Umsetzung von BNE auch im Bereich des Whole Intuition Approach an Hochschulen². Währenddessen ist dieses Thema für die Erwachsenenbildung ein noch weitgehend neues Feld. Einrichtungen der Erwachsenenbildung sind vielfältig – sie sind u. a. in kommunaler, kirchlicher, gewerkschaftlicher oder freier Trägerschaft und ihre finanziellen Voraussetzungen und Entscheidungsspielräume variieren. Ein Konzept der nachhaltigen Organisationsentwicklung muss daher Handlungsspielräume für diese verschiedenen Institutionsformen aufzeigen und der Vielfalt der Erwachsenenbildung gerecht werden.

Das vom BMBF geförderte Projekt »Internationale BNE Allianzen« des Instituts für Internationale Zusammenarbeit des Deutschen Volkshochschul-Verbandes e. V. (DVV International) beschäftigt sich mit genau dieser Herausforderung. Gemeinsam mit zwölf Partnerorganisationen der Erwachsenenbildung aus sieben Ländern (Deutschland, Österreich, Japan, Philippinen, Schweiz, Slowenien, Südafrika) werden Umsetzungsmöglichkeiten eines Whole Institution Approach entwickelt und erprobt.³ Die ersten Umsetzungsphasen haben dabei bereits einige Erkenntnisse zutage gebracht, die wir hier präsentieren.

Schritt für Schritt zu mehr Nachhaltigkeit

Die Umsetzung eines Whole Institution Approach kann im ersten Moment als Mammutaufgabe empfunden werden. Es sei deshalb gesagt: Es geht bei diesem Ansatz nicht darum, eine Organisation *von jetzt auf gleich von Kopf bis Fuß* umzukrempeln. Vielmehr empfiehlt es sich, den Prozess als weiteren Modus einer lernenden Organisation zu begreifen und in einem koordinierten Vorgehen Schritt für Schritt Schwerpunkte und Ziele zu setzen. Um als gesamte Organisation zu lernen, ist es dabei unumgänglich, alle Mitarbeitenden in einem partizipativen Prozess mitzunehmen. Dies erfordert Zeit und Raum für Dialog und den Mut, Altbewährtes neu zu bewerten.

Die Partnerorganisationen des Projekts »Internationale BNE Allianzen« haben zu Beginn Kernteams gegründet, die in der Regel aus fünf bis sechs Mitarbeitenden aus verschiedenen Arbeitseinheiten der Organisation bestehen. Diese Kernteams übernehmen die Koordination an ihrer jeweiligen Einrichtung – sie gestalten Workshops mit Mitarbeitenden, setzen erste Ziele und Meilensteine und evaluieren das gemeinsame Arbeiten, um zukünftige Schritte abzuleiten. Das Fundament des Organisationsentwicklungsprozesses stellt die Definition der ersten Ziele dar. Um diesen Schritt zu erleichtern, wurden vier Handlungsfelder einer nachhaltigen Organisationsentwicklung an Erwachsenenbildungseinrichtungen definiert. Diese Handlungsfelder können den Mitarbeitenden als Grundlage dienen, anhand derer sie den Status Quo analysieren und Potenziale für eine zukünftig nachhaltige Entwicklung erkennen: das Bildungsprogramm, die Lehr- und Lernumgebung bzw. der Arbeitsplatz, das Management und die Netzwerk- und Lobbyarbeit.

Das **Bildungsprogramm** einer Erwachsenenbildungsorganisation bildet das Kerngeschäft. Die Implementierung von Bildung für Nachhaltige Entwicklung als Querschnittsthema ist ein Schlüsselfaktor in der Wissensvermittlung von Nachhaltigkeitsthemen und zur Befähigung von Lernenden, selbst für eine gesellschaftliche Transformation aktiv zu werden. Die Weiterentwicklung des Bildungsprogramms im Sinne der BNE bedeutet sowohl die Integration neuer Themen und Inhalte (z. B. FairTrade, »grüne« Mobilität), aber auch die Einbindung vielfältiger Lehr- und Lernmethoden und didaktischer Prinzipien in das bereits bestehende Programm als Querschnittsthema, z. B. in den Fremdsprachenunterricht oder in Gesundheitskurse. Zudem werden in diesem Handlungsfeld auch die Adressierung neuer Zielgruppen und eine Stärkung der Partizipation von Teilnehmenden beleuchtet.

Die **Lehr- und Lernumgebung bzw. der Arbeitsplatz** bildet den physischen Rahmen der Bildungsorganisation, die »Hardware«. Die Umsetzung von mehr Nachhaltigkeit im Lern- und Arbeitsumfeld umfasst im Kern die Evaluierung existierender

¹ www.wia.epiz.de/de/gs-nuertingen/unsere-wia-konzeption/

² www.hochn.uni-hamburg.de/

³ www.dvv-international.de/bne-allianzen

Prozesse und die Neuausrichtung beispielsweise in den Bereichen Beschaffung, Infrastruktur und Gebäudemanagement. Hier können folgende Leitfragen aufgeworfen werden: Wie ökologisch sind die Produkte, die wir einkaufen? Unter welchen sozialen Bedingungen werden diese produziert? Wie funktioniert unser Abfallsystem? Wie energieeffizient sind unsere Geräte?

Aber auch Fragen zur Mobilität und Barrierefreiheit können hier im Fokus stehen: Wie erreichen uns die Teilnehmenden? Haben wir ausreichend Fahrradstellplätze? Sind unsere Räumlichkeiten und die Ausstattung für Menschen mit körperlichen Einschränkungen zugänglich? Hierdurch wird Begegnen und Arbeiten in einem offenen und inklusiven Raum befördert und eine Weiterentwicklung führt dazu, dass die Organisation sowohl von Mitarbeitenden als auch Bürger*innen als authentisches und positives Beispiel wahrgenommen wird.

Entsprechend zur »Hardware« kann das **Management** als »Software« der Organisation betrachtet werden. Um die vielfältigen Facetten von Nachhaltigkeit authentisch umzusetzen, bedarf es einer eingehenden Betrachtung der internen Strukturen und Prozesse. Hier stehen die Stichworte Transparenz, Partizipation, Werte und Kommunikation im Vordergrund. Themenbereiche, die an dieser Stelle bearbeitet werden können, sind beispielsweise das Leitbild einer Organisation, die Kommunikationsstrukturen, das Thema Gleichstellung oder die Neubewertung der Partizipation von Mitarbeitenden und Lernenden. Ziel ist es, eine Organisation zu schaffen, die für Mitarbeitende und Teilnehmende einen Ort bietet, an dem Teilhabe, Antidiskriminierung, Diversität und Offenheit gelebt werden.

Als viertes Handlungsfeld wurde die **Netzwerk- und Lobbyarbeit** definiert. Die Aufgabe einer gesellschaftlichen Transformation kann nicht solitär, sondern nur kollektiv bearbeitet werden. Netzwerke und Kooperationen können daher als Katalysatoren wirken, um BNE in der gesellschaftlichen Debatte zu verankern. Einrichtungen können ihre Rolle in bestehenden Netzwerken nutzen und das Thema Nachhaltigkeit strategisch platzieren. Weiterbildungsorganisationen können sich stärker in BNE-Netzwerken engagieren, um so Nachhaltigkeitsthemen voranzubringen und für nachhaltiges lokales und globales Handeln zu sensibilisieren. Des Weiteren ist das Thema Öffentlichkeitsarbeit ein wichtiger Aspekt eines Whole Institution Approach. Nach dem Motto »Tu Gutes und rede darüber« sollten Bildungseinrichtungen ihre Bemühungen sichtbar machen und ihre Erfolge kommunizieren. Auch die Kommunikation über den Prozess, als lernende Organisation neue Wege zu gehen, kann motivierend auf andere wirken.

Nachhaltig heißt zukunftsfähig: gemeinsam einen neuen Weg erarbeiten

Die Bildungseinrichtungen der »Internationalen BNE Allianzen« haben anhand der o.g. Handlungsfelder Ziele für ihren individuellen Organisationsentwicklungsprozess entwickelt. Beispielsweise wird BNE als integraler Bestandteil in das Leitbild eingearbeitet, die Mitarbeitenden und Lehrenden werden hinsichtlich BNE-Kompetenzen geschult, Beschaffungskriterien werden um Nachhaltigkeitsaspekte ergänzt oder es finden Aktionstage rund um das Thema Nachhaltigkeit statt.

Zurzeit erproben die Partnerorganisationen der »Internationalen BNE Allianzen«, begleitet von Moderator*innen und DVV International, mit welchen Strategien, Strukturen, Methoden und Werkzeugen diese Ziele erreicht werden können. Anfang 2024 werden die daraus abgeleiteten Ergebnisse veröffentlicht. Wir erhoffen uns hierdurch weitere Weiterbildungsorganisationen zu motivieren, sich systemisch nachhaltig auszurichten und möchten eine Hilfestellung für diesen Prozess an die Hand geben. Denn für uns alle gilt: Das gemeinsame Erarbeiten von neuen Wegen und Lösungsansätzen für aktuelle Herausforderungen erfordert ein Umdenken auch in unseren institutionellen Strukturen.



DUK (o.J.). *Whole Institution Approach – der ganzheitliche BNE-Ansatz*. www.unesco.de/node/6100

UNESCO & DUK (2021). *Bildung für Nachhaltige Entwicklung. Eine Roadmap*. www.unesco.de/sites/default/files/2022-02/DUK_BNE_ESD_Roadmap_DE_barrierefrei_web-final-barrierefrei.pdf



MIRJA BUCKBESCH & EVA HEINEN

leiten gemeinsam das Projekt »Internationale BNE Allianzen« bei DVV International.

buckbesch@dvv-international.de
heinen@dvv-international.de

Die Verankerung von BNE im novellierten Weiterbildungsgesetz von NRW

BNE als Aufgabe öffentlicher Daseinsvorsorge

HEIKE MASCHNER

Wie ist es dazu gekommen, dass das Land NRW im neuen Weiterbildungsgesetz öffentlich geförderte Weiterbildungseinrichtungen dazu verpflichtet, BNE-Angebote bereit zu stellen? Die Autorin zeichnet die Schritte und die Begründungen zur Verankerung von BNE nach.

Am 30. Juni 2021 hat der nordrhein-westfälische Landtag das novellierte Weiterbildungsgesetz verabschiedet. Damit wurde ein intensiver Dialog mit der pluralen gemeinwohlorientierten Weiterbildung über die notwendigen Veränderungen des Weiterbildungsgesetzes mit einem einstimmigen Beschluss des Landtags erfolgreich abgeschlossen. Die Landtagsfraktionen der CDU und der SPD, der FDP und Bündnis 90/Die Grünen hatten vier Monate zuvor einen gemeinsamen Gesetzentwurf zur Weiterentwicklung des Weiterbildungsgesetzes eingebracht. Unter anderem ist, als eine der wesentlichen Änderungen, Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) als umfassendes Bildungskonzept als förderfähig aufgenommen und explizit im Pflichtangebot der Volkshochschulen verankert worden. Nach dem Weiterbildungsgesetz wird die Grundversorgung an Weiterbildungsangeboten durch das Pflichtangebot der Volkshochschulen sichergestellt.

Die Verankerung von BNE

Bildung für nachhaltige Entwicklung ist eine Querschnittsaufgabe. Es war und ist deshalb nur folgerichtig, Erwachsenenbildung beim Thema BNE mitzudenken und dieses in die Gesetzesnovellierung einzubeziehen. Parallel zur weiterbildungspolitischen Diskussion wurde landesweit beraten, wie die »NRW Nachhaltigkeitsstrategie 2020« entwickelt und wie

ein substanzieller deutscher Beitrag geleistet werden kann, die globalen Nachhaltigkeitsziele der Vereinten Nationen (Sustainable Development Goals, SDGs) für eine nachhaltige Entwicklung bis 2030 umzusetzen. Zentral sind dabei Bildungsaktivitäten auf allen Ebenen, wie es in der Nachhaltigkeitsstrategie heißt: »Die Landesregierung, die Bildungseinrichtungen und ihre Träger stehen (...) in der gemeinschaftlichen Verantwortung, beste Rahmenbedingungen zur Umsetzung dieser Ziele zu schaffen. (...) Alle Bildungseinrichtungen in Nordrhein-Westfalen sind auch im Rahmen ihres Bildungs- und Erziehungsauftrages aufgefordert, Lernende (...) bei dem Erwerb von BNE-Kompetenzen zu unterstützen« (Landesregierung NRW, 2020, S. 29–30).

Die Antwort zur Frage »Wie ist es dazu gekommen?« ist vor allem im dialogorientierten Verfahren zu finden, das diese Reform des Weiterbildungsgesetzes insgesamt kennzeichnet. Denn die damalige Landesregierung hatte frühzeitig entschieden, rund zwanzig Jahre nach der letzten Novellierung notwendige Änderungen nur gemeinsam mit den beteiligten Akteurinnen und Akteuren anzugehen und nicht »top down« zu verordnen.

Dafür hatte das verantwortliche Ministerium für Kultur und Wissenschaft einen umfassenden partizipativen Prozess mit dem Ziel eingeleitet, einen einrichtungs- und trägerübergreifenden Konsens zu erreichen. Schließlich galt es, die verschiedenen Träger der pluralen Weiterbildung, von den

kommunalen Spitzenverbänden über die Kirchen, Gewerkschaften, Arbeitgeberverbände, den Sport, die freie Wohlfahrtspflege etc., die Verbände der pluralen Weiterbildung, aber auch die Einrichtungen selbst, Volkshochschulen und andere nach dem Weiterbildungsgesetz anerkannte Einrichtungen, in den landesweiten Diskurs einzubeziehen. Zudem sollten die besonderen Bedingungen der Einrichtungen der politischen Bildung und der Familienbildung berücksichtigt werden.

»Die Gutachter betonten die enorme Leistungsstärke der gemeinwohlorientierten Weiterbildung.«

Für diesen Dialog bildete das Weiterbildungsgesetz mit dem dort verankerten Wirksamkeitsdialog, den jährlich fünf Regionalkonferenzen sowie der vom Landtag verantworteten Weiterbildungskonferenz eine ausgezeichnete Plattform, Impulse aus Wissenschaft, Politik und Praxis zu setzen, aufzunehmen und kontinuierlich weiter zu bearbeiten. Dazu gehörte ein von der Landesregierung in Auftrag gegebenes wissenschaftliches Gutachten (Bogumil & Gehne, 2019), in dem u. a. der Frage nachgegangen wurde, ob angesichts veränderter gesellschaftlicher Herausforderungen das vom Land bisher geförderte Grundangebot inhaltlich weiter zu entwickeln und zu fassen ist. Die Gutachter betonten zum einen die enorme Leistungsstärke der gemeinwohlorientierten Weiterbildung: Volkshochschulen und die Weiterbildungseinrichtungen in anderer Trägerschaft erbringen danach mehr Angebote, als durch das Land gefördert werden. Zum anderen waren und sind jedoch vor allem kleine Einrichtungen erfahrungsgemäß stärker gefordert, das nach dem Weiterbildungsgesetz geförderte Angebot zu erbringen. Sie empfahlen, dieses inhaltlich u. a. um Bildung für nachhaltige Entwicklung zu erweitern und in die zukünftige Förderung einzubeziehen.

Dabei war und ist BNE für die gemeinwohlorientierte Weiterbildung keine neue Herausforderung. Volkshochschulen und die Einrichtungen in anderer Trägerschaft haben seit langem vielfältig und auf ganz verschiedenen Ebenen immer wieder nachhaltige Entwicklung in der Bildung für Erwachsene in den Blick genommen. Beispiele aus den Kursangeboten von Volkshochschulen und den anderen nicht-kommunalen Einrichtungen unterstreichen, wie Weiterbildung, Lebensstile und das eigene Konsumverhalten sich verändern, wie Klima-

schutz unter Berücksichtigung sozialer Gerechtigkeit vorangetrieben oder Demokratie, Teilhabe und Integration gestärkt werden können.

Auf der Ebene der Einrichtungen gibt es zudem vielfältige Ideen, die eigene Organisation für eine nachhaltige Entwicklung fit zu machen. Die Erwachsenenbildung ist also durchaus Vorreiterin, wenn es darum geht, Bildung für nachhaltige Entwicklung in der gesamten Bildungskette zu verankern und neue Akteurinnen und Akteure erfolgreich anzusprechen.

Die Landesregierung hat die o. g. gutachterliche Empfehlung zur Neubestimmung des förderfähigen Angebots aufgegriffen. Zu den anschließend von ihr vorgelegten »Eckpunkten zur Weiterentwicklung des Gesetzes« (MKW, 2019) wurde der breite und dialogisch angelegte Beteiligungsprozess mit Trägern und ihren Einrichtungen fortgesetzt.

Im Laufe des konsensualen Beratungsverfahrens zeichnete sich ab, dass die Landtagsfraktionen von CDU und SPD, FDP und Bündnis 90/Die Grünen in einem gemeinsamen Gesetzentwurf auch Bildung für eine nachhaltige Entwicklung als umfassendes Bildungskonzept aufnehmen und im Pflichtangebot der Volkshochschulen verankern wollten. Dazu heißt es in der Gesetzesbegründung: »Volkshochschulen erbringen bereits vielfach Angebote zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung (...) und über das Pflichtangebot hinaus. Mit der Änderung (...) [wird] der gesamtgesellschaftlich gestiegenen Bedeutung dieser Bildungsansätze Rechnung getragen.« (Landtag NRW, 2021 [Drs. 17/12755], S. 35). Damit sind die Volkshochschulen, die die Grundversorgung mit dem Pflichtangebot (§11 Abs. 2 WBG) sicherstellen, verpflichtet, Angebote einer Bildung für nachhaltige Entwicklung anzubieten.

Zwar liegt die Entscheidung über die Umsetzung der einzelnen Bildungsangebote weiterhin bei den zuständigen Trägern. Diese richten ihre Angebote nach dem entsprechenden Bedarf ein. Dennoch erhalten alle Einrichtungen – auch die anerkannten Einrichtungen in anderer Trägerschaft – mit der inhaltlichen Neubestimmung nunmehr die Sicherheit, dass Angebote einer Bildung für nachhaltige Entwicklung durch das novellierte Weiterbildungsgesetz finanziell abgedeckt sind.

Wie geht es weiter?

Ein Jahr nach Inkrafttreten des novellierten Gesetzes ist es sicherlich noch zu früh, inhaltliche Änderungen oder neue Instrumente des Gesetzes zu bewerten. Das wird im Rahmen einer Evaluation erfolgen, für die der fraktionsübergreifende Entschließungsantrag (2021) bei der Verabschiedung des novellierten Gesetzes bereits erste Erwartungen u. a. an die neuen Förderinstrumente formuliert hat.

Dennoch ist absehbar, dass die multiplen Krisen Angebote einer Bildung für nachhaltige Entwicklung zunehmend in den



Fokus rücken lassen. Für diesen Trend spricht weiterhin, dass die Weiterbildungsakteurinnen und -akteure BNE vermehrt zum inhaltlichen Schwerpunkt der jährlichen Regionalkonferenzen machen wollen. Das Land unterstützt diese Auseinandersetzung mit BNE, indem innovative Vorhaben auch zu Fragen der Nachhaltigkeit gefördert werden. Beispielhaft ist hier ein Angebot der Volkshochschule Köln zu nennen. Sie hat in Kooperation mit anderen Volkshochschulen der Region das Innovationsprojekt »Bildung für nachhaltige Entwicklung in städtischen und ländlichen Sozialräumen« durchgeführt, das mit Mitteln der NRW-Landesförderung »Innovationen in der Weiterbildung« unterstützt wurde. Neben einer Fachtagung und verschiedenen Pilotprojekten wurde in Kooperation mit der TH Köln eine Bedarfsanalyse in Kölner Sozialräumen durchgeführt, um das Konzept der Nachhaltigkeit besser an sozialräumliche Lebenswelten anzuknüpfen. Nachhaltigkeit sollte für alle Bevölkerungsgruppen zugänglich und verständlich dargestellt werden, um im Sinne der nachhaltigen Entwicklungsziele Ungleichheiten zu verringern und Menschen zu einem selbstbestimmten und nachhaltigen Leben zu befähigen.¹

Wie BNE in den Einrichtungen und ihrer Organisation angekommen ist, macht eine andere Entwicklung deutlich. So fragen Einrichtungen zunehmend, wie über eine spezifische Zertifizierung BNE für die Teilnehmenden sichtbar gemacht werden kann (s. a. den Beitrag von Claudia Dehn in diesem Heft). Das Interesse kommt aus der Erwachsenenbildung, aber auch aus Institutionen, die BNE für ihre Fort- und Weiterbildung oder für Bildungsdienstleistungen wie Beratung, Begleitung von formalen und informellen Lernprozessen aufgreifen, implementieren und zertifizieren lassen wollen. Deshalb hat der Gütesiegelverbund Weiterbildung e. V. (o. J.), der von rund 200 Mitgliedorganisationen aus der Weiterbildung, Bildung und Qualifizierung bzw. rund 430 Mitgliedern getragen wird, diesen Bedarf aufgegriffen und in einer eigenständigen BNE-Zertifizierung umgesetzt. Das Ministerium für Umwelt, Landwirtschaft, Natur- und Verbraucherschutz des Landes Nordrhein-Westfalen hat den Gütesiegelverbund Weiterbildung zur BNE-Zertifizierungsstelle NRW ernannt.

Die »Grüne Transformation« wird damit in Nordrhein-Westfalen im konsensual verabschiedeten novellierten Weiterbildungsgesetz sichtbar. Es ist nun an den Einrichtungen, Bildung für nachhaltige Entwicklung anzubieten und ihre organisationale Entwicklung – möglicherweise über eine entsprechende BNE-Zertifizierung – sichtbar zu machen. Es ist an den Teilnehmenden, diese Angebote auch im Sinne von Resilienz zu nutzen!

Bogumil, J. & Gehne, D. (2019). *Weiterentwicklung des Weiterbildungsgesetzes. Wissenschaftliches Gutachten im Auftrag des Ministeriums für Kultur und Wissenschaft NRW*. Vorlage 17/2228 des Landtags NRW vom 29. Juni 2019.

Gütesiegelverbund Weiterbildung e. V. (o. J.). *Spezifikation BNE Branchenmodell Weiterbildung*. <https://guetesiegelverbund.de/qm-modelle/spezifikation-bne>

MKW – Ministerium für Kultur und Wissenschaft NRW (2019). *Eckpunkte zur Weiterentwicklung des Weiterbildungsgesetzes (WbG)*. Vorlage 17/2228 des Landtags NRW vom 29. Juni 2019.

Landesregierung NRW (2020). *Die globalen Nachhaltigkeitsziele konsequent umsetzen. Weiterentwicklung der Strategie für ein nachhaltiges Nordrhein-Westfalen*. https://nachhaltigkeit.nrw.de/fileadmin/user_upload/NRW_Nachhaltigkeitsstrategie_2020.pdf

Landtag NRW (2021). *Gesetzentwurf der Fraktion der CDU, der Fraktion der SPD, der Fraktion der FDP und der Fraktion Bündnis 90/Die Grünen. Gesetz zur Weiterentwicklung des Weiterbildungsgesetzes (WbG-Weiterentwicklungsgesetz)*. Landtagsdrucksache 17/12755 vom 23. Februar 2021.

Landtag NRW (2021). *Entschließungsantrag der Fraktion der CDU, der Fraktion der SPD, der Fraktion der FDP und der Fraktion Bündnis 90/Die Grünen. Mit dem reformierten Weiterbildungsgesetz einen substanziellen Beitrag zum Aufstieg durch Bildung, zur Teilhabe und zum lebensbegleitenden Lernen leisten*. Landtagsdrucksache 17/14360 vom 29. Juni 2021.



HEIKE MASCHNER

ist Referatsleiterin Allgemeine Weiterbildung im Ministerium für Kultur und Wissenschaft des Landes Nordrhein-Westfalen.

Heike.Maschner@mkw.nrw.de

¹ <https://vhs-koeln.de/Artikel/cmx642d132907a13.html>. Für ihr Engagement im Themenfeld BNE ist die VHS Köln im April 2023 beim »Nationalen Preis – Bildung für nachhaltige Entwicklung« als eine der besten BNE-Initiativen Deutschlands ausgezeichnet worden.

Ökologischer Handabdruck

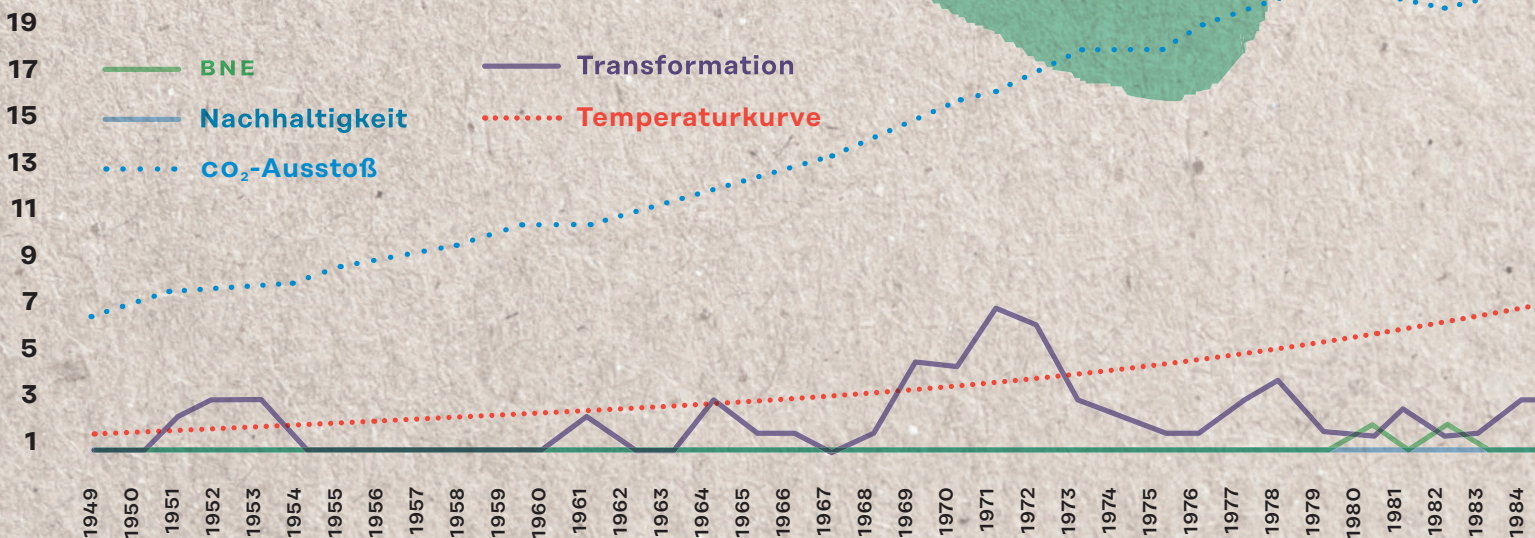
Während der ökologische Fußabdruck bekannt ist, ist der »Hand Print« weniger verbreitet. Vom Centre for Environment Education (CEE) in Indien entwickelt, richtet er den Fokus auf das Handeln gegen den Klimawandel – und ermöglicht so einen positiven Blick auf das Erreichte und motiviert für weitere Schritte in der sozial-ökologischen Transformation. In der Erweiterung des Ansatzes durch Germanwatch ist neben dem eigenen gesellschaftlichen und politischen Engagement die transformative Bildungsarbeit ein Pfeiler des Handabdrucks: Sie soll »andere Menschen dazu befähigen, gesellschaftliche Strukturen nachhaltig zu transformieren« (Heitfeld & Reif, 2020, S. 24–26).

Gesellschaftliches transformatives Engagement

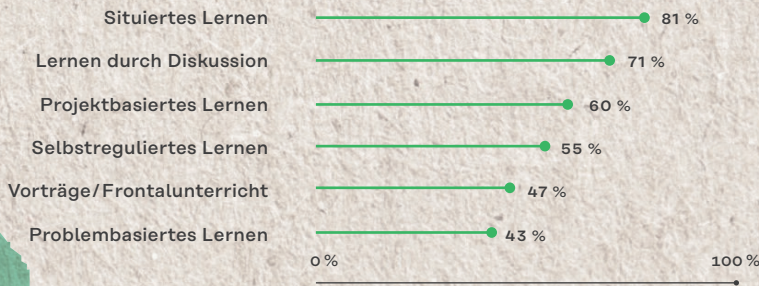
Politisches transformatives Engagement

Transformative Bildungsarbeit

Suche in der Programmdatenbank des VHS-Archivs des DIE zu BNE, Nachhaltigkeit, Transformation (absolute Zahlen); im Vergleich dazu der Anstieg der globalen Temperatur (in Grad Celsius) und der weltweite CO₂-Ausstoß (in Gigatonnen).

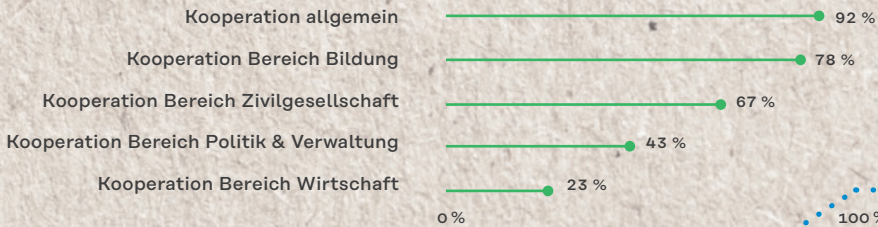


In welchen Formaten findet non-formale BNE statt?



Befragung von 632 Personen, die in nachhaltigkeitsbezogene non-formale Bildungsarbeit involviert sind (Quelle: Brock & Grund, 2020, S. 10).

Mit wem wird in non-formaler BNE kooperiert?



Befragung von 632 Personen, die in nachhaltigkeitsbezogene non-formale Bildungsarbeit involviert sind (Quelle: Brock & Grund, 2020, S. 15).

Quellenangaben

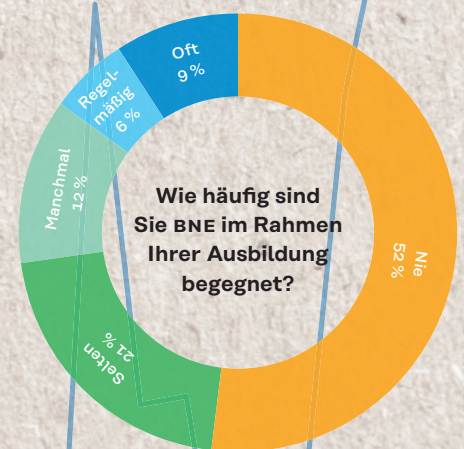
Brock, A. & Grund, J. (2020). Non-formale Bildung für nachhaltige Entwicklung: Divers, volatil und dabei feste Säulen der Nachhaltigkeitstransformation. www.ewi-psy.fu-berlin.de/einrichtungen/weitere/institut-futur/Projekte/Dateien/Brock_A_Grund_J_2020_Non-formale_BNE_Divers_volatil_und_dabei_feste1.pdf

Heitfeld, M. & Reif, A. (2020). Transformation gestalten lernen. Mit Bildung und transformativem Engagement gesellschaftliche Strukturen verändern. www.germanwatch.org/de/19607

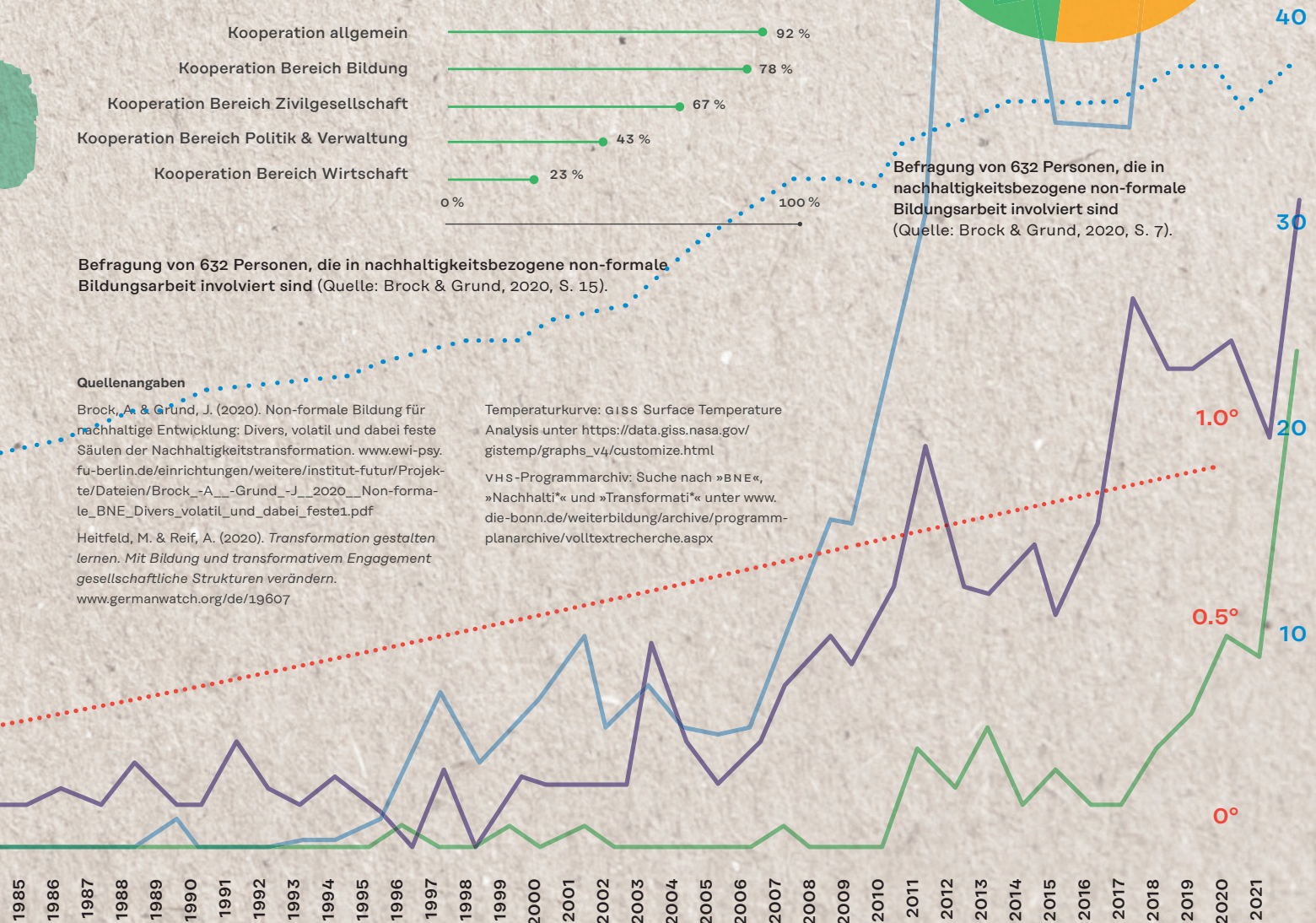
Temperaturkurve: GISS Surface Temperature Analysis unter https://data.giss.nasa.gov/gistemp/graphs_v4/customize.html

VHS-Programmarchiv: Suche nach »BNE«, »Nachhaltig« und »Transformativ« unter www.die-bonn.de/weiterbildung/archive/programmplanarchive/volltextrecherche.aspx

Qualifizierung der Bildner*innen: BNE-Bezüge in der Ausbildung oder während des Studiums



Befragung von 632 Personen, die in nachhaltigkeitsbezogene non-formale Bildungsarbeit involviert sind (Quelle: Brock & Grund, 2020, S. 7).



Wie nachhaltiges Handeln in Weiterbildungsorganisationen strukturell abgesichert werden kann

Nachhaltigkeit testieren

CLAUDIA DEHN

Um Nachhaltigkeit organisational zu verstetigen, kann es hilfreich sein, sie über eine kombinierte Qualitäts- und Nachhaltigkeitstestierung strukturell abzusichern. Die Autorin – Geschäftsführerin der ArtSet Forschung Bildung Beratung GmbH – berichtet über Anforderungen und organisationsspezifische Freiheitsgrade einer solchen Testierung, die von ArtSet in Kürze verfügbar sein wird.

Das Thema Nachhaltigkeit gehört aktuell zu den größten Herausforderungen. Doch die alltagskompatible Umsetzung der organisationsspezifischen Nachhaltigkeitsorientierung fällt Bildungseinrichtungen nicht immer leicht. Da zu erwarten ist, dass die Berücksichtigung einer Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) zunehmend zur gesetzlichen Anforderung wird, stellt sich die Frage, wie Weiterbildungsorganisationen passende Nachhaltigkeitsaktivitäten entwickeln und umsetzen können. Hilfreich sein kann dabei eine externe Testierung, die die Aktivitäten strukturell absichert. Im Folgenden soll dargelegt werden, welche Erwartungen und Bedarfe seitens der Weiterbildungsorganisationen in Bezug auf eine Testierung bestehen, warum die Beschäftigung mit unterschiedlichen Verständnissen von Nachhaltigkeit so wichtig ist, und welches die Grundlagen für eine Testierung sein können.

Nachhaltigkeit: wichtig, aber nicht immer handlungsrelevant

Im September 2022 hat die ArtSet Forschung Bildung Beratung GmbH eine Befragung unter den Kundenorganisationen der Lernerorientierten Qualitätstestierung in der Weiterbildung (LQW) durchgeführt, um die Bedarfe und Erwartungen in Bezug auf eine Nachhaltigkeitstestierung zu ermitteln. Die

124 Rückmeldungen haben gezeigt, dass der hohe Stellenwert der Nachhaltigkeit unumstritten ist: Für 95 Prozent der Weiterbildungsorganisationen, die sich an der Umfrage beteiligt haben, ist das Thema eher bzw. sehr wichtig. Allerdings behandeln 50 Prozent der befragten Organisationen die Nachhaltigkeit bisher weder als festen TOP noch haben sie Richtlinien für nachhaltiges Handeln oder evaluieren Aspekte der Nachhaltigkeit der eigenen Organisation bzw. ihrer Bildungsangebote. Gleichzeitig ist fast 88 Prozent der Befragten die Verantwortung von Organisationen für die Zukunftsfähigkeit der Gesellschaft und des Lebensraums sehr wichtig. Mehr als 48 Prozent versprechen sich zudem einen Imagegewinn und Wettbewerbsvorteil, wenn sie als nachhaltig agierende Organisation wahrgenommen werden.

Wie also müsste ein handlungsleitendes, alltagskompatibles Nachhaltigkeitsmodell für Weiterbildungsorganisationen beschaffen sein? Entscheidend für die Befragten ist, dass ein solches Modell pragmatisch und schnell bearbeitbar ist (72 % der Nennungen) und alle relevanten Dimensionen der Nachhaltigkeit berücksichtigt (62 %), worunter im organisationalen Kontext meist vier Aspekte verstanden werden: ökologische Nachhaltigkeit (Schonung der natürlichen Lebensgrundlagen), soziale Nachhaltigkeit (Fairness gegenüber allen Menschen, die vom Handeln der Organisation betroffen sind), ökonomische Nachhaltigkeit (ein auf Stabilität angelegtes und im Ein-

klung mit den übrigen Nachhaltigkeitsdimensionen stehendes Wirtschaften) und politisch-institutionelle Nachhaltigkeit (ein Handeln, das zur Weiterentwicklung der Gesellschaft in ihrer demokratischen Verfasstheit beiträgt) (ArtSet, 2017). Entsprechend wird von der Hälfte der Befragten erwartet, dass ein Nachhaltigkeitsmodell auf einem zeitgemäßen Nachhaltigkeitsverständnis aufbaut (50 %). Des Weiteren soll das Modell gut in ein vorhandenes Qualitätsmanagementsystem integrierbar sein, (67 %), die inhaltliche Ausgestaltung der Anforderungen flexibel (60 %) und die Nutzung einer externen Zertifizierung freiwillig (54 %) sein.

Bildung für nachhaltige Entwicklung braucht plurale Perspektiven und ergebnisoffene Reflexionsräume

Vor allem die Frage nach dem zugrundeliegenden Verständnis von Nachhaltigkeit kann sehr unterschiedlich beantwortet werden. Die meisten Weiterbildungsorganisationen betrachten BNE und SDGs (Sustainable Development Goals) als Referenzmodelle der Nachhaltigkeit. So haben sich 40 Prozent der Befragten bereits mit BNE bzw. 30 Prozent mit den SDGs beschäftigt. BNE allerdings bezieht sich auch in den aktuellen Publikationen noch auf die Kurzdefinition aus dem sogenannten Brundtland-Bericht »Our common future«, in dem unter nachhaltiger Entwicklung eine solche verstanden wird, die den Bedürfnissen der heutigen Generation entspricht, ohne die Möglichkeiten künftiger Generationen zu gefährden, ihre eigenen Bedürfnisse zu befriedigen und ihren Lebensstil zu wählen (Weltkommission für Umwelt und Entwicklung, 1987), was »bis heute die weithin akzeptierte Kurzbeschreibung dieses gesellschaftlichen Konzepts« ist (Landesamt für Natur, Umwelt und Verbraucherschutz Nordrhein-Westfalen, 2021, S. 3).

Doch zumindest in der Kurzform birgt das Brundtland-Nachhaltigkeitsverständnis einige Risiken des Missverständnisses. Ohne den Kontext des gesamten Berichts bleibt bspw. klar, um welche »Bedürfnisse« es geht. Im Bericht selbst wird deutlich, dass es einerseits um grundlegende physiologische und Sicherheitsbedürfnisse geht, aber auch um legitime Ansprüche an eine verbesserte Lebensqualität. Der vollständige Bericht stellt auch klar, dass diese Bedürfnisse an ökologische Grenzen stoßen und dass die Bekämpfung von Armut auf globaler Ebene nicht vernachlässigt werden darf.

Für das Verständnis des Bildungskonzepts BNE ist darüber hinaus die Kompetenzorientierung unerlässlich, denn »BNE soll die Menschen dazu befähigen, an dem notwendigen politischen und gesellschaftlichen Aushandlungsprozess auf dem Weg einer nachhaltigen Entwicklung teilzuhaben und diesen auch mitzugestalten. Dafür benötigen sie Kompetenzen – also Kenntnisse, Fähigkeiten, den Willen und die Motivation – um nicht-nachhaltige Entwicklungen zu erkennen und nachhalti-

ge Lösungswege gemeinsam mit anderen entwickeln zu können« (ebd., S. 5). Marco Rieckmann (2017, S. 150) weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass »ein emanzipatorischer Ansatz einer BNE [...] als das wesentliche Bildungsziel die Entwicklung von Schlüsselkompetenzen an[sieht], die Individuen zu einer kritischen Auseinandersetzung mit einer nachhaltigen Entwicklung und mit der Komplexität, der Unsicherheit sowie den Widersprüchen, die mit ihr verbunden sind, sowie zu einer aktiven Gestaltung der Prozesse einer nachhaltigen Entwicklung befähigen.« Dies kann auf mehrere Ebenen bzw. auf Adressat*innen in unterschiedlichen Kontexten bezogen werden: Zum einen auf individuelle Lernende, die Bildungsangebote zur nachhaltigen Entwicklung wahrnehmen; zum anderen auf in Weiterbildungsorganisationen Tätige, die nachhaltiges Handeln in der Organisation strukturell verankern möchten. Daher wird im Rahmen einer BNE-Zertifizierung Bildung für nachhaltige Entwicklung nicht mehr ausschließlich als Bildungskonzept verstanden, sondern zielt im Sinne des Whole Institution Approach auch auf die organisationalen Strukturen und Prozesse (s. a. den Beitrag von Buckbesch & Heinen in diesem Heft). Sowohl auf der individuellen als auch auf der organisationalen Ebene sind Reflexionsräume unverzichtbar, wenn es nicht um instrumentelles Lernen bzw. Anwenden vorgefertigter Praktiken gehen soll, sondern um ergebnisoffen gestaltete Bildungs- und Reflexionsprozesse. Bildung für nachhaltige Entwicklung braucht eine »Auseinandersetzung mit Werthaltungen«, ja einen »Wertewandel zur Nachhaltigkeit« (Rieckmann, 2017, S. 153), um zu neuen Einsichten und veränderten Handlungspraktiken zu kommen. Dazu gehören insbesondere Reflexion, Diskurs und Formulierung eines eigenen Verständnisses von Nachhaltigkeit.

Zwischen Bedürfnisbefriedigung, Suffizienz und einer Kultur des Genug – Facetten eines tragfähigen Nachhaltigkeitsverständnisses

Bei der Brundtland-Definition nachhaltiger Entwicklung fällt auf, dass sie anthropozentrisch gelesen werden kann und keine alternativen Möglichkeiten als die fortgesetzte Bedürfnisbefriedigung in Betracht zieht. Inzwischen viel diskutierte Ansätze der Nachhaltigkeit wie Suffizienz, Postwachstumsökonomie und eine planetarische Perspektive anstelle der anthropozentrischen sind hier noch nicht angelegt. Im Sinne des Wunsches vieler Organisationen, einen zeitgemäßen und mehrdimensionalen Nachhaltigkeitsbegriff zu verwenden, ist eine Erweiterung der Brundtland-Definition empfehlenswert. Möglichkeiten dazu werden im Folgenden dargestellt.

Niko Paech (Folkers & Paech, 2020) führt die aufschlussreiche Unterscheidung zwischen Effizienz, Konsistenz und Suffizienz in den Nachhaltigkeitsdiskurs ein. Danach zielen

»Steigerungen der ökologischen Effizienz [...] darauf, den materiellen Aufwand zu minimieren, der nötig ist, um ein bestimmtes ökonomisches Ergebnis zu erzielen« (ebd., S. 110). Damit verbessert sich die Relation zwischen Ressourceneinsatz und Güterproduktion, was dazu beitragen soll, das Wohlstandsniveau unter verringerter ökologischer Belastung zu erhalten. Ökologische Konsistenz hingegen »setzt an der Schadensintensität und Umweltverträglichkeit der genutzten Ressourcen an. Statt deren Menge zu verringern, soll ihre Beschaffenheit oder das Produktdesign dahingehend optimiert werden, dass keine Emissionen oder Abfälle entstehen, unabhängig vom Verbrauchsniveau« (ebd.). Sowohl bei ökologischer Effizienz als auch bei Konsistenz geht es nicht um grundsätzliche Veränderungen von Konsumbedürfnissen und Wirtschaftssystemen, sondern lediglich um eine Verlagerung der Nachfrage zu nachhaltigen Substituten.

»So wie jede Weiterbildungsorganisation ihre unverkennbare Identität und ihren eigenen Bildungsauftrag hat, so braucht sie auch ein spezifisches Nachhaltigkeitsverständnis.«

Suffizienz als Reduktions- und Begrenzungsprinzip hingegen ist kein in diesem Sinne nachhaltig optimierter Konsum, sondern sie »verneint nicht nur die Rechtmäßigkeit, sondern auch den Sinn einer schleichenden Explosion von Mobilitäts-, Konsum- und Bequemlichkeitsansprüchen« (ebd., S. 127). Dabei betont Suffizienz zwar die persönliche Verantwortung, sie ist allerdings nicht auf individuelle Konsummuster zu beschränken, sondern muss nach Einschätzung mancher Expert*innen künftig das gesamte gesellschaftliche und wirtschaftliche Handeln prägen, um die Bewohnbarkeit des Planeten zu sichern. Ulrike Herrmann (2022, S. 171) bringt es so auf den Punkt: »Grünes Wachstum« wäre zweifellos bequemer, nur ist es leider eine Illusion. Das Wuppertal Institut hat berechnet, wie stark der Rohstoffverbrauch eines jeden Bundesbürgers sinken müsste, damit wir die Umwelt nicht überlasten. Pro Kopf und Jahr werden in Deutschland derzeit rund 30 Tonnen an Ressourcen verschlissen; es dürften aber nur acht Tonnen sein. Fast 75 Prozent der Materialien müssten also eingespart werden – da ist Wachstum unmöglich.«

Was sich möglicherweise als lustlose, rückwärtsgewandte Verzichtsrhetorik lesen lässt, bietet dabei durchaus Chancen für eine erhöhte Lebensqualität. Etymologisch betrachtet, bedeutet Suffizienz nämlich nicht Verzicht, sondern Zulänglichkeit, Können. Suffizienz beinhaltet eine Abkehr von der Steigerungslogik, deren negative Aspekte viele Menschen durch Überlastung und Erschöpfung bereits zu spüren bekommen. Ein suffizienter, nachhaltiger Lebensstil setzt, wie Marcel Hunecke (2013, S. 52) betont, sechs psychische Ressourcen frei, »von denen erwartet wird, dass sie die Bedeutung immaterieller Zufriedenheitsquellen für Menschen erhöhen [...] Hierbei handelt es sich um 1) Genussfähigkeit, 2) Achtsamkeit, 3) Selbstakzeptanz, 4) Selbstwirksamkeit, 5) Sinnkonstruktion und 6) Solidarität.« Die Stärkung solcher psychischer Ressourcen bzw. die Diskussion entsprechender Werthaltungen könnte gut zum Auftrag von Weiterbildungsorganisationen passen.

Neben der sinnhaften Auslegung des Suffizienzbegriffs kann ein zeitgemäßes Nachhaltigkeitsverständnis auch von einer sogenannten planetarischen Perspektive profitieren. Denn nach Dispeesh Chakrabarty (2022, S. 272) geht es »heute um die Frage, sich auf einem Planeten sicher zu fühlen, auf dem viele Regionen – nicht nur für Menschen, sondern auch für viele andere Arten – unbewohnbar werden könnten. [...] Und die Politik des menschlichen Wohls darf den Bezug zum Problem der ›Bewohnbarkeit‹ dieses Planeten nicht verlieren, das Bewusstsein, dass die menschliche Geschichte nur einen Teil der Geschichte des komplexen Lebens auf diesem Planeten ausmacht und Biodiversität entscheidend dazu beiträgt, diesen Planeten bewohnbar zu machen.« Mit der Übernahme einer planetarischen Perspektive erweitert sich der ausschließlich auf Menschen verengte Blick, womit eine erhöhte Bewusstseins- und Reflexionsfähigkeit verbunden ist.

Ein organisationsspezifisches Nachhaltigkeitsverständnis als Maßstab der Nachhaltigkeitsorientierung

Warum ist es sinnvoll, ja notwendig, sich mit unterschiedlichen Konzepten und Verständnissen von Nachhaltigkeit zu beschäftigen? So wie jede Weiterbildungsorganisation ihre unverkennbare Identität und ihren eigenen Bildungsauftrag hat, so braucht sie auch ein spezifisches Nachhaltigkeitsverständnis, um – wie dargestellt – sowohl ihre eigenen Strukturen und Prozesse reflektiert verändern als auch in Form von Bildungsangeboten ergebnisoffene Reflexionsräume für Nachhaltigkeitsdiskurse anbieten zu können. Bereits bei der Qualitätsentwicklung hat es sich sehr bewährt, Weiterbildungsorganisationen keine normativen Vorgaben zu machen, woran sich ihre Qualität messen lassen soll. Qualitätsentwicklungssysteme wie LQW basieren darauf, dass die

Organisationen zu Beginn der Qualitätsentwicklung eine Definition gelungenen Lernens entwickeln, die als roter Faden und Maßstab ihrer Qualitätsmaßnahmen dient. Analog dazu sollte auch bei Nachhaltigkeitstestierungen darauf verzichtet werden, Weiterbildungsorganisationen inhaltlich-normative Vorschriften in Bezug auf die Ausprägung und die Facetten ihrer Nachhaltigkeitsorientierung zu machen. Sie sollten die Freiheit haben, ein eigenes Nachhaltigkeitsverständnis zu entwickeln, aus dem sich Maßnahmen in möglichst allen Dimensionen der Nachhaltigkeit ableiten lassen bzw. in Bezug auf das sie sich begründen. Damit wäre der Nachhaltigkeitsorientierung ein reflexives Moment immanent, das der Besonderheit von Bildungsorganisationen gerecht wird.

Die kombinierte Qualitäts- und Nachhaltigkeitstestierung

ArtSet hat daher ein Nachhaltigkeitsmodell zur externen Testierung entwickelt, das diese Offenheit ermöglicht und aussagefähige Kriterien für eine Bildung für nachhaltige Entwicklung in das LQW-Modell integriert. Die BNE-LQW-Testierung bietet entscheidende Vorteile in ihrer Handhabbarkeit: Es gibt nachhaltigkeitsbezogene Anforderungen in acht von elf LQW-Qualitätsbereichen, und zwar in den Bereichen Leitbild, Lehr-Lern-Prozess, Infrastruktur, Führung, Personal, Controlling, Kundenkommunikation und Strategische Entwicklungsziele. Dabei sind fünf Anforderungen neu, 14 vorhandene LQW-Anforderungen wurden ergänzt und mit drei vorhandenen Anforderungen sind BNE-Kriterien bereits vollumfänglich abgedeckt. Der Aufwand für LQW-Anwenderorganisationen hält sich also in einem durchaus alltagskompatiblen Rahmen, zumal auch das Testierungsverfahren der Nachhaltigkeit in das übliche Qualitätstestierungsverfahren integriert wurde. Die LQW-BNE-Nachhaltigkeitstestierung wird voraussichtlich noch im zweiten Quartal 2023 verfügbar sein.



- ArtSet Forschung Bildung Beratung GmbH. (Hrsg.). (2017). *Arbeitshilfe zum optionalen Qualitätsbereich Nachhaltigkeit*. www.qualitaets-portal.de/wp-content/uploads/LKQT-Arbeitshilfe-optionaler-qB-Nachhaltigkeit-2017-03.pdf
- Chakrabarty, D. (2022). *Das Klima der Geschichte im planetarischen Zeitalter*. Berlin: Suhrkamp.
- Folkers, M. & Paech, N. (2020). *All you need is less. Eine Kultur des Genug aus ökonomischer und buddhistischer Sicht*. München: oekom.
- Herrmann, U. (2022). *Das Ende des Kapitalismus. Warum Wachstum und Klimaschutz nicht vereinbar sind – und wie wir in Zukunft leben werden*. Köln: Kiepenheuer & Witsch.
- Hunecke, H. (2023). *Psychologie der Nachhaltigkeit. Psychische Ressourcen für die Postwachstumsgesellschaften*. München: oekom.
- Landesamt für Natur, Umwelt und Verbraucherschutz Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (2021). *Leitfaden für die BNE-Zertifizierung und Qualitätsentwicklung von außerschulischen Bildungseinrichtungen in Nordrhein-Westfalen*. www.bne.nrw/fileadmin/Dateien/Downloads/BNE-Zertifizierung/O2_Leitfaden_f%C3%BCr_die_BNE-Zertifizierung_NRW.pdf
- Rieckmann, M. (2017). Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Großen Transformation – Neue Perspektiven aus den Buen-Vivir- und Postwachstumsdiskursen. In O. Emde, U. Jakubczyk, B. Kappes & B. Overwien (Hrsg.), *Mit Bildung die Welt verändern? Globales Lernen für eine nachhaltige Entwicklung*, S. 147–159. Opladen, Berlin & Toronto: Barbara Budrich.
- Weltkommission für Umwelt und Entwicklung (Hrsg.). (1987). *Brundtland Bericht: Unsere gemeinsame Zukunft*. <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/5987our-common-future.pdf>



CLAUDIA DEHN

ist Geschäftsführerin der ArtSet
Forschung Bildung Beratung GmbH.

dehn@artset.de

»Man muss BNE so verändern, dass es zu den Lebenswelten der Menschen passt.«

WEITER BILDEN spricht mit JANINE BIRWER, MARCELA CANO und DENNIS MICHELS



Foto: © Jana Hoyer

Wie kann BNE im Sozialraum aussehen? Janine Birwer und Marcela Cano von der TH Köln und Dr. Dennis Michels von der vhs Köln haben im Rahmen des vhs-Projekts »Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) in städtischen und ländlichen Sozialräumen« kooperiert, um dieser Frage nachzugehen. Im Gespräch mit Redakteur Jan Rohwerder berichten sie von Erkenntnissen und Erfolgen. Die vhs Köln ist für ihr BNE-Engagement in diesem Jahr beim »Nationalen Preis – Bildung für nachhaltige Entwicklung« (BNE) als eine der besten BNE-Initiativen Deutschlands ausgezeichnet worden.

WEITER BILDEN: Die vhs Köln und die TH Köln haben für ein BNE-Projekt kooperiert. Wie ist es dazu gekommen?

DENNIS MICHELS: An der Volkshochschule haben wir ein so genanntes »Innovationsprojekt« durchgeführt, das vom Ministerium für Kultur und Wissenschaft des Landes NRW gefördert wurde. Dabei ging es um »Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) in städtischen und ländlichen Sozialräumen« und um die Anpassung von BNE an die Lebenswelt der Menschen dort. Im Zuge

dieses Projekts sind wir eine Kooperation mit der TH Köln eingegangen, die dann über drei Semester das Lehrforschungsprojekt »Ökologische, soziale und ökonomische Nachhaltigkeit im Kontext Sozialer Arbeit« durchgeführt hat, zu dem eine Bedarfsanalyse im Sozialraum gehörte.

JANINE BIRWER: Wir waren sehr dankbar für diese Anfrage, weil wir damit das Thema Nachhaltigkeit noch einmal mit dem sozialarbeitswissenschaftlichen Diskurs verknüpfen und auch innerhalb der Fakultät noch sicht-

barer machen konnten. Nicht zuletzt war uns die Zusammenarbeit sehr wichtig, weil wir in Form von Praxisentwicklungsprojekten mit den Studierenden handlungsorientiert arbeiten konnten. Vorteilhaft war auch, langfristig mit unterschiedlichen Studierenden an einem Themenschwerpunkt zu arbeiten und unterschiedliche Fachdiskurse miteinander verknüpfen zu können. In der ersten Projektphase haben wir uns ein Semester lang mit Studierenden im 3. Fachsemester mit Grundlagen von Nachhaltigkeit und BNE sowie der Be-

darfserhebung im Sozialraum beschäftigt. In der zweiten Phase folgte ein zweisemestriges Projektjahr mit Studierenden aus den höheren Semestern.

MARCELA CANO: Gerade in der zweiten Phase konnten wir den Begriff Nachhaltigkeit noch einmal weiten. Welche Zugänge zum Sozialraum lassen sich über die Theorie finden? Wir haben versucht, sowohl analytisch-theoretisch als auch praktisch alle drei Dimensionen von Nachhaltigkeit – die soziale, die ökologische und die ökonomische – miteinander zu verbinden. Deshalb haben wir auch Themen wie Flucht oder Bürgergeld aufgegriffen.

Herr Michels, was war Ihre Motivation, BNE und Sozialräume zusammenzubringen?

MICHELS: Im Kern ging es uns um die Frage, wie das Thema Nachhaltigkeit und vor allem die Bildungsdimension von Nachhaltigkeit, also BNE, besser an die Lebenswelten der Menschen in Sozialräumen angepasst werden können. Die Ausgangsfrage war nicht, wie man den Menschen BNE näherbringen kann, denn ich denke, dass sie durchaus schon eigene Zugänge haben. Aber man muss BNE so verändern, dass es zu diesen Zugängen, zu den Lebenswelten der Menschen passt. Wenn wir unser Leitbild, Bildung für alle anzubieten, ernst nehmen wollen, müssen wir diesen Weg gehen. Dann dürfen wir die Sozialräume und die Bedürfnisse und Bedarfe der Menschen in den Sozialräumen nicht aus dem Blick verlieren.

War der Ausgangspunkt, dass nur eine bestimmte Klientel in Veranstaltungen zu Nachhaltigkeit kommt?

MICHELS: Ja, der Ausgangspunkt des Projektes war, dass wir Menschen mit dem Thema Nachhaltigkeit erreichen möchten, die üblicherweise nicht in unseren VHS-Veranstaltungen sitzen. Wir zielen auf die Menschen in Kölner Sozial-

räumen ab, die, sozioökonomisch gesprochen, durchschnittlich ärmer sind und häufig eine internationale Geschichte haben. Unsere bisherige Erfahrung durch Angebote im Sozialraum war, dass die Menschen sich durchaus für Nachhaltigkeitsthemen interessieren, aber einen eigenen, oft alltagspraktischen Zugang zu den Themen besitzen und möglicherweise auch Themen anders priorisieren. Das wollten wir bei unseren Bildungsangeboten stärker berücksichtigen.

Es hängt bei unseren Bildungsangeboten aber auch von den spezifischen Themen ab, wer teilnimmt. Das Thema

»Es hängt von den spezifischen Themen ab, wer teilnimmt.«

Nachhaltigkeit ist sehr breit, und das heißt auch, dass wir eine große Bandbreite an Veranstaltungen zu unterschiedlichen Themen haben. Je nach spezifischer Veranstaltung sieht der Teilnehmendenkreis sehr unterschiedlich aus. Ich gebe Ihnen ein Beispiel: Wir haben eine große Veranstaltung zum Thema Schokolade durchgeführt, da ging es um den Anbau von Kakao, die Produktionsbedingungen und Lieferwege und den Konsum in Deutschland – und wie das alles zusammenhängt. Wir hatten also alle drei Dimensionen von Nachhaltigkeit abgedeckt und in der Veranstaltung viel über die Nachhaltigkeitsziele gesprochen. Wir hatten hundert Teilnehmende, deren Motive für die Teilnahme sehr durchmischt waren. Manche Leute waren da, weil sie sich für das Thema Schokolade interessieren, andere wegen der Umweltfrage

und wieder andere, weil sie sich für die globale Dimension interessieren. Das ist dann keine spezifische Zielgruppe, auch nicht, wenn man in sozioökonomischen Kriterien denkt, wie hoher oder niedriger formaler Bildungsabschluss, Geschlecht usw. Ich erkenne da keine Systematik. Was man vielleicht sagen kann, und was einem auch in den Sozialräumen immer wieder begegnet: Die meisten Menschen, die kommen, wohnen nicht weit weg vom Veranstaltungsort.

Sind Sie deshalb auch zum Thema Sozialraum gekommen?

MICHELS: Ja. Die Grundidee war, dass wir Angebote zum Thema Nachhaltigkeit ausweiten wollen, auch über das Stadtgebiet verteilt. Im Stadtteil Porz beispielsweise sind wir mit einer Zweigstelle im Sozialraum präsent. Vor einer Ausweitung wollten wir unsere Angebote zu Nachhaltigkeit aber erst einmal auf den Prüfstand stellen. Wir haben gemerkt, dass wir mehr darüber erfahren müssen, wie der Sozialraum überhaupt strukturiert ist, was die Menschen dort zum Thema Nachhaltigkeit interessiert, welche Ressourcen sie mitbringen, woran man anknüpfen kann, wenn wir unsere Angebote stärker an die Lebenswelt der Menschen anbinden wollen. Uns wurde klar: Wir müssen erst einmal zuhören.

In diesem Zuge gab es dann die Bedarfserhebung der TH Köln?

CANO: Genau, die Studierenden sind dann in den Sozialraum gegangen und haben Erhebungen vorgenommen. Ein zentrales Ergebnis war – das klingt im ersten Moment vielleicht ein wenig unspektakulär –, dass viele Menschen keine klare Vorstellung davon haben, was Nachhaltigkeit ist. Am ehesten findet man den Bezug zu ökologischen Themen, z. B. zu Recycling und Mülltrennung. Im Handeln der Menschen werden diese Themen aber sozial oder ökonomisch re- bzw. dekonstruiert.

Können Sie das erläutern?

CANO: Nehmen wir die Mülltrennung: Für viele ist sie vom Wissen her mit Nachhaltigkeit verbunden. Im Handeln kommen aber andere Aspekte hinzu: Wenn ich sehe, dass meine Nachbarn ihren Müll nicht trennen, bringt es ja auch nichts, wenn ich es tue. Der Sachverhalt, dass ich Mülltrennung an sich wichtig finde, dass Mülltrennung nachhaltig ist, wird also durch soziale Gegebenheiten dekonstruiert. Und genauso gibt es ökonomische Dekonstruierungen: Ich weiß, dass biologisch angebaute Lebens-



JANINE BIRWER

ist Lehrkraft für besondere Aufgaben
an der Fakultät für Angewandte Sozial-
wissenschaften der TH Köln.

janine.birwer@th-koeln.de

mittel für die Umwelt und wahrscheinlich auch für mich verträglicher sind, ich kann sie mir aber nicht leisten. Und umgekehrt weiß ich, dass es umweltverträglichere Fortbewegungsmittel als das Auto gibt, aber solange der Benzinpreis niedrig ist und ich mir das Autofahren leisten kann, werde ich das tun. Das heißt, der Bezug auf den theoretischen Nachhaltigkeitsdiskurs ist, wenn vorhanden, stark ökologisch geprägt, während im praktischen Handeln soziale und ökonomische Faktoren überwiegen.

Heißt das im Umkehrschluss, dass den Menschen die soziale und die ökonomische Dimension von Nachhaltigkeit kaum bekannt waren?

CANO: Ja. Für mich war wirklich zentral, wie vernachlässigt die soziale Dimension von Nachhaltigkeit war. Ich kann das am Beispiel der intergenerationellen Verhältnisse beschreiben: Die Studierenden haben einen Teil der Befragung an einer kleinen Uferpromenade in Porz durchgeführt, und dabei ist ein starker intergenerationeller Konflikt zutage getreten: Die älteren Menschen haben schlecht über die jüngeren gesprochen, die jüngeren schlecht über die älteren. Die hatten jeweils das Gefühl, die andere Gruppe nehme ihnen den öffentlichen Raum. Das ist für mich ein klarer sozialer Konflikt, weil es um einen öffentlichen Raum geht, der ja eigentlich auch das Potenzial hat, Menschen mit unterschiedlichen sozialen Merkmalen miteinander in Kontakt zu bringen. Dieser geteilte Raum ist für mich eine klare Frage von sozialer Nachhaltigkeit – und etwas, das ich mit einer bildenden Intervention bearbeiten kann.

BIRWER: Ein wichtiger Aspekt ist sicherlich die Heterogenität der Bewohner*innen an den unterschiedlichen Orten. Deswegen waren die Gemeinschaftsprojekte so wichtig, auch im Sinne der Gemeinwesenarbeit. Dabei geht es auch um den Einbezug der unterschiedlichen Institutionen, die in den Sozialräumen tätig sind, und die Ansprache der Bewohner*innen: Teilweise fühlen sie sich beim Thema Nachhaltigkeit unwohl, sie fühlen sich bevormundet. Hier muss also genau geschaut werden, welche Zugänge es zu den Menschen gibt und wie man sie anspricht.

Interessant fand ich, dass die Schwierigkeit, den Begriff Nachhaltigkeit in allen Dimensionen zu verstehen, nicht nur auf Seiten der Anwohnerinnen und Anwohner bestand, sondern letztlich auch bei den Studierenden. Wir haben ein ganzes Semester lang diskutiert, wie der Begriff aus unterschiedlichen Perspektiven definiert und mit Inhalt gefüllt werden kann. Daraus sind dann zehn unterschiedliche Projekte entstanden, die sich den drei Dimensionen von Nachhal-

tigkeit auf ganz unterschiedliche Weise nähern, beispielsweise zu Flucht, zum Bürgergeld, aber auch zum Stadt-Land-Verhältnis. Für uns war es wichtig, dass die Studierenden nicht nur eine Perspektive in den Blick nehmen, sondern im Sinne der sozial-ökologischen Transformation alle drei Aspekte beleuchten. Also zum Beispiel überlegen, wie Flucht- und Migrationsbewegungen in Zusammenhang mit gesellschaftlicher Spaltung stehen und wie sich das auf den Sozialraum auswirkt – und wie ich diese Themen adressieren muss, wenn ich Angebote unterbreiten will.



MARCELA CANO

ist Lehrbeauftragte und Forscherin
im Bereich Kindheit, Jugend und Soziales.

marcela.cano@th-koeln.de

Herr Michels, wie sind Sie damit umgegangen, dass der Nachhaltigkeitsbegriff so wenig bekannt und für viele Menschen so schwer zu verstehen ist?

MICHELS: Dass der Begriff Nachhaltigkeit oder auch die 17 Nachhaltigkeitsziele (SDGs) so wenig bekannt sind, hat uns letztlich nicht überrascht. Die Frage ist, was daraus folgt. Eine Möglichkeit wäre, mehr Wissensangebote zu unterbreiten, Vorträge anzubieten, die Nachhaltigkeit in ihren unterschiedlichen Dimensionen zu erläutern. Wir sind den entgegengesetzten Weg gegangen: uns auf die Themen zu konzentrieren, die die Menschen interessieren, ohne überall »Nachhaltigkeit« draufzuschreiben. Für

uns war wichtig, mehr über die strukturellen Aspekte des Sozialraums zu erfahren – welche Menschen wohnen da? Welche Bedarfe, welche Interessen, welche Präferenzen haben sie? –, um dann die passenden Bildungsangebote machen zu können, die zu den Nachhaltigkeitszielen passen und das Thema Nachhaltigkeit adressieren, auch wenn es nicht explizit draufsteht. Ich bin der Überzeugung, dass das der sinnvollere Weg ist. Viele Menschen wissen nicht, was BNE bedeutet, und wenn man den Begriff Nachhaltigkeit einbringt, dann wird es sofort mit Ökologie verbunden. Und das ist letztlich nicht zielführend, denn es gibt bei den SDGs sehr viele Ziele, die sich nicht mit Ökologie beschäftigen und zu denen wir trotzdem unter unserem internen Label BNE Bildungsangebote anbieten wollen.

CANO: Nachhaltigkeit ist eben ein stark normativ aufgeladener Begriff, der auch abschrecken kann. Zunächst einmal die Handlungsebene zu erweitern, hilft, die Dinge mehr in den Alltag einfließen zu lassen. Mit gemeinschaftlichem oder solidarischem Handeln zu starten, mit konkreten Projekten zu starten, ist der erste Schritt. Die Sprache, das darüber sprechen, kann später kommen, kann dann helfen, auch andere Dimensionen von Nachhaltigkeit zu entdecken und die Praxis zu erweitern.

Haben Sie in den Angeboten versucht, Nachhaltigkeit in ihren unterschiedlichen Dimensionen zu erläutern, auch wenn es vielleicht im Angebotstext nicht angesprochen wurde?

MICHELS: Ich glaube, man würde viele Bildungsangebote überfrachten, wenn man versuchen würde, bei sehr diversen Themen immer noch die Nachhaltigkeitsziele anzusprechen. Ich würde nicht versuchen, alles in Richtung Nachhaltigkeit zu drehen. Ich verstehe BNE eher so, dass es sich an uns als Bildungsanbieter richtet, eine Selbstüberprüfung zu starten, wie wir Themen

adressieren, welche Methoden wir verwenden, welche BNE-Kompetenzen wir vermitteln wollen. Gestaltungskompetenz, kritische Reflexionsfähigkeit, das Erkennen globaler Zusammenhänge sind alles Aspekte, die in Bildungsangeboten vorkommen sollten, aber die müssen nicht als Label draufstehen. Ein Beispiel: Ich muss bei einem Angebot, bei dem es um naturnahes Gärtnern geht, nicht BNE oder Nachhaltigkeit draufschreiben. Die Ankündigung heißt: »Wer hat Lust, naturnah zu gärtnern?« Dass es aber beim naturnahen Gärtnern um den Schutz der Artenvielfalt und um



© VHS Köln

DR. DENNIS MICHELS

ist Fachbereichsleiter für politische Bildung an der VHS Köln.

Dennis.Michels@STADT-KOELN.DE

Biodiversität geht, ist klar – und schon adressiert man eines der Nachhaltigkeitsziele. Das kann dann im Rahmen des Seminars angesprochen werden, aber es ist nicht notwendig.

BIRWER: Ich würde nochmal betonen, dass es wichtig ist, auch auf das zu schauen, was die Menschen innerhalb des Gemeinwesens schon an Nachhaltigkeit produzieren. Sie wissen häufig gar nicht, dass sie Aspekte der 17 Nachhaltigkeitsziele schon vor Ort leben. Zum Beispiel habe ich bei einem der Treffen im Sozialraum einen Bücherschrank entdeckt. Der war aus recyceltem Material von Bewohner*innenn selbstständig hergestellt und aufgestellt worden.

Er wird stark frequentiert und dient zugleich als sozialer Treffpunkt und Kommunikationsort. Hier erschließen sich viele unterschiedliche Ebenen der Nachhaltigkeit, es war ein Ort, an dem Nachhaltigkeit sehr plastisch wurde.

MICHELS: Ich glaube auch, dass gerade das Praktische hilft, die unterschiedlichen Dimensionen zu begreifen. Innerhalb des geförderten Projektes haben wir ein sehr praktisch orientiertes Pilotprojekt gestartet, das wir jetzt auch fortführen. Es ist ein Urban-Gardening-Projekt auf einem Acker neben einem Mietshaus in Porz, wo Gemüse angebaut werden kann und wo wir die Bewohner und Bewohnerinnen dieses Mietshauses eingeladen haben, daran unter Anleitung von Dozierenden teilzunehmen. Das ist ein sehr praktischer Ansatz, bei dem ökologische Kompetenzen vermittelt werden, der aber auch eine sehr starke soziale Komponente hat: Da haben sich zum Teil Nachbarinnen und Nachbarn zum ersten Mal so richtig getroffen und miteinander gesprochen, obwohl sie nebeneinander wohnen. Das heißt, es gab über das Gärtnern hinaus noch viel mehr Aspekte, auch unter Nachhaltigkeitsgesichtspunkten.

CANO: Ja, das ist ein schönes Beispiel. Mir fällt eine Situation ein, die sich auf diesem Acker ergeben hat: Ein älterer Herr aus der Türkei konnte mit seinem Wissen über Gemüseanbau sehr vieles beitragen und war sehr engagiert. Irgendwann kam es dazu, dass sich dieser ältere Herr mit einem kleinen Jungen unterhalten und ihm viel über Anbauen und Gärtnern erklärt hat. Das ist etwas, von dem ich denke: Genau so muss es laufen. Das ist die Verknüpfung intergenerationaler, sozialer und ökologischer Fragen. Und es hat sich einfach so ergeben. Aber: Die Möglichkeit, der Raum für eine solche Situation muss erst geschaffen werden – und das erreicht man mit solchen praktischen Angeboten.

Ich danke Ihnen herzlich für das Gespräch!

(Internationale) Kooperationen im sozial-ökologischen Wandel

Ein einziges Treffen

EVA CENDON • ANITA MÖRTH

Wie lassen sich (internationale) Kooperationsprojekte erfolgreich und gleichzeitig nachhaltig gestalten? Die Autorinnen teilen Ergebnisse und Erfahrungen aus einem europäischen Kooperationsprojekt, dem ONE Meeting Project.

Sowohl in der Wissenschaft als auch in der Praxis der Erwachsenen- und Weiterbildung sind Kooperationen gang und gäbe. Gerade bei internationalen, aber auch bei deutschlandweiten oder regionalen Kooperationen ist es nicht nur erwünscht, sich an einem Ort zu treffen, sondern wird dies vielfach als Voraussetzung für gelingende Zusammenarbeit und soziales Lernen angesehen. Die Pandemie hat gezeigt, wieviel online möglich ist – aber in der Post-Pandemie-Zeit führt der Wunsch nach Vor-Ort-Treffen erneut zu hohen Reiseaktivitäten. Dabei werden vor allem für die Reisen zu Kooperationstreffen viele Ressourcen verbraucht. Mit Blick auf Treiber des Klimawandels ist Verkehr ein zentraler Verursacher von CO₂-Emissionen, wobei insbesondere der Flugverkehr in den letzten Jahren stark zugenommen hat; ein zentraler Faktor vor allem im akademischen Kontext (Ciers, Mandic, Toth & Op 'T Veld, 2019). Wie Kooperationen auf andere und nachhaltigere Weise stattfinden können, haben wir im Rahmen eines europäischen Projektes ausprobiert und gleichzeitig beforscht.

The ONE Meeting Project: Ansatz und Ergebnisse

In dem von der FernUniversität in Hagen koordinierten Erasmus+-Projekt »The ONE Meeting Project« (Dezember 2020 bis November 2022) haben wir mit Partner*innen aus sieben europäischen Ländern (vier Hochschulen, zwei Bildungsunternehmen, ein europäisches Netzwerk) ausgelotet, wie Kooperation stattfinden kann, ohne dass sich die beteiligten Partner*innen – wie sonst üblich – mehrmals im Projektverlauf vor Ort treffen.

Wir erforschten Möglichkeiten virtueller Zusammenarbeit, die Treffen vor Ort und damit die Arbeit von Angesicht zu Angesicht ersetzen kann. Dabei haben wir unser Bewusstsein für die soziale Dimension von (virtueller) Zusammenarbeit geschärft und fokussiert, welche Stellen und Aspekte solcher Kooperationen betroffen sind. Als Konsortium wollten wir zeigen, wie man internationale Projekte mit nur einem einzigen Partnertreffen, das mit Reisetätigkeiten verbunden ist (das ONE-Meeting), durchführen kann. Dazu haben wir den Ansatz nicht nur entwickelt, sondern selbst umgesetzt, reflektiert und begleitend dokumentiert. Unsere eigenen Erfahrungen wurden durch eine Befragung von 38 Projektverantwortlichen in ganz Europa zu ihren Erfahrungen mit virtueller Zusammenarbeit ergänzt, unsere Ergebnisse wurden durch die Einbindung von (zukünftigen) Nutzer*innen in jeden Schritt unseres Projekts validiert (The ONE Meeting Project, 2023).

Der Auseinandersetzung mit sozial-ökologischer Transformation in internationaler Zusammenarbeit unterlegten wir als Grundverständnis den sogenannten ONE-Ansatz, der auf drei Säulen basiert (Cendon, Mörth & Mangiatordi, 2022): (1) Agiles Projektmanagement zum Umgang mit disruptiven Entwicklungen und unvorhergesehenen Situationen; (2) Barrierefreiheit bzw. die Minderung oder Verhinderung von Barrieren, um die Einbeziehung aller Projektpartner*innen und Zielgruppen zu gewährleisten; (3) Nachhaltigkeit, um die Umweltbelastung zu reduzieren und die Sensibilität für Nachhaltigkeit auf Projekt-, Institutionen- und Produktebene zu erhöhen.

Ein einziges Treffen während der Projektlaufzeit sorgt für weniger Reisen, was die offensichtlichste Strategie zur Reduzierung von CO₂-Emissionen ist. Der ONE-Ansatz ist jedoch

weitreichender: Er enthält Richtlinien, um die Anzahl der reisenden Personen zum ONE-Meeting auf ein Minimum zu beschränken und umweltfreundliche(re) Transportmittel zu verwenden. Über das Reisen hinaus sollten die für das Treffen notwendigen Materialien, z. B. das Catering, bei lokalen Unternehmen gekauft werden, die sich selbst der Nachhaltigkeit verschrieben haben. Zudem befasst sich der Ansatz mit den CO₂-Emissionen, die durch die Online-Meetings entstehen, ein oft übersehener Faktor (Obringer et al., 2021). Damit geht er weit über die Kriterien für grünes Reisen im Rahmen von ERASMUS+ (NA DAAD, 2021) hinaus. In Bezug auf die durch Online-Zusammenarbeit emittierten CO₂-Emissionen regt der ONE-Ansatz etwa dazu an, die Übertragung großer Datenmengen zu begrenzen, einschließlich des Videostreamings bei Online-Meetings, oder grüne Tools zu verwenden, wie die ökologische Suchmaschine Ecosia, die den Energieverbrauch für Suchprozesse durch das Pflanzen von Bäumen kompensiert.

Kritische Reflexion und Transferpotenzial

Bei der Entwicklung und Umsetzung des ONE-Ansatzes in unserem Projekt waren wir in Bezug auf nur ein Treffen recht erfolgreich. Es ist uns – begleitet von nicht immer konfliktfreien Lernanlässen – gelungen, virtuelle Kooperation erfolgreich zu gestalten, sowohl hinsichtlich der ökologischen, der technischen als auch der sozialen Dimension.

Obwohl es aufgrund großer Entfernungen nicht für alle Partner*innen möglich war, grüne Verkehrsmittel zu nutzen, ist es uns immerhin gelungen, unseren CO₂-Fußabdruck in Bezug auf das Reisen von 13.778 auf 3.749 Tonnen zu reduzieren (Duart et al., 2022, S. 23). Und für zukünftige Projekte nehmen wir mit, jede einzelne Reise auf ihre grüneren Alternativen zu prüfen und kreativer zu werden – etwa beim zeitlichen Zusammenlegen von Treffen auch in unterschiedlichen Zusammenhängen, um eine Heimreise durch eine Weiterreise zu ersetzen.

Wenn es ohnehin schon keine oder wenige Treffen von Angesicht zu Angesicht gibt, ist das Ausschalten der Kameras bei Online-Meetings, um große Datenübertragungen zu vermeiden, eine noch größere Herausforderung. Als Lösung haben wir zum einen die Kameras öfter eingeschaltet gelassen – ein Kompromiss, den wir eingegangen sind, weil wir uns hinsichtlich der CO₂-Emissionen im kg-Bereich und nicht im Tonnen-Bereich bewegten. Zum anderen haben wir zusätzliche Zeit für soziale Erfahrungen in virtuellen Räumen eingeplant, die bei realen Treffen automatisch stattfinden.

Gerade der Fokus auf die technische Dimension und die Etablierung einer Projektstruktur zu Projektbeginn hat erkennen lassen, dass die soziale Dimension etwas zu kurz kam. Es waren vor allem drei Dinge, mit denen wir diesen Bedürfnissen nachzukommen versuchten. (1) Wir haben in den monatli-

Zentrale Projektergebnisse

In den drei zentralen Ergebnissen des Projekts werden unterschiedliche Aspekte von sozial-ökologischer Transformation adressiert. Der Business Case for ONE Meeting Projects (Duart, Febrer, Lopez & Roche, 2022) dient mit unterschiedlichen Materialien einerseits der Bewusstseinsbildung für Klimawandel und CO₂-Emissionen im Rahmen von Reisen, andererseits der Verdeutlichung der Bedeutung von virtuellen Meetings und damit der Reduktion der Umweltauswirkungen in transnationaler Zusammenarbeit. Das Virtual Toolkit (Uotinen, Kananen, Hamill & Kelly, 2022) bietet eine Auswahl an bewährten Tools für die virtuelle Zusammenarbeit. Der All-You-Need-To-Know Guide to Running ONE Meeting Projects (Cendon, Mörrth, Royo, Wietrich & Mangiatordi, 2022) beinhaltet als praktischer Leitfaden neben der Darstellung des ONE-Ansatzes eine Schritt-für-Schritt-Strategie für die Umsetzung auf Projekte mit nur einem Meeting. Er fokussiert Änderungen, die in den einzelnen Phasen eines Projekts vorgenommen werden müssen, um das Projekt zu einem ONE Meeting Projekt zu machen. Dabei werden Strategien, Tools und Technologien mit Beispielen sowie mit Erfahrungen und Learnings unseres ONE-Konsortiums unterlegt. Alle Projektergebnisse lassen sich in mehreren Sprachen unter → <https://theprojectone.eu> herunterladen.

chen Meetings auf eine kooperative Agenda-Erstellung umgestellt. In einem Miro-Board (<https://miro.com/>) konnten alle Partner*innen ihre Themen eintragen; dieses Tool haben wir dann auch für die Live-Protokollierung genutzt. (2) Wir haben vor diesen Meetings zum informellen Austausch bei Kaffee oder Tee eingeladen (damals im inzwischen eingestellten wonder.me; alternativ gibt es z. B. www.hyhyve.com). (3) Wir haben separate längere Meetings durchgeführt, die einen sozialen und einen thematischen Schwerpunkt hatten. Dabei standen gemeinsame Aktivitäten im Mittelpunkt (wie Gymnastik und Spiele) sowie die Reflexion unserer (Zusammen-)Arbeit. So ist es uns gelungen, ein gutes Miteinander (wieder) herzustellen und mit frischer Energie gemeinsam am Projekt weiterzuarbeiten. Zudem haben wir gelernt, für das damals noch vor uns liegende ONE-Meeting in physischer Präsenz so viel Zeit wie möglich für Geselligkeit, Austausch und informelles Beisammensein einzuplanen, da sich Fragen zu Projektmanagement oder Berichte auch gut online diskutieren lassen. Aber auch die technische Dimension beinhaltet einen sozialen Aspekt: Bei der Suche nach passenden Tools für die Zusammenarbeit ist es zentral, entweder bei Partner*innen bereits etablierte Tools zu

nutzen oder genug Zeit dafür einzuplanen, Partner*innen auf neuen Tools zu schulen und diese in deren Workflow zu integrieren – nur dann werden die Tools auch genutzt.

»Wir haben zusätzliche Zeit für soziale Erfahrungen in virtuellen Räumen eingeplant, die bei realen Treffen automatisch stattfinden.«

Ein zweijähriges Kooperationsprojekt erfolgreich und mit nur einem Treffen durchzuführen, ist möglich – das haben wir bewiesen. Rückblickend und gleichzeitig mit Blick auf zukünftige Projekte sind vor allem folgende Aspekte zentral: sich so früh wie möglich im Projektverlauf ausreichend Zeit dafür zu nehmen, sich kennenzulernen, ein gemeinsames Verständnis über das Projektziel und den Weg dorthin zu entwickeln, einen Arbeitsmodus zu finden, der die Arbeitsstile und Stärken der Partner*innen berücksichtigt, sowie immer aufmerksam zu bleiben für die soziale Dimension. Denn dann lassen sich Kooperationen auch mit nur einem gemeinsamen Treffen vor Ort erfolgreich durchführen.



eFernUniversität in Hagen/Hardy Weisch

PROF.^{IN} DR.^{IN} EVA CENDON

ist Inhaberin des Lehrgebiets Erwachsenen- und Weiterbildung am Institut für Bildungswissenschaft und Medienforschung der FernUniversität in Hagen.

eva.cendon@fernuni-hagen.de



ANITA MÖRTZ

ist Research Fellow am »R. Massa« Department of Human Sciences for Education der Università degli Studi di Milano Bicocca

anita.morth@unimib.it



Cendon, E., Mörtz, A. & Mangiatordi, A. (2022). Making European collaboration greener: The ONE meeting approach. *European Journal of University Lifelong Learning*, 6(2), 29–35. <https://doi.org/10.53807/06027d4f>

Cendon, E., Mörtz, A., Royo, C., Wietrich, J. & Mangiatordi, A. (2022). *The All-You-Need-To-Know Guide to Running ONE Meeting Projects*. Hagen, Barcelona: The ONE Meeting Project. www.theprojectone.eu/the-one-meeting-guide-pdf-de

Ciers, J., Mandic, A., Toth, L. & Op 't Veld, G. (2019). Carbon Footprint of Academic Air Travel: A Case Study in Switzerland. *Sustainability*, 11(1), 80. <https://doi.org/10.3390/su11010080>

Duart, J., Febrer, N., Lopez, L. & Roche, G. (2022). *The Business Case for ONE Meeting Projects in Europe. Barcelona: The ONE Meeting Project*. www.theprojectone.eu/business-case-for-one-meeting-projects-de

NA DAAD (2021). *Erasmus+ Green – Nachhaltigkeit im neuen Erasmus+ Programm*. <https://eu.daad.de/programme-und-hochschulpolitik/erasmus-ab-2021/erasmusplus-green/de/78510-erasmus-green---nachhaltigkeit-im-neuen-erasmus-programm/>

Obringer, R., Rachunok, B., Maia-Silva, D., Arbabzadeh, M., Nateghi, R. & Madani, K. (2021). The overlooked environmental footprint of increasing Internet use. *Resources, Conservation and Recycling*, 167, 105389. <https://doi.org/10.1016/j.resconrec.2020.105389>

The ONE Meeting Project. (2023). *User Participation Reports*. www.theprojectone.eu/user-participation-reports

Uotinen, V., Kananen, P., Hamill, C. & Kelly, K. (2022). *The ONE Meeting Project Virtual Toolkit*. Jyväskylä: The ONE Meeting Project. www.theprojectone.eu/virtual-collaboration-toolkit-de

Weiterbildungsmöglichkeiten zu BNE und Transformation

MAREN OTTO (DIE)

Damit die Transformation zu einer klimagerechten Gesellschaft ganzheitlich gelingen kann, sind Veränderungen in allen Bereichen und auf allen Ebenen nötig. Dementsprechend bedarf es passender Weiterbildungsmöglichkeiten. Ob berufliche Weiterbildung, wissenschaftliche WB oder berufliche Bildung, Bildungsangebote zu BNE und Transformation können in verschiedenen Kontexten und auf unterschiedlichen Ebenen wahrgenommen werden.

Die mit dem »Nationalen Preis – Bildung für nachhaltige Entwicklung« 2023 in der Kategorie Lernort ausgezeichnete Hochschule für nachhaltige Entwicklung Eberswalde bietet mit »Bildung – Nachhaltigkeit – Transformation« einen eigenen Masterstudiengang an, der sich mit Nachhaltigkeit im Kontext einer Bildung für nachhaltige Entwicklung auseinandersetzt. Der Weiterbildungsstudiengang ist 2020 gestartet und bildet berufsbegleitend Nachhaltigkeitsexpertinnen und -experten aus. Berufstätige Akteurinnen und Akteure aus dem non-formalen sowie dem formalen Bildungsbereich eignen sich fundiertes Fachwissen an und lernen, wie sie sich und andere zum Handeln motivieren und entsprechendes Wissen vermitteln können. Dazu wird das komplexe Themenfeld der Nachhaltigkeit und der Rolle des Menschen in Bildungs- und Transformationsprozessen betrachtet. Neben Einführungen in nachhaltige Entwicklung sowie Bildungswissenschaften geht es um theoretische Grundlagen der Umweltpsychologie, BNE, Politische Bildung, Globales Lernen, den Erwerb pädagogischer und didaktischer Kompetenzen sowie die Interaktion in Regionen und Netzwerken.

Wie Bildungsangebote die Transformation in Unternehmen vorantreiben können, zeigt das Netzwerk für nachhaltiges Wirtschaften B. A. U. M. e. V. mit der Schulung »SDG-Scouts – Schulung für Auszubildende und Nachwuchskräfte in Unternehmen«. Das Netzwerk wurde in der Kategorie »Multiplikatorinnen und Multiplikatoren« in diesem Jahr ebenfalls mit dem BNE-Preis ausgezeichnet und führt gemeinsam mit dem Institut für Nachhaltigkeit in der Berufsbildung & Management-Services GmbH (INB) die Schulung durch. Auf Grundlage der 17 Sustainable Development Goals (SDGs) werden in der mehrteiligen Workshop-Reihe Auszubildende und Nachwuchskräfte aller Branchen und Ausbildungsberufe dazu befähigt, Ver-

besserungspotenziale in ihrem Unternehmen zu erkennen und Nachhaltigkeit im Rahmen eines Praxisprojekts aktiv voranzubringen. Das Programm setzt sich aus drei ganztägigen Workshops und einer Praxisphase zusammen, in der gemeinsam mit betrieblichen Patinnen und Paten ein praktisches Nachhaltigkeitsprojekt erarbeitet, umgesetzt und präsentiert wird. Nach erfolgreichem Abschluss können Teilnehmende das B. A. U. M.-Zertifikat »SDG-Scout – Auszubildende und Nachwuchskräfte für Nachhaltigkeit« erhalten. Weitere Programmdurchläufe werden im Herbst 2023 angeboten.

Zur Professionalisierung des Klimaschutzes im Kultur- und Mediensektor wird die Weiterbildung »Transformationsmanager*in Nachhaltige Kultur« des Aktionsnetzwerks Nachhaltigkeit in Kultur und Medien angeboten. Das Weiterbildungsangebot wurde gemeinsam mit dem Kooperationspartner IHK Köln geschaffen, um den Bedarf an Expertinnen und Experten zu decken, die beratend und koordinierend bei Kultur- und Medienproduktionen mitwirken. Mit der Vermittlung von Handlungswissen, wie Kulturstätten und Medienproduktionen nachhaltiger werden können, werden künftige Transformationsmanager*innen dazu befähigt, Nachhaltigkeitsprojekte und -prozesse zu initiieren und zu begleiten. Aufgrund des großen Interesses wird die Weiterbildung zweifach realisiert: einmal als Standard-Angebot mit dem Zertifikat des Aktionsnetzwerks für alle interessierten Kulturschaffenden, zugleich wird die Weiterbildung speziell für Kulturschaffende und Kulturinstitutionen aus Nordrhein-Westfalen – vom Ministerium für Kultur und Wissenschaft NRW finanziert – als Lehrgang der IHK Köln mit entsprechendem Zertifikat angeboten. Die nächste Runde in NRW startet im September 2023, Bewerbungsstart ist im Sommer. Die Angebote unterscheiden sich ausschließlich in Prüfung, Zertifikat und Maximalanzahl der Teilnehmenden, die Inhalte und Ziele zur Ausübung der transformativen Rolle im Kulturbereich sowie der Vernetzung von Akteur*innen bleiben gleich.

Masterstudiengang »Bildung – Nachhaltigkeit – Transformation« der Hochschule für Nachhaltige Entwicklung Eberswalde:

→ [HTTPS://T1P.DE/ODEFU](https://t1p.de/odefuf)

B. A. U. M.-Projekt »SDG-Scouts – Schulung für Auszubildende und Nachwuchskräfte in Unternehmen«:

→ [HTTPS://T1P.DE/HHHYH](https://t1p.de/hhhyh)

Weiterbildung »Transformationsmanager*in Nachhaltige Kultur« des Aktionsnetzwerks Nachhaltigkeit in Kultur und Medien:

→ [HTTPS://T1P.DE/AWU20](https://t1p.de/awu20)

Mit »Ich tu's« zur transformativen Erwachsenenbildung in Österreich

DANIELA LIST • KARIN DULLNIG

Der Klimawandel schreitet rasch voran. Das Wissen diesbezüglich nimmt zu, das Handeln ist in etablierten Strukturen oft sehr zögerlich. So entstand als Umsetzungsprojekt zur Klima- und Energiestrategie 2030 des Landes Steiermark in Österreich die »Ich tu's«-Initiative »Klimaschutz in der Erwachsenenbildung«. Mit externer Unterstützung entwickeln und implementieren Institutionen der Erwachsenenbildung Angebote und Aktivitäten zum Klimaschutz und beteiligen sich somit als strategische Partnerinnen an der Erfüllung der Klimaschutzziele. Die Zielgruppe der Initiative ist sehr breit definiert, um möglichst viele systematisierte Lernaktivitäten für Erwachsene außerhalb des Schulsystems zu berücksichtigen. Angesprochen sind sowohl institutionelle Erwachsenenbildungseinrichtungen als auch Vereine, Initiativen, betriebliche Akademien und freie Trainer*innen.

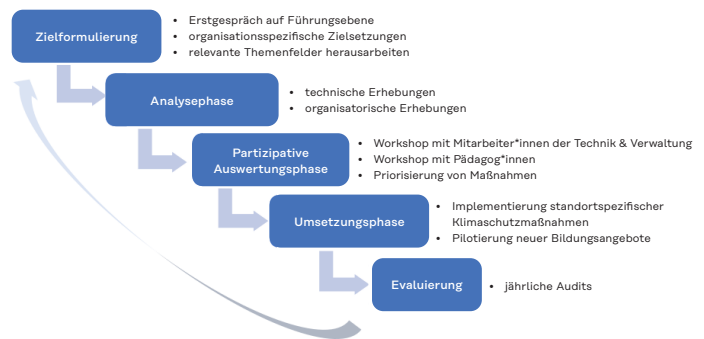
Als systematischer Ansatz, um Potenziale und Maßnahmen für den Klimaschutz in der Organisation zu entdecken und umzusetzen, haben die Entwickler*innen der Initiative den »5-stufigen Klimacheck« konzipiert. Beim Klimacheck geht es um Wissens- und Kompetenzaufbau in den Institutionen. Als wichtiges didaktisches Ziel gilt, über Bewusstseinsbildung und Wissenstransfer die individuelle Handlungsfähigkeit der Mitarbeiter*innen zu stärken. Von zentraler Bedeutung im Prozess sind die Workshops in den einzelnen Funktionsbereichen wie Verwaltung, Technik, Reinigung, Küche und Pädagogik. Dabei werden unter Berücksichtigung des individuellen Handlungsspielraums unterschiedliche Zugänge zum Klimaschutz und Energiesparen bearbeitet und persönliche Interessen erhoben. In den pädagogischen Workshops geht es um die spezifische Angebotsausrichtung der Organisation und die Integration von Klimaschutzbildung.

Für den Standort werden Maßnahmen entlang von sieben Handlungsfeldern bearbeitet, die ein klimafreundliches Gebäude ebenso einschließen wie die Organisation und Durchführung von klimafreundlichen Veranstaltungen oder die klimafreundliche Mobilität. Wichtig ist, dass alle Maßnahmen intern und extern gut kommuniziert werden. Auch für die Bildungsteilnehmer*innen werden klimafreundliche Maßnahmen am Standort, wie z. B. Energie-

sparen oder saisonales und vegetarisches Essen, spürbar und regen so zum Nachahmen zu Hause an.

Für das Bildungsprogramm werden drei Handlungsfelder bearbeitet: Die Zielentwicklung und Integration von Klimaschutz in das *Bildungsleitbild*, Klimaschutz und Klimawandelanpassung als *Querschnittsthema* in allen Veranstaltungen und die Konzeption und Pilotierung von neuen Angeboten. Dabei ist ein individuelles Vorgehen notwendig, um die vielfältigen Zielgruppen wie spezifische Berufsgruppen, Interessierte an Allgemeinbildung, Frauen, Eltern-Kind-Gruppen oder Menschen mit Lernbeeinträchtigungen optimal zu bedienen. Gemeinsam mit den Pädagog*innen werden unterschiedliche Möglichkeiten für neue klimafreundliche Bildungsangebote mit innovativen Lehr- und Lernmethoden konzipiert, geplant und durchgeführt.

Der 5-stufige Klimacheck für Institutionen der Erwachsenenbildung
ABB.: ecoversum



Von 2017 bis heute sind bereits über 40 Institutionen und rund 20 freie Trainer*innen aktive »Ich tu's«-Bildungspartner*innen Erwachsenenbildung. Sie erreichen mit ihren Aktivitäten über 200.000 Mitarbeiter*innen und Teilnehmer*innen jährlich. Somit ist es in der Steiermark gelungen, ein breites Angebot für die verschiedenen Zielgruppen aufzubauen, das auch auf der »Ich tu's«-Homepage zur Verfügung steht. Dabei ist es aber nicht nur wichtig, Klimawissen zu verbreiten, sondern vor allem zur Mitwirkung anzuregen – ganz nach dem Motto »Vom Wissen zum Tun«.

Internet-Seite des Projekts:

→ WWW.ICH-TUS.STEIERMARK.AT/CMS/BEITRAG/11767117/90546431

ING.^{IN} DANIELA LIST UND DR.^{IN} MAG.^A KARIN DULLNIG

sind die Geschäftsführerinnen von »ecoversum – netzwerk für nachhaltiges wirtschaften« mit Sitz in Graz, Österreich. Sie haben das Projekt »Klimaschutz in der Erwachsenenbildung« entwickelt, das als Teil der Initiative »Ich tu's – für unsere Zukunft« von der Klimaschutzkoordination des Bundeslandes Steiermark beauftragt ist.

Globaler Bildungsdialog zu Demokratie und Nachhaltigkeit

GABRIELE JANECKI

Globaler Klimaschutz sowie die Bekämpfung von Armut und Ungerechtigkeit brauchen neben geeigneten politischen Rahmenbedingungen auch die demokratische Teilhabe aller. In vielen Gegenden der Welt können Menschen durch Wahlen teilhaben, weltweit sind Einzelpersonen oder zivilgesellschaftliche Organisationen aktiv, um auf soziale, politische und ökologische Ungerechtigkeiten aufmerksam zu machen und globalen Wandel in Richtung Nachhaltigkeit zu initiieren. Doch rechtspopulistische und antidemokratische Bewegungen, nationalistische Abschottung und Menschenfeindlichkeit nehmen zu. Die Wahrung der Grundrechte und der politischen Teilhabe ist vielerorts bedroht, und es lässt sich weltweit eine zunehmende Einschränkung der Handlungsspielräume der Zivilgesellschaft beobachten.

Nachhaltige Entwicklung kann aber nur in einer offenen Gesellschaft vorangebracht werden, in der Menschen überzeugt und mitgenommen werden, in der sie ihre Vorstellungen aktiv einbringen und in der sie Veränderungen vorantreiben können. Bildung stellt dabei eine Grundlage für die Demokratie und für die Beteiligung an und der Gestaltung von Nachhaltigkeit dar. Welche Anforderungen stellen aber aktuelle globale Herausforderungen an Beteiligungsprozesse vor Ort und weltweit? Wie muss Demokratie (neu) definiert und gestaltet werden, um Veränderungsprozesse in Richtung globaler Nachhaltigkeit und die aktive Beteiligung aller daran zu ermöglichen?

Im internationalen Projekt OUR VOICES – OUR PLANET des Vereins Niedersächsischer Bildungsinitiativen VNB e. V. und Learn2Change – Global Network of Educational Activists¹ diskutieren Bildungsakteur*innen aus Afrika, Asien, Europa und Lateinamerika diese und andere Fragen. Im globalen Dialog entwickeln sie gemeinsam digitale und analoge Methoden und Materialien, durch die Verbindungen von Demokratie und Nachhaltigkeit deutlich werden, die globale Perspektiven enthalten und durch die Menschen

zur Mitwirkung an Nachhaltigkeits- und Demokratieprozessen motiviert werden können. Zielgruppen sind interessierte Erwachsene, Jugendliche/junge Erwachsene und Bildungsreferent*innen des Globalen Lernens, der Bildung für nachhaltige Entwicklung und der politischen Bildung. Das »OUR VOICES – OUR PLANET. Methodenhandbuch zu Demokratie und Nachhaltigkeit mit Globalen Perspektiven« zeigt vielfältige Methoden zur Bildungsarbeit in diesem Themenkomplex auf. Es ist ebenso wie Video-Interviews mit Expert*innen aus dem Globalen Süden auf der Projektwebsite veröffentlicht. Quizze zu »Demokratie und Nachhaltigkeit« oder »Digitalisierung und Nachhaltigkeit« können online gespielt werden. Das interaktive Online-Text-Adventure »OUR VOICES – OUR PLANET – Selmas Journey« wurde gemeinsam mit Projektpartner*innen aus Ecuador und Malawi entwickelt.

Daneben eröffnet OUR VOICES – OUR PLANET partizipativ und teilnehmer*innenorientiert gestaltete Diskussions- und Lernräume. Ein online verfügbares Selbstlernmodul bietet einen niedrighschwelligen und individuellen Einstieg in den Zusammenhang von Demokratie und Nachhaltigkeit. Es finden Methodentrainings statt, in denen Bildungsreferent*innen die im Projekt entwickelten Bildungsformate kennenlernen. Darüber hinaus werden eine Online-Diskussionsreihe mit Länderberichten und Podiumsdiskussionen, zielgruppenspezifische inhaltliche Workshops sowie öffentliche Vortragsveranstaltungen für alle Interessierten angeboten. Im September 2022 hat eine internationale Konferenz stattgefunden; mehrere hybride Fachtage folgen noch.

In alle Veranstaltungen sind Expert*innen aus dem Globalen Süden direkt eingebunden. Durch das Lernen von- und miteinander können Lehrende und Lernende eigene Weltbilder und Perspektiven erkennen, reflektieren und weiterentwickeln. Sie lernen vielfältige Beteiligungsformen kennen und können diese diskutieren. Durch mutmachende Beispiele von Demokratie- und Nachhaltigkeitsbewegungen aus aller Welt erweitert sich ihr eigenes Handlungsrepertoire. Das Wissen, dass sich überall auf der Welt Menschen engagieren, kann die eigene Resilienz stärken und dazu motivieren, an der Gestaltung einer global gerechten und ökologisch tragfähigen Welt mitzuwirken.

→ WWW.LEARN2CHANGE-NETWORK.ORG/OUR-VOICES-OUR-PLANET



¹ Das Projekt wird gefördert durch Engagement Global im Auftrag des BMZ, Brot für die Welt, aus Mitteln des Evangelischer Entwicklungsdienst, Katholischer Fonds, Niedersächsisches Kultusministerium, Niedersächsische Landeszentrale für Politische Bildung.

GABRIELE JANECKI

ist Bildungsreferentin beim VNB e. V.

learn2change@vnv.de



»Eine rein pädagogische Perspektive reicht nicht aus.«

4 Fragen an Julia Lingenfelder

Was bedeutet transformative Bildung?

Wenn wir transformative Bildung im Kontext von sozial-ökologischen Krisen und Transformationsprozessen denken, dann geht es um gesellschaftliche und politische Fragen. Da reichen eine rein pädagogische Perspektive oder ein Blick allein auf die Transformation der einzelnen Subjekte, wie es beim transformativen Lernen geschieht, nicht aus. Der erste Schritt ist, sich überhaupt klar zu werden, worin die Krisen eigentlich bestehen und von welcher Transformation wir sprechen. Oft werden Krisenphänomene als Handlungsaufforderung benannt, ohne dass die dahinterliegenden Strukturen analysiert werden.

Können Sie uns ein Beispiel geben?

Es macht einen Unterschied, ob ich davon ausgehe, dass es sich um Probleme handelt, die wir mit Psychologie oder mit verändertem individuellen Konsum lösen können, oder ob ich davon ausgehe, dass wir den Verbrauch insgesamt reduzieren und von der gegenwärtigen Wachstumslogik abkommen müssen. Aus einer Perspektive der kritischen Gesellschaftstheorien haben wir es mit tief in der gegenwärtigen Wirtschafts- und Lebensweise verankerten Krisen zu tun, die entsprechend umfassende Transformationsprozesse nötig werden lassen. Wenn wir von solch einer Analyse ausgehen, lässt sich darauf nicht mehr nur mit individuellem Handeln antworten, weil das dem Einzelnen eine Verantwortung aufbürdet, die überfordernd ist. Man übersieht

auch, dass das Handeln Einzelner immer mit gesellschaftlichen Strukturen, Macht- und Ungleichheitsverhältnissen konfrontiert ist, die ihm entgegenstehen. Deswegen denke ich, dass wir eine transformative Bildung benötigen, die aufzeigt, welche gesellschaftlichen Beharrungskräfte, Strukturen, Interessen und Machtverhältnisse es gibt, die verhindern, dass sich etwas ändert.

Wie sollte transformative Bildung konkret aussehen?

Es gibt die Vorstellung, dass wir Menschen in Bildungsprozessen dazu anregen sollten, sich für »das Gemeinwohl« und für die Werte einzusetzen, auf denen dieses vermeintlich beruht. Die Ziele und oft auch die Mittel sind aber von außen gesetzt; m. E. müssen wir wegkommen von einer solchen Art der Verhaltenserziehung. Ich denke, dass es in transformativer Bildung darum gehen muss, noch einen Schritt zurückzugehen und die Menschen dazu anzuregen, ihre eigenen Interessen zu erkennen. Damit meine ich nicht lediglich individuelle Partikularinteressen. Ich gehe von einem Politikverständnis aus, das Konflikt als Bestandteil von Politik begreift, aber auch Konsens im Sinne des Sich-zusammenschließens mit Anderen und gemeinsames Handeln ermöglicht. Das impliziert, die eigenen Interessen ins Verhältnis zu denen anderer zu setzen, sich zu solidarisieren etc. Was also für Transformation genauso wie für Bildung in Transformation wichtig ist, ist gemeinsam auszuhandeln, welche Art und Weise der Krisenbearbeitung eigentlich angemessen ist. Statt indi-

viduelles Verhalten kann transformative Bildung dann politische, und das heißt kollektive, Handlungsangebote zum Beispiel in sozialen Bewegungen ins Zentrum stellen.

Verschwimmt dabei die Unterscheidung von Bildung und Handeln?

Die Frage nach dem Verhältnis von politischer Bildung und politischem Handeln ist nicht neu und auch nicht ganz einfach. Aber: Eine Trennung von beidem ist entpolitisierend. Denn in jedem politischen Handeln finden Bildungs- und Lernprozesse statt, und politische Partizipation ist letztlich Ziel politischer Bildung. Natürlich kann ich als politische Bildnerin auch meine eigenen Anliegen und Interessen transparent machen. Wichtig ist aber, dass es ein Angebot und verhandelbar bleibt. Denn: Politisches Handeln bedeutet Streit und Kontroversen, es ist ein Aushandlungsprozess. Und politische Bildung sollte dazu befähigen, an diesem Aushandlungsprozess teilzunehmen.



JULIA LINGENFELDER

ist wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität zu Köln und promoviert zur Klimagerechtigkeitsbewegung.

julia.lingenfelder@uni-koeln.de



Klimahaus Bremerhaven

Am Längengrad 8, 27568 Bremerhaven
www.klimahaus-bremerhaven.de

Der Musiker und Menschenrechtsaktivist Bob Geldof nennt es einen »Liebesbrief an den Planeten«, seine Architektur mit umweltschonender Energienutzung erinnert an ein futuristisches, riesiges Boot – ein Eindruck, der durch das dahinter liegende Atlantic Hotel Sail City noch verstärkt wird. Es könnte jenes »Boot« symbolisieren, in dem wir global sitzen: das Klimahaus Bremerhaven. 2009 als Ausflugsziel außerschulischer Bildung eröffnet und wiederholt als Lernort für Bildung für nachhaltige Entwicklung ausgezeichnet, entwickelt es zusammen mit dem KlimaBildungszentrum der Deutschen KlimaStiftung im Rahmen einer weltweit einzigartigen Wissens- und Erlebniswelt zu den Themen Klima, Klimawandel, Wetter und ökologische Nachhaltigkeit auch eigene Fortbildungsformate für Pädagog*innen.

An hand von mehreren, »Reisestationen« genannten, Ausstellungen erleben Besucherinnen und Besucher im Klimahaus realitätsnah die örtlichen klimatischen Herausforderungen von Orten entlang des 8. Längengrads Ost

bzw. 172. Längengrads West auf mehreren Kontinenten. Sie zeigen Perspektiven von einer Insel in der Beringstraße über Bremerhaven, einer meerumtosten Hallig, der alpinen Schweiz, dem mediterranen Sardinien, der Dürre in der Sahel-Zone, dem tropischen Regenwald in Kamerun, über und unter der Wasserwelt von Samoa zu einer eisigen Polarstation in der Antarktis. Zugleich ist mit dem World Future Lab der gesamte Ausstellungsbereich als Spiel rund um die Themen Klimawandel und nachhaltige Entwicklung konzipiert, verbunden mit internationalen Projekten. Für das persönliche »Zukunftszertifikat« gilt es, individuelle Kompetenzen durch klimarelevante Entscheidungen zu entdecken und zu beweisen.

Das Klimahaus Bremerhaven ist als Teil des nationalen Netzwerks BildungKlima-plus-56 das zuständige Regionalzentrum für die Bundesländer Schleswig-Holstein, Hamburg, Niedersachsen, Bremen, Mecklenburg-Vorpommern und ein beliebter Veranstaltungsort. (MT)

Risse und Kontinuitäten

Tagung der AG
Erwachsenenbildung
und Raum, 10. & 11. März
2023, Gießen

CHRISTIAN BERNHARD-SKALA (DIE)

Die Erziehungswissenschaft betrachtet Raum ebenso wie etwa Geografie oder Soziologie in einer mehrfachen Struktur: Einerseits strukturieren etwa der stadtplanerische Zuschnitt von Stadtteilen, Gebäudearchitektur oder physische Entfernungen die räumlichen Bezüge gesellschaftlichen Handelns mit, andererseits sind Räume vom Menschen gemacht und damit veränderbar. So ist es auch oftmals der Anspruch von Erwachsenenbildung, (Lern-) Räume, Stadtteile oder Regionen zu gestalten, wobei sie dabei stets einer bereits vorgegebenen räumlichen Struktur unterworfen ist.

Dem Phänomen Raum und den Widersprüchen und Konvergenzen dieser mehrfachen Struktur widmet sich seit nunmehr zehn Jahren die AG Erwachsenenbildung und Raum, die sich am 10. & 11. März 2023 in Gießen auf Einladung der dortigen Professur für Weiterbildung (Prof. Käßlinger) traf. Unter dem Titel »Risse und Kontinuitäten« diskutierten ca. 30 Teilnehmende Veränderungen von räumlichen Aspekten in der Erwachsenen- und Weiterbildung angesichts unterschiedlichster gesellschaftlicher Entwicklungen – Gentrifizierung und Transformation, Digitalisierung, pädagogische Bewegungen, Corona-Pandemie etc.

Theoretisch rahmte Julia Lossau (Uni Bremen) die Beiträge. Grundsätzlich konzipiere die Stadtplanung ihren Gegenstand als Ort des Widerspruches zwischen Armut und Reichtum, Zerstörung und Nachhaltigkeit,

Oligarchie und Demokratie, Toleranz und Intoleranz sowie Kontinuität und Diskontinuität. Diese Widersprüche lassen sich theoretisch unterschiedlich fassen und finden einen dynamischen Ausdruck darin, wie die Bevölkerung, Stadtplanung oder Politik städtischen Raum erleben, wahrnehmen und ihn inszenieren. Eine Präferenz machte Lossau deutlich für den Begriff der Care-Infrastrukturen. Care – also der fürsorgliche Umgang mit der räumlich-sozialen Umwelt – braucht räumliche Infrastrukturen als Stützen und Mittel der Durchsetzung im städtischen Alltagsleben. Diese räumlichen Infrastrukturen umfassen sehr verschiedene Schauplätze – etwa Nachbarschaftszentren, den Park, den Spielplatz, die Küche, aber auch Kooperativen, Urban-Gardening-Projekte und eine Vielfalt weiterer selbstorganisierter Räume (auch digital, z.B. Messenger-Chats) und Safe Spaces, in denen Menschen sorgsam und solidarisch miteinander umgehen.

Das Raumerleben, die Aneignung von Raum und das Inszenieren von pädagogischen Räumen wurde in den weiteren Beiträgen der Tagung an unterschiedlichen historischen und aktuellen Beispielen thematisiert. Historisch zeichnete etwa Malte Ebner von Eschenbach (Halle) die Entwicklung der Hamburger Bücherhallen nach. Aktuelle Einblicke in Teilhabestrukturen des ländlichen Raums skizzierte Christoph Bauer (Graz) mit dem Teilhabeatlas Steiermark. Ganz im Sinne der Aufarbeitung vom Räumen ist dabei, dass zunehmend Methoden der Sozialraumforschung zum Einsatz kommen. So präsentierten etwa Kerstin Bestvater und Henning Pätzold (Koblenz) Luftaufnahmen eines Koblenzer Kiezes; Carina Klement (Graz) zeichnete in Karten alltägliche Bewegungsmuster von Bewohnern im »Grätzl« nach. Ebenso sind Fotos Teil der Analysen

von Lebens- und Lernräumen. Dabei zeigt sich, dass die digitale Sphäre weiterhin einen besonderen Status in der Raumdiskussion innehat: Aufgrund des anders gelagerten Verhältnisses zu physischen Dimensionen legten die Beiträge zur Digitalisierung – wie etwa von Katrin Kraus (Uni Zürich) zu Virtual Reality oder von Silke Schreiber-Barsch (UDE) zu Hochschulen in der Corona-Pandemie – ihren Analysen vornehmlich (Gruppen-)Interviews und damit klassische verbale Daten zugrunde.

Ebenso bot der Tagungsort selbst Bezüge zu Brüchen und Kontinuitäten physischer Räume. Die Ausrichter hatten sich für ein ehemaliges und nun umgenutztes Gemeindezentrum als Tagungsort entschieden, das seit einigen Jahren von der Raumstation 3539, einer Gießener Sozial- und Kunstinitiative, zur Anschlussnutzung verwaltet wird, um Leerstand eine nachhaltige Perspektive zu geben.

Die nächste Tagung der AG Erwachsenenbildung und Raum ist für das Jahr 2025 geplant.

Wie kann inklusive Erwachsenenbildung gelingen?

Forum Inklusive Erwachsenenbildung, 24. & 25. März 2023, Merseburg

WIEBKE CURDT

Ende März veranstaltete die Gesellschaft Erwachsenenbildung und Behinderung e. V. (GEB) in Kooperation mit der Hochschule Merseburg sowie deren HoMe Akademie Weiterbildung, gefördert durch die Aktion Mensch, das diesjährig erste GEB-Forum zum Thema: Wie kann inklusive Erwachsenenbildung gelingen? Die Veranstaltung fand in der barrierefreien Willi-Sitte-Galerie in Merseburg statt und lud Interessierte aus Wissenschaft und Praxis zu einem fachlichen Austausch rund um das Thema inklusive Erwachsenenbildung ein.

Wissenschaftliches Personal aller Statusgruppen, Erwachsenenbildner*innen aus der Praxis, teils langjährige und neue Mitglieder der Gesellschaft Erwachsenenbildung und Behinderung e. V., Bildungs- und Inklusionsreferent*innen sowie Bildungsfachkräfte wechselten sich bei (Impuls-)Vorträgen, Diskussionen und Gruppenarbeiten ab. Diese Form des Austausches ermöglichte es, Themen, Inhalte und Herausforderungen aus unterschiedlichen Perspektiven anzusprechen, auszuhandeln und auf diese Weise gemeinsam in Überlegungen zur Weiterentwicklung und Veränderung inklusiver Erwachsenenbildung einzusteigen.

Diskutiert wurde inklusive Erwachsenenbildung im Spannungsfeld zwischen einerseits der Qualifizierung und Tätigkeit als Bildungsfachkraft bzw. als Bildungs- und Inklusionsreferent*in und andererseits in Hinblick auf Bildungs-

angebote für Menschen mit hohem Unterstützungsbedarf. Konkreter wurde somit der Frage nachgegangen, wie inklusive Erwachsenenbildung jeweils gelingen kann und welche gemeinsamen Problem- und Aufgabenstellungen sich schlussendlich aus den Diskussionen für die Weiterentwicklung inklusiver Erwachsenenbildung ausmachen lassen.

Karl-Ernst Ackermann führte in die Themenstellung des Forums ein, indem er Bildung als Möglichkeit kennzeichnete und verdeutlichte, dass die Frage des Gelingens an Bildung nicht gestellt werden könne. Bildung sei ein fortlaufender (subjektiver) Prozess, welcher durch inklusive Bedingungen für alle ermöglicht werden solle. Es bedürfe solcher Bedingungen auf unterschiedlichsten Ebenen. Er verwies auf nachhaltige Strukturen, heterogene Bildungsinteressen und Lerngruppen sowie die Relevanz von passenden Themen.

Hieran anschließend regte ein Bildungs- und Inklusionsreferent in seinem Eingangsstatement dazu an, Machtverhältnisse in Bildungsprozessen zu reflektieren. Er stellte die Frage der Wissensproduktion: Wer produziert Wissen und wer vermittelt welches Wissen? Dieses Hinterfragen von Macht(re-)produktion in Lehr-Lernsettings regte die Teilnehmenden dazu an, über die Reproduktion von Behinderung nachzudenken, wenn beispielsweise die Expertise einer Bildungsfachkraft ausschließlich mit der Präsentation eigener Behinderungserfahrungen identifiziert wird. Eine anwesende Bildungsfachkraft verdeutlichte, dass sie nicht nur zu persönlichen Erfahrungen, sondern auch zu bestimmten Themen ihre Expertise einbringen wolle, die nicht unbedingt an persönliche Erfahrungen oder Betroffenheit gekoppelt seien.

Beim Erfahrungsaustausch zu Bildungsangeboten für Erwachsene mit hohem Unterstützungsbedarf

zeigte sich nicht nur die Relevanz personeller, finanzieller und nachhaltiger Strukturen, sondern es wurden auch die Barrieren deutlich, die für diesen Personenkreis bereits bei der Vermittlung von Informationen zu Bildungsangeboten bestehen und somit einen chancengerechten Zugang zu Erwachsenenbildung verwehren.

Die Diskussionen und Ergebnisse zusammenfassend lässt sich festhalten, dass

- sich inklusive Erwachsenenbildung in einem Spannungsfeld zwischen einerseits spezifischen Bildungsangeboten für bestimmte Zielgruppen, beispielsweise für Erwachsene mit hohem Unterstützungsbedarf oder für Bildungsfachkräfte, und andererseits inklusiven Angeboten für heterogene Gruppen bewegt;
- nachhaltige Strukturen langfristiger Kooperationen bedürfen und hier weitere Anbieter*innen von Erwachsenenbildung anzusprechen sind;
- eine aktive Teilhabe und Teilnahme aller Beteiligten den Diskurs bereichern, allerdings barrierefreie Informationen und Materialien noch nicht in ausreichendem Maße vorhanden sind und/oder genutzt werden;
- inklusive Erwachsenenbildung (gute!) Erwachsenenbildner*innen braucht, welche durchaus nicht Expert*innen für alles sein müssen.

Am 13. Oktober 2023 wird in Berlin ein zweites GEB-Forum stattfinden, das von der Lebenshilfe Bildung gGmbH zum Thema »Inklusive digitale Erwachsenenbildung. Neue Lernräume entdecken, gestalten und nutzen« organisiert und ausgerichtet wird (→ ogy.de/fide).

Genüsslicher Grusel mit KI-Assistenzen

»KI-Tools: Neue Möglichkeiten für die Erwachsenenbildung«, 19.04.2023, online

MICHAEL TOPP (DIE)

Da rollt eine gewaltige Welle auf die Praxis in der Erwachsenenbildung zu – dieser Eindruck verstärkte sich für alle über 170 Teilnehmenden wohl noch zunehmend, während Referent und KI-Experte David Röthler im Online-Workshop der Agentur für Erwachsenen- und Weiterbildung (AEWB) und Evangelischen Erwachsenenbildung (EEB) die Fähigkeiten zahlloser digitaler Tools mit Künstlicher Intelligenz (KI) abwechslungsreich demonstrierte. Zudem rast sie immer schneller, und aufhalten lässt sie sich nicht. Die ersehnte Entwicklungspause zum Luftholen wird es nicht geben.

Gleichzeitig lässt sich ein halbes Jahr seit *ChatGPT* bestenfalls erahnen, wie tiefgreifend der Einsatz von KI den Lern- und Lehralltag umwälzen wird. Dieser Informationsworkshop führte vor Augen: Alle Lehrkräfte sind wieder einmal gefordert, zur Aneignung weitere technische Hürden zu meistern – »hybrid only« ist gefühlt schon fast gestern!

Längst nicht alle Teilnehmenden haben bisher Erfahrungen mit KI gemacht, sondern lernten sie in diesem interaktiven Vortrag zuerst spielerisch kennen, bevor Röthler den Schwerpunkt auf praxisnahe Möglichkeiten von KI lenkte. Explizite didaktische Tools gibt es noch nicht, jedoch ist die Integration von KI-Apps als Kommunikationsschnittstelle in Office-Produktpakete absehbar. Freie oder kommerzielle und kostenpflichtige Apps können jedoch

den Büroalltag für Lehrende generell durch die automatisierte Übernahme von gleichwohl niederschweligen als auch anspruchsvolleren Aufgaben in der digitalen Textverarbeitung deutlich entlasten, etwa für Textrecherche und Texterstellung. – Michael Brendel (LWH Lingen) spricht aus Erfahrung sogar von einem Effizienzgewinn durch KI gerade bei Formalitäten, wie einem »10-mal schnelleren« Verfassen von Förderanträgen inklusive Berücksichtigung von Aspekten und Zielen auf Deutsch oder Englisch.

Während das prominente *ChatGPT* in der derzeit freien Standardversion 3.5 mehr oder weniger brauchbaren Output gelegentlich mit »halluziniertem« falschen bzw. unsinnigen Content ausgibt, wartet das auf Sprachversion 4 basierende neue kommerzielle *GPT Plus* mit möglicher Bildeingabe, fehlerfreieren Ergebnissen und Quellenangaben auf. Alternativen sind *ChatPDF*, *Explainpaper* oder *Paperpal*, die große hochgeladene oder Online-Textdokumente analysieren und Zusammenfassungen ausgeben. DeepL Write übersetzt und generiert korrigierte und stilistisch verbesserte Texte jeweils in vielen Sprachen auch in einfaches Deutsch, *betersay.ai* oder *Durable* darüber hinaus Programmcode und ganze Websites. Speech-to-Text-Assistenten wie *Whisper* erstellen Protokolle aus Audiodaten und können bereits »äh« ausfiltern und Stimmen unterscheiden; selbst das Zoom-Beta demonstrierte während der Video-session nahezu in Echtzeit eine den Teilnehmenden zugeordnete ziemlich gute Transkription des Gesagten, die zudem als Textdatei downloadbar ist.

Das Tool *Midjourney* erstellte über den Prompt »imagine Einstein am Strand mit Eseln und viel Müll« eine dementsprechende Bildcollage, *Tome* oder *Gamma* Flipcharts und komplette Präsentations-Formate mit Kursinhalten mit Listen, farbenfrohen

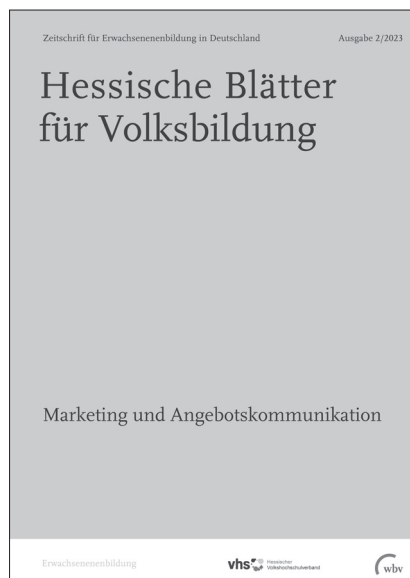
Bildern und Grafiken – die Erzeugung multimedialer Unterrichtsmaterialien ist kein Problem. Eine zunehmend menschlicher erscheinende KI unterhält und macht staunen, auch wenn die von Röthler vorgeführten digitalen sprechenden Klone verschiedener Apps auf dem Display noch teils in mittelmäßiger Qualität daherkamen. Viel hängt bei jeder KI neben der Rechenpower auch von den Trainingsdaten wie hier etwa Stimmproben ab. Je besser die Daten das Weltwissen repräsentieren, umso realistischer die Abbilder. Vorstufe zur Selbstab-schaffung oder prima Urlaubsvertretung? Und wie lässt sich trotz KI tatsächlicher Lernerfolg messen?

Und es gibt weitere offene Punkte. Zwar ist von KIs erzeugter Content für weitere Verwendung freigegeben. Dafür sind viele ethische und rechtliche Fragen noch gar nicht geklärt. Der Datenschutz ist sehr kritisch zu sehen; die Verarbeitung persönlicher Daten am besten ganz vermeiden. Qualitative Unzulänglichkeiten der KI-Antworten lassen sich teils durch präzisere Prompts ausgleichen. Und KI kann als Ideengeber dienen, doch sollte man alle Ausgaben auch auf Fake News gründlich prüfen. Absehbar sind bereits Verteilungsfragen durch Arbeitsplatzverluste wegen KI; beruflich schwer haben werden es Dienstleister*innen aus der Kreativ- und Medienbranche mit Text- und Bildproduktion. Und wo bei alledem finden sich die Lehrkräfte der Erwachsenenbildung wieder? – *ChatGPT* fällt zum Thema als Kurstitel im Stil von *Star Wars* ein: »In einer Galaxie voller Lernen und Fortbildung. Die Künstliche Intelligenz schlägt zurück!«



HBV

Hessische Blätter für Volksbildung



Hessischer Volkshochschulverband e.V. (Hg.)

Marketing und Angebotskommunikation

Hessische Blätter für Volksbildung 2/2023

Marketing in der Erwachsenen- und Weiterbildung hat durch Digitalisierung und gesellschaftlichen Wandel an Bedeutung gewonnen. Das Themenheft betrachtet verschiedene Marketingansätze und diskutiert ihre Rezeption in Bezug auf Gegenwart und Zukunft.

Möchten Sie die HBV kennenlernen?

Dann bestellen Sie das Probeabo 4 für 3! Sie erhalten vier Ausgaben der HBV und bezahlen drei – für nur 39,- €! Starten Sie Ihr Probeabo gleich mit dem aktuellen Heft.

hessische-blaetter.de

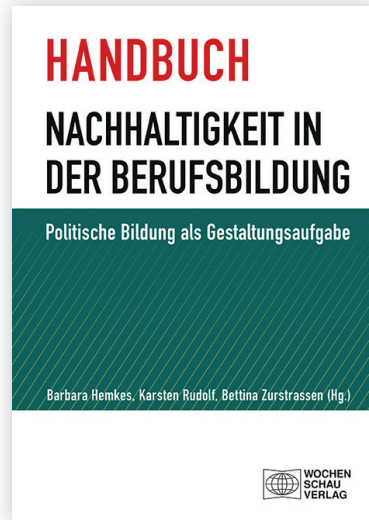


100 S., 21,90 € (D)

E-Journal im Open Access

Innovationstreiber Nachhaltigkeit? Skizzierung einer »Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung« (BBNE)

SILKE SCHREIBER-BARSCH



Mit dem im Wochenschau-Verlag erschienenen »Handbuch Nachhaltigkeit in der Berufsbildung. Politische Bildung als Gestaltungsaufgabe« (2022) nehmen die Herausgebenden Barbara Hemkes, Karsten Rudolf und Bettina Zurstrassen eine herausfordernde Zielsetzung an: den gesellschaftlich hochrelevanten wie zugleich inflationär gebrauchten Begriff der Nachhaltigkeit unter dem Titel einer »Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung (BBNE)« für das Feld der beruflichen Bildung zu erschließen und ihn überdies mit dem Leitziel der politischen Mündigkeit von Berufsschüler*innen als Bestandteil politischer Bildung zu verorten. Entsprechend ist der Adressat*innenkreis des Handbuches angelegt: »Leser:innen aus Berufsschulen, Ausbildungsbetrieben, politischen Bildungseinrichtungen, Universitäten und dem Nachhaltigkeitsumfeld« (S. 17).

Das inhaltliche Spektrum des Handbuches soll zum einen entlang von Leitfragen abgesteckt werden: »Welche Potenziale bietet der Beruf als Ressource für eine nachhaltige Entwicklung? Was kann die Nachhaltigkeit für die Beruflichkeit leisten? Wie kann Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung (BBNE) in den

an der Berufsausbildung beteiligten Institutionen umgesetzt werden? Warum bedarf es politischer Bildung bei der Umsetzung von BBNE?« (S. 12). Zum anderen erfolgt eine Systematisierung über die Gliederung in fünf umfangreiche Kapitel (inkl. Praxisbeispiele und QR-Codes für Materialien) mit Beiträgen von insgesamt 48 Autor*innen: *I. Politisches Lernen in der beruflichen Bildung und Grundzüge des Nachhaltigkeitsdiskurses; II. Berufliche Bildung für nachhaltige Entwicklung: Chancen und Widersprüche; III. Wirtschaft und Arbeit im Kontext der Nachhaltigkeit: Überblick, Standpunkte und Ansätze; IV. BBNE und politisch-ökonomische Bildung im System beruflicher Bildung; V. Fachdidaktische und praxisorientierte Handlungsansätze für BBNE.*

Dem Handbuch gelingt es, Begriffe und Konzepte von Nachhaltigkeit für das Feld der beruflichen Bildung zu übersetzen und kritisch zu diskutieren. Für den Adressat*innenkreis aufgeschlüsselt werden übliche Nützlichkeits-Theoreme einer ökonomisch bzw. politisch priorisierten Nachhaltigkeitsagenda im Sinne

bspw. betrieblicher Verwertbarkeitslogiken als Vereinnahmung und Instrumentalisierung der Lernenden (Zurstrassen) oder einem gerade nicht-nachhaltig intendierten sozialen Wandel von Gesellschaften (Kehren). Der intendierte »breite und differenzierte Überblick« (S. 17) wird geliefert, gleichwohl teilweise als Herausforderung für die Lesbarkeit entlang der Menge an Beiträgen mit je unterschiedlichen Fokussierungen und Argumentationstiefen auf den Gegenstand. Beim Lesen verschwimmt zuweilen, ob es um Nachhaltigkeit in ihrer politischen Dimension geht oder um politische Bildung im Bereich Nachhaltigkeit als Ausgangspunkt für die Bezugnahme auf berufliche Bildung geht. Dennoch ist es ein gewinnbringendes Handbuch für den Zweck einer ggf. auch nur punktuellen oder überblicksartigen Erschließung der Nachhaltigkeitsdebatte aus pädagogischer und vor allem kritisch-reflexiver Perspektive.

Hemkes, B., Rudolf, K. & Zurstrassen, B. (Hrsg.) (2022). *Handbuch Nachhaltigkeit in der Berufsbildung. Politische Bildung als Gestaltungsaufgabe*. Frankfurt/M.: Wochenschau Verlag.

360 S., 49,90 Euro



Globales Lernen für nachhaltige Entwicklung

In einer Welt im Wandel spielt Bildung eine entscheidende Rolle. Warum Globales Lernen so bedeutsam für nachhaltige Bildungsarbeit ist, wird im Studienbuch »Globales Lernen für nachhaltige Entwicklung« dargestellt. Dazu wird eingehend geklärt, was unter Globalem Lernen zu verstehen ist; Beiträge zu Bildungsarrangements und Lernorten sowie zu sozial- und erziehungswissenschaftlichen Kontexten schaffen interdisziplinäre Zugänge. Das Studienbuch soll Perspektivenwechsel schaffen – eine zentrale Methode des Globalen Lernens.

Lang-Wojtasik, G. (Hrsg.) (2022). *Globales Lernen für nachhaltige Entwicklung. Ein Studienbuch*. Münster und New York: Waxmann.

Wissenschaftliche berufliche Weiterbildung für Kunst und Kultur

Welche Strategien zu Angebotsentwicklung, Programmplanung und Konzeption von wissenschaftlicher beruflicher Weiterbildung ergeben sich aus den besonderen Strukturen und Anforderungen des Kunst- und Kulturbereichs (KuK-Bereich)? In der Studie wird die wissenschaftliche berufliche Weiterbildung für den KuK-Bereich erstmals theoretisch und empirisch systematisch differenziert und bearbeitet. Es werden Grundlagen zum KuK-Bereich als Tätigkeitsfeld, zu Weiterbildung für Tätige im KuK-Bereich, zum bildungswissenschaftlichen Handlungs begriff und zu Kreativität theoretisch aufgegriffen sowie wissenschaftlich fundierte Analysen und instrumentelles Wissen für professionelles

Handeln in der wissenschaftlichen Weiterbildung für KuK geboten.

Robak, S., Gieseke, W., Heidemann, L., Fleige, M., Kühn, C., Preuß, J., Freide, S. & Krueger, A. (Hrsg.) (2023). *Wissenschaftliche berufliche Weiterbildung für Kunst und Kultur. Bildungssphäre für das künstlerisch-kulturelle Selbst: Entfalten. Platzieren. Gestalten*. Bielefeld: wbv Publikation.

Das Buch kann kostenlos heruntergeladen werden unter:

→ [HTTPS://T1P.DE/RK354](https://t1p.de/rk354)

Nachhaltigkeit für und durch berufliche Bildung

Damit Transformation gelingen kann, müssen Veränderungen auf allen Ebenen und in allen Bereichen der Erwachsenen- und Weiterbildung greifen. Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung (BBNE) läuft allerdings nur gehemmt an. Welche Hürden bei der Umsetzung von Initiativen in der Praxis der beruflichen Bildung eine Rolle spielen, wird in der neuen Ausgabe der berufsbildung diskutiert. In Beiträgen u.a. zu einem Problemaufriss zu beruflicher Bildung für eine innovative Energiewende oder einem Interview zum Stellenwert der Berufsbildung in der Transformation mit Elke Hannack (Stellvertretende Vorsitzende des Deutschen Gewerkschaftsbundes) werden die Perspektiven von BBNE in verschiedenen Kontexten besprochen.

Friese, M. & Münk, D. (Hrsg.) (2023). *Nachhaltigkeit für und durch berufliche Bildung. berufsbildung 77* (1).

Ohne Rechnen kommt man im Leben nicht weiter

In einer der ersten deutschen Studien zum Konzept »Numeralität als soziale Praxis« wurde untersucht, wie insbesondere ältere Menschen in ihrem Alltag mit Zahlen umgehen und wie sich mathematische Fertigkeiten im Laufe des Lebens verändern. Neben Forschungsstand

sowie Studienergebnissen widmet sich die Publikation u.a. auch den Fragen, was unter Numeralität als soziale Praxis zu verstehen ist, welche Bedeutung numerale Praktiken haben und wie sie sich im Laufe der Zeit verändern. Vor dem Hintergrund der Ergebnisse werden praxisrelevante Anregungen für die Erwachsenen- und Weiterbildung gegeben.

Benz-Gydat, M., Klüver, T., Pabst, A. & Zeuner, C. (2022). *Ohne Rechnen kommt man im Leben nicht weiter. Numeralität als soziale Praxis aus der biographischen Perspektive älterer Menschen*. (Reihe: Erwachsenenbildung und lebensbegleitendes Lernen – Forschung und Praxis, Band 47.) Bielefeld: wbv Publikation.

Das Buch kann kostenlos heruntergeladen werden unter:

→ [HTTPS://T1P.DE/QLL64](https://t1p.de/QLL64)



Neue Online-Tools zur Berufsbildungspolitik in Europa

Das Europäische Zentrum für die Förderung der Berufsbildung (Cedefop) hat zwei neue Online-Tools veröffentlicht: zum einen das Glossar zur europäischen Bildungspolitik »Terminology of European Education and Training Policy«, welches es bislang nur als statisches Online-Dokument gab. Das Glossar enthält mehr als 400 Begriffe zur europäischen Berufs- und Bildungspolitik. Die Terminologie berücksichtigt die politische Agenda der Europäischen Union, und nach den Begriffen kann gezielt mithilfe einer Suchfunktion und von Querverweisen gesucht werden (→ <https://t1p.de/dn3th>). Das zweite neue Online-Tool zeigt die Fortschritte der EU und ihrer einzelnen Mitgliedsstaaten mit Blick auf vereinbarte Ziele in der Berufsbildungspolitik: Das »European

Vocational Education and Training Policy Dashboard« fasst die Ziele unter den drei Schwerpunkten Berufsbildung zur Entwicklung einer Kultur des lebenslangen Lernens, Berufsbildung für Resilienz, Wandel, Nachhaltigkeit und Exzellenz und schließlich Berufsbildung für den Europäischen Bildungsraum zusammen.

→ [HTTPS://T1P.DE/MFHHG](https://t1p.de/mfhhg)



Video: Was ist KI-Kompetenz?

Während neue KI-Tools wie ChatGPT breiter zugänglich werden, stellt sich die Frage, wie mit KI-Anwendungen kompetent umgegangen werden kann und welche neuen Fertigkeiten nötig sind, um dies verantwortungsbewusst und sicher zu tun. Was macht also KI-Kompetenz aus? In dem Video macht Birgit Aschemann von erwachsenenbildung.at einen Vorschlag für Erwachsenenbildende, der als Grundlage für weitere Diskussionen genutzt werden kann, und nennt zehn Teilkompetenzen.

→ [HTTPS://T1P.DE/R7C78](https://t1p.de/r7c78)



Podcast-Folge: Zukunft der Bildung

KI, demografischer Wandel, Digitalisierung und Klimawandel sind schon heute große Trends, über deren Auswirkungen für morgen in der Folge »Zukunft der Bildung: Wie wir uns auf Herausforderungen von morgen vorbereiten können« des didacta Bildungspodcasts gesprochen wird. Zukunftsforscherin Cornelia Daheim

erzählt über die Bedeutung der Zukunftsforschung für die Bildung und identifiziert das eigenständige Lernen als eine künftige Schlüsselkompetenz auf jeder Bildungsebene. Sie spricht darüber, dass sich Arbeits- und Lebenswelten der Zukunft stark verändern und Weiterbildung dementsprechend (um)gestaltet werden muss. Die Weiterbildungsbeteiligung müsse noch weiter steigen und Formate und Zugänglichkeiten hinterfragt werden. Die Podcast-Folge, in der u. a. auch der sinnvolle Einsatz von KI in der Bildung angesprochen wird, kann in voller Länge nachgehört werden:

→ [HTTPS://T1P.DE/KC4BI](https://t1p.de/kc4bi)

Podcast-Folge: Bildung für nachhaltige Entwicklung befördern durch OER?

In der Folge des zugehörigen Podcasts zu Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) wird darüber gesprochen, wie sich die zwei großen Themenfelder BNE und Open Educational Resources (OER) gegenseitig befördern können. Thematisiert wird das Potenzial von OER für BNE, das darin gesehen wird, durch zugänglich gemachtes Material, welches weiterentwickelt und angepasst werden kann, Zusammenarbeit zu ermöglichen. Zudem wird die mögliche Dekolonisierung von Wissen durch OER angesprochen und wie sie im Kontext von BNE helfen kann.

→ [HTTPS://T1P.DE/ODAEO](https://t1p.de/odaao)



Klimawandel- Videospiel Terra Nil

Terra Nil ermöglicht es, sich spielerisch mit dem Klimawandel zu beschäftigen. Eine kaputte Erde kann durch den richtigen Einsatz von Elektrizität, dem Haushalten mit Ressourcen und Recycling wiederhergestellt werden. Dabei bietet das Nachschlagewerk des Videospieles Informationen zu verschiedenen Ökosystemen und Tierarten und unterstützt das Verstehen der ineinandergreifenden Prozesse. Das Spiel ist erhältlich für PC, iOS und Android und kann mit einem Netflix-Abo kostenlos gespielt werden.

→ [HTTPS://WWW.TERRANIL.COM/](https://www.terranil.com/)

Neu auf wb-web

Wissensbaustein BNE

Ob im Bereich Ernährung, im Unternehmensmanagement, im Fortbewegungssektor oder in der Stadtplanung: Überall wird der Ruf nach mehr Nachhaltigkeit laut. Um Menschen weltweit für eine Verbesserung in Sachen Klimaschutz, Ressourcennutzung und sozialer Gerechtigkeit zu sensibilisieren, hat die UNESCO 17 Nachhaltigkeitsziele formuliert; die Erreichung dieser Ziele soll durch das Weltaktionsprogramm »Bildung für nachhaltige Entwicklung« (BNE) unterstützt werden. wb-web hat BNE einen eigenen Wissensbaustein gewidmet.

→ [HTTPS://WB-WEB.DE/WISSEN/ARBEITSFELD/BILDUNG-FUER-NACHHALTIGE-ENTWICKLUNG.HTML](https://wb-web.de/wissen/arbeitsfeld/bildung-fuer-nachhaltige-entwicklung.html)

Podcast zum Europass

Im 25. Podcast potenziaLLL befragt wb-web-Redakteur Lars Kilian Franziska Bopp vom Nationalen Europass Center zum Europass. Der Europass ist ein kostenloses, mehrsprachiges und nicht-kommerzielles Online-Portal, dass das Arbeiten und Lernen innerhalb Europas vereinfachen soll. So können Nutzerinnen und Nutzer damit etwa ihren Bildungsweg und Werdegang personalisiert dokumentieren, relevante Dokumente wie Qualifikationen präsentieren und nach passgenauen Jobs und Lernangeboten suchen.

→ [HTTPS://WB-WEB.DE/AKTUELLES/25-PODCAST-ONLINE-DER-EUROPASS.HTML](https://wb-web.de/aktuelles/25-podcast-online-der-europass.html)

Online-Dossier zu »Blended Learning«

wb-web trägt den zunehmenden Mischformen von Präsenz- und Distanzunterricht Rechnung und hat dazu eine sechsteilige Dossier-Folge »Blended Learning« veröffentlicht. Sie gibt Anregungen für eigene Blended-Learning-Angebote, etwa unter den Aspekten Anforderungen an Lehrende, Kursplanung, Kollaborationstools, Learning-Management-Systeme, Qualitätssicherung im E-Learning und Feedback.

→ [HTTPS://WB-WEB.DE/DOSSIERS/KURSPLANUNG/FOLGE-8-BLENDED-LEARNING.HTML](https://wb-web.de/dossiers/kursplanung/folge-8-blended-learning.html)

DIE-Jahresbericht 2022

Der neue Jahresbericht, der Short Annual Report und der Anlagenbericht stellen ausführlich die Leistungen, Aufgaben und Ansprüche des DIE des vergangenen Jahres vor – als PDF und Print erhältlich.

→ [HTTPS://DIE-BONN.DE/LI/1207](https://die-bonn.de/li/1207)

7–9 SEPTEMBER 2023

Istanbul

ESREA Network Conference: Adult Education in the Midst of Crises

Als 13. Konferenz der Reihe »Between Global and Local – Adult Learning and Communities« soll es einen Diskussions- und Wissensaustausch zu den Auswirkungen der vielfachen aktuellen Krisen wie Kriege und Corona-Pandemie auf die Erwachsenenbildung geben.

→ [WWW.YETISKINEGITIMI.ORG/TR/ESREAISTANBUL2023](http://www.yetiskinegitimi.org/tr/esreaistanbul2023)

20 & 21 SEPTEMBER 2023

Bonn

Wie kann Europäische Erwachsenenbildung zum nachhaltigen Handeln aktivieren?

Die Fachkonferenz 2023 zu Bildung für nachhaltige Entwicklung, organisiert durch die Nationale Koordinierungsstelle Europäische Agenda für Erwachsenenpolitik, EPALE und Erasmus+-Erwachsenenbildung der Nationalen Agentur beim Bundesinstitut für Berufsbildung, beschäftigt sich mit dem Beitrag der (Europäischen) Erwachsenenbildung bei der Verbindung von Wissen und nachhaltigem Handeln.

→ [HTTPS://T1P.DE/GF05L](https://t1p.de/gf05l)

11–13 SEPTEMBER 2023

München

Sektionstagung EB 2023

Die Jahrestagung der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft findet dieses Jahr zum Thema Erwachsenenbildung und Nachhaltigkeit statt. Dabei sollen u. a. das Verständnis von Nachhaltigkeit in der EB besprochen werden und wie in der EB nachhaltige Themen aufgegriffen werden.

→ [WWW.EDU.LMU.DE/APB/SEKTIONSTAGUNG/INDEX.HTML](http://www.edu.lmu.de/apb/sektionstagung/index.html)

26 SEPTEMBER 2023

Berlin und bundesweit

Deutscher Weiterbildungstag

Der 9. bundesweite Aktionstag für Bildung und Weiterbildung findet unter dem Motto »Lösungen schaffen. Zukunft sichern. Weiterbildung für die ökologisch-ökonomische Transformation« statt. Mit der zentralen Veranstaltung zum Deutschen Weiterbildungstag (DWT) 2023 in Berlin findet dieser wieder in Präsenz statt. Über den Event-Kalender der Website können weitere Aktivitäten und Veranstaltungen gefunden oder eigene, zum Motto passende Events angemeldet werden.

→ [HTTPS://DEUTSCHER-WEITERBILDUNGSTAG.DE/](https://deutscher-weiterbildungstag.de/)

Petra Laux

Während Studien die Bedeutung des Handschreibens für Intelligenz, Sprachentwicklung oder Bildungsverläufe ermessen, stirbt Handschrift im Alltag der Erwachsenen mehr und mehr aus. Kein Wunder, man kann sie meistens ohnehin nicht lesen. In WEITER BILDEN dürfen Protagonisten der Erwachsenen- und Weiterbildung oder Personen des öffentlichen Lebens eine Schriftprobe abliefern. Sie geben damit Un-erwartetes von sich preis. Nicht nur, weil sie schreiben, was sie schreiben, sondern auch wie. Zum Vervollständigen liefern wir fünf Satzanfänge – für jeden Finger einen.

Gute Bildung ist ...

ganzheitlich, d.h. im "ganzen Sein", auf rationaler, emotionaler und kreativer Ebene angesprochen zu werden.

Wenn ich Bildungsministerin wäre, ...

würde ich für alle freien Bildungsträger bedingungsloses Projektgeld zur Umsetzung von Bildung für nachh. Entwickl. bereitstellen.

In der Erwachsenenbildung und Weiterbildung habe ich gelernt, ...

dass Partizipation für den nachhaltigen Projekt- und Bildungserfolg entscheidend ist.

Mein berufliches Steckpferd

Begeisterung weitergeben und interdisziplinäre Vernetzung u. Kommunikation.

Ich bin die geborene Dozentin für ...

... authentisch bin ich insbesondere in der Natur- und Umweltbildung, so auch in d. "Bildg. für nachhaltige Entwickl."

PETRA LAUX ist Koordinatorin für Nachhaltige Entwicklung im BildungsForum Lernwelten in Bonn.

Nachhaltige Konkurrenz

Social Media und neue Apps buhlen ständig um unsere Aufmerksamkeit, virtuelle und hybride Video-Sessions sowie Augmented Reality sind gerade in der Welt von Arbeit 4.0 angekommen. Da heizt nun der Hype um ChatGPT nicht nur rechtliche und ethische Diskussionen an: Ein exponentiell höherer Energieverbrauch im Vergleich zu konventionellen Suchmaschinenanfragen soll die KI der Tech-Giganten zu wahren Stromfressern mit einem zusätzlich unstillbaren Durst auf Trinkwasser machen – zur Kühlung der Hochleistungsrechenzentren ohne Korrosion und Bakterien. Einer US-Studie zufolge verbraucht ChatGPT-3 für eine Konversation mit etwa 30 simplen Fragen einen halben Liter Wasser.

Der dringende Förderantrag hakt. Und Hunger meldet sich, das Wasser ist aufgesetzt. – Prompt oder Pasta? Noch stellt sich diese Frage nicht. (MT)



Bild von azerbaijan_stockers auf Freepik

Unsere nächsten Themenschwerpunkte

AUSGABE 3 — 2023

Bildung. Macht. Kultur

Das Miteinander der Kulturen legt Unterschiede und Gemeinsamkeiten offen, man lernt voneinander oder grenzt sich ab. Nicht zuletzt geht es um Fragen der Macht und der Hegemonie. weiter bilden lotet aus, wie in der Erwachsenen- und Weiterbildung über Kultur und die Unterschiedlichkeit von Kulturen gesprochen wird und was es für Bildungsprozesse bedeutet, »kultursensibel« zu sein.

AUSGABE 4 — 2023

Uneindeutigkeit

Der Umgang mit Unsicherheiten, Mehrdeutigkeiten und Ambivalenzen stellt eine individuelle, gesellschaftliche und politische Herausforderung dar. Das Heft möchte Ambiguität und Ambivalenz in ihren verschiedenen Bezügen zur Erwachsenenbildung theoretisch und empirisch betrachten. Dabei soll der ambivalente Charakter von Ambiguität als bildungsproduktives und zuweilen auch -hinderliches Phänomen deutlich werden.

Einsendungen zu den Heften sind erwünscht. Bitte nehmen Sie hierzu Kontakt mit der Redaktion auf.

weiter-bilden@die-bonn.de



Zukunftsfähige Aus- und Weiterbildung für die Holzwirtschaft



Philipp Assinger (Hg.)

Betriebliche Bildung in der Holzwirtschaft

Digitalisierung und Kompetenzvalidierung

Vorgelegt werden die Ergebnisse des Forschungs- und Entwicklungsprojekts Valid Holz, in dem die Aus- und Weiterbildung in der Holzwirtschaft vor dem Hintergrund der technologischen und wirtschaftlichen Herausforderungen untersucht wird.

wbv.de/bwp



2022, 136 S., 39,90 € (D)

ISBN 978-3-7639-7052-0

E-Book im Open Access

Die sozial-ökologische Transformation verändert unsere Gesellschaft. Welche Rolle spielt die Erwachsenen- und Weiterbildung dabei? Wie hängen Transformationsbildung, transformatives Lernen und BNE zusammen? Was versteht man eigentlich unter Nachhaltigkeit? Diese und andere Fragen beleuchtet die Sommerausgabe der WEITER BILDEN.

Grüne Transformation

Grüne Transformation

Grüne Transformation

Grüne Transformation

Grüne Transformation

Grüne Transformation



Deutsches Institut für
Erwachsenenbildung
Leibniz-Zentrum für
Lebenslanges Lernen