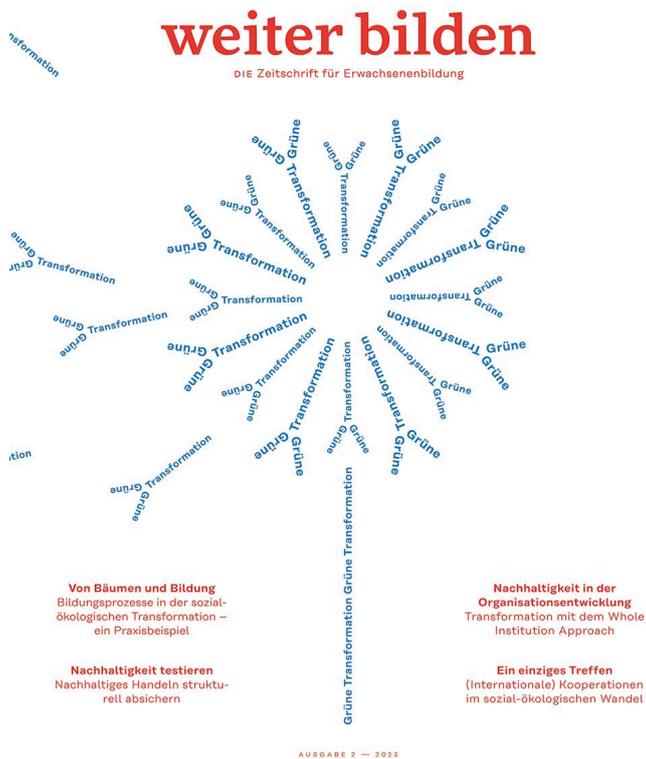


Was die sozial-ökologische Transformation für die Erwachsenenbildung bedeuten kann, erörtert der Autor am Beispiel eines Bildungsprojekts. Dabei geht es nicht nur um eine Transformation des Bildungsprozesses (Inhalt, Methode), sondern auch von weiteren Handlungsfeldern einer Bildungseinrichtung, der Bildungsakteure und der Teilnehmenden selbst.

Schlagworte: sozial-ökologische Transformation; Erwachsenenbildung; Transformation des Bildungsprozesses; Bildungseinrichtung; transformativer Bildung; Bildungsakteure
Zitiervorschlag: Gerth, André (2023). *Bildung durch Hacke und Spaten?. weiter bilden*, 30(2), 19-23, Bielefeld: wbv Publikation.
<https://doi.org/10.3278/WBDIE2302W005>



E-Journal Einzelbeitrag
von: André Gerth

Bildung durch Hacke und Spaten?

Bildungsprozesse in der sozial-ökologischen Transformation – ein Praxisbeispiel

aus: Grüne Transformation (WBDIE2302W)

Erscheinungsjahr: 2023

Seiten: 19 - 23

DOI: 10.3278/WBDIE2302W005

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

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 Wipperfürth 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, Sponder, 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 Wipperfürth 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 deren 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 langfristigen 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 miteinbegriffen. 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.germanwatch.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? *Aufersschulische 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/programm-bereich/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