

Inhalt

Editorial. Erwachsenenbildung und Nachhaltigkeit. Sondierungen und Forschung zwischen Anspruch und Wirklichkeit	9
<i>Katrin Kraus, Veronika Thalhammer und Karin Julia Rott</i>	

I. Nachhaltigkeit im Feld der Erwachsenenbildung

Beiträge der Erwachsenenbildung zu Nachhaltigkeit und Bildung für nachhaltige Entwicklung	19
<i>Mandy Singer-Brodowski</i>	
Nachhaltigkeit von Forschung und Transfer in der Erwachsenenbildung – Befunde, Beobachtungen und Erfahrungen	31
<i>Josef Schrader</i>	
Adressierungen in Bildungsangeboten der Erwachsenenbildung – Spannungsfelder im Diskurs um ‚Nachhaltigkeit‘	49
<i>Maria Stimm</i>	
Altern und Nachhaltigkeit – Versuch einer Verhältnisbestimmung	63
<i>Claudia Kulmus</i>	
Strategische Vorausschau in der Weiterbildung als Beitrag zur Nachhaltigkeit	77
<i>Andreas Weßner und Matthias Rohs</i>	
Nicht-Nachhaltigkeit als Ausgangspunkt für eine solidarische Erwachsenenbildung ...	89
<i>Lukas Eble</i>	

II. Nachhaltigkeit in Lernkontexten Erwachsener

Nachhaltigkeit lehren für die Erwachsenenbildung. Perspektiven auf BNE-Lehrprojekte im Modus Forschenden Lernens	105
<i>Mandy Schulze und Maria Kondratjuk</i>	
Zwischen defensiver und expansiver Aneignung organisierter Nachhaltigkeitspraktiken: Lernen im Kontext universitärer Green Offices	117
<i>Julia Elven und Henning Pätzold</i>	
Erwachsenenbildung als Beitrag zu einer Katastrophenvorsorge: Eine empirische Untersuchung zu Informations- und Lernangeboten für den Hochwasserschutz	129
<i>Sophie Lacher und Matthias Rohs</i>	
Informelles Lernen und Nachhaltigkeit. Empirische Perspektiven auf nachhaltigkeitsbezogene Lernthemen von Erwachsenen	143
<i>Claudia Kühn und Jana Costa</i>	
Möglichkeiten und Widersprüche der Wertebildung im Themenkomplex der Nachhaltigkeit	159
<i>Luca Fliegner, Fabian Ilmer und Matthias Rohs</i>	

III. Nachhaltigkeit in betrieblichen Kontexten

„Nachhaltigkeit“ in Angeboten öffentlich verantworteter beruflicher Weiterbildung – empirische Einsichten am Beispiel von Volkshochschulprogrammen	175
<i>Aiga von Hippel und Marion Fleige</i>	
Nachhaltigkeitsorientierte Berufsbildung: Handlungskompetenzen des betrieblichen Bildungspersonals und der Interessensvertretung partizipativ entwickeln – erste empirische Ergebnisse	189
<i>Jana Wienberg</i>	
Nachhaltigkeitsstrategieumsetzung in der betrieblichen Bildung – Entwicklung eines Analyserahmens für die kaufmännische Aus- und Weiterbildungspraxis	203
<i>Julia Hufnagl und Silvia Annen</i>	

IV. Nachhaltigkeit und Weiterbildungsteilnahme

Weiterbildungsbeteiligung nachhaltig ungleich? Empirische Analysen für Deutschland zu einem Mantra	223
<i>Bernd Käpplinger, Eva Maria Koubek, Martin Reuter und Frauke Bilger</i>	
Ausreichend versorgt? Weiterbildung in Dörfern und kleinen Städten	239
<i>Kristin Skowranek, Klaus Buddeberg und Carola Iller</i>	
Habitus und nachhaltiges Lernen – Pädagogische Passungsverhältnisse in der Alphabetisierung	255
<i>Felix Ludwig</i>	

V. Posterbeiträge, Posterpreis und Dokumentationsmaterial

Posterbeiträge auf der Jahrestagung der Sektion Erwachsenenbildung (DGfE) 2023	269
Posterpreis der Sektion Erwachsenenbildung in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft 2023	301
Programm zur Jahrestagung 2023 der Sektion Erwachsenenbildung (DGfE) „Erwachsenenbildung und Nachhaltigkeit“	303
Autor*innen und Herausgeber*innen	313
Reviewer*innen der Beiträge für den Dokumentationsband der Jahrestagung der Sektion Erwachsenenbildung (DGfE) 2023	323

Erwachsenenbildung und Nachhaltigkeit. Sondierungen und Forschung zwischen Anspruch und Wirklichkeit

Katrin Kraus, Veronika Thalhammer und Karin Julia Rott

Das Themenfeld Erwachsenenbildung und Nachhaltigkeit wirft im Spannungsverhältnis zwischen Anspruch und Wirklichkeit zahlreiche Fragen auf und bietet gleichzeitig vielfältige Anknüpfungsmöglichkeiten für Praxis und Wissenschaft der Erwachsenenbildung. Nachhaltigkeit war, ist und wird ein Dauerthema der Erwachsenenbildung sein. Spätestens seit den 1970er Jahren war sie ein wichtiges Thema in der Ökologiebewegung. In West und Ost oft getragen von sozialen Bewegungen, Graswurzelbewegungen oder auch Expertinnen und Experten im Club of Rome, die Politik und Wirtschaft frühzeitig auf die ökologischen Probleme des mit Blick auf Natur und Umwelt oft rücksichtslosen Wachstumskurses hinwiesen. Innovative und kreative Methoden, wie die Zukunftswerkstatt, entstanden zum Beispiel durch engagierte Wissenschaft und wurden in Kontexten der Beteiligung von Bürgerinnen und Bürgern eingesetzt. In der Erwachsenenbildungsforschung befasste sich neben vielen anderen Frauen und Männern unter anderem Heino Apel als ein Pionier seit den 1980er Jahren mit ökologischer Bildung und Nachhaltigkeit. Gleichzeitig ist wahrscheinlich auch wahr, dass noch mehr hätte passieren müssen und das Thema in der Erwachsenenbildung oft eher ein Nischendasein fristete.

Außerdem hat das Thema Nachhaltigkeit eine hohe Anschlussfähigkeit an weitere, nicht primär ökologische Leitziele der Erwachsenenbildung, z.B. Bildung als Grundrecht, eine hohe Qualität von Bildungsangeboten oder Professionalisierung. Spätestens seit der Rio-Konferenz der Vereinten Nationen 1992 kann Nachhaltigkeit als internationales Leitmotiv in gesellschaftlichen und (bildungs-)politischen Kontexten angesehen werden. Die Erkenntnis, dass sich Umwelt, Wirtschaft und Gesellschaft gegenseitig bedingen, macht aufgrund begrenzter Ressourcen eine nachhaltige Entwicklung in allen Bereichen notwendig. Diese muss darauf abzielen, dass Menschen und Staaten sich weiterentwickeln, allerdings können sie nicht grenzenlos wachsen, ohne dabei anderen Menschen und Staaten die Lebensgrundlage zu entziehen. Die 17 globalen Nachhaltigkeitsziele (Sustainable Development Goals/SDGs) der Agenda 2030, die 2015 von der Weltgemeinschaft verabschiedet wurden, sind ein aus dieser Erkenntnis re-

sultierendes und gemeinsam entwickeltes Konzept, das Frieden und Wohlstand für alle Menschen und den Planeten jetzt und in Zukunft sichern soll. So soll komplexen gesellschaftlichen Herausforderungen wie z.B. dem Klimawandel, der Globalisierung, der Digitalisierung, aber auch globalen Ungleichheiten, der Verknappung natürlicher Ressourcen und (daraus resultierenden) gewalttätigen Konflikten begegnet werden.

Um der Agenda 2030 gerecht zu werden, steht das Bildungssystem und insbesondere die Erwachsenenbildung vielfältigen Anforderungen gegenüber: Bildung für alle ist nicht nur eines der Nachhaltigkeitsziele (SDG 4 „quality education“), sondern gilt gleichzeitig als Weg zur Umsetzung vieler weiterer Nachhaltigkeitsziele (z.B. SDG 10 „reduce inequalities“, SDG 9 „industry, innovation and infrastructure“, SDG 5 „gender equalities“). Allerdings sind diese Nachhaltigkeitsziele lediglich ein global akzeptabler Minimalkonsens, dessen Umsetzung zwar prinzipiell politisch unterstützt, aber nicht vehement und zeitkritisch vorangetrieben wird. Dies macht Nachhaltigkeit einerseits zu einem normativ wünschenswerten und zu unterstützenden Gesellschaftsprojekt. Andererseits wird Nachhaltigkeit dadurch auch zu einer konsensstiftenden Leerformel, die für unterschiedliche Interessen instrumentalisierbar ist (z.B. Greenwashing, Heilsversprechen, grüner Kapitalismus).

Für eine soziale, ökologische und ökonomische Transformation wird der Erwachsenenbildung ein hoher Stellenwert zuerkannt, u.a., um eine inklusive, sozial gerechte und resiliente Gesellschaft zu fördern. Das Prinzip der Nachhaltigkeit scheint dabei im Sinne der Ressourcenwahrung und Kontinuität in der Erwachsenenbildung (u.a. Nachhaltigkeit des Lernens, nachhaltiger Lerntransfer, nachhaltige Kompetenzentwicklung) und in der Forschungspraxis (u.a. Verstetigung von Forschungsprojekten und Modellversuchen, Dissemination von Forschungsergebnissen, erneute Nutzung von wissenschaftlichen Daten/Sekundäranalysen) bereits etabliert zu sein. Ebenso werden zentrale theoretische Konzepte zur Nachhaltigkeit (u.a. Umweltbildung, Globales Lernen, Bildung für nachhaltige Entwicklung) in der Erwachsenenbildung als bildungstheoretische Leitideen aufgegriffen und zahlreiche Bildungsangebote beschäftigen sich inhaltlich mit Nachhaltigkeitsthemen (z.B. Klimawandel, Ressourcenverschwendung oder faire Lebensbedingungen für Menschen). Viele Initiativen der Erwachsenenbildung richten ihr Augenmerk verstärkt auf Zielgruppen, die hinsichtlich ihrer Beteiligung an beruflicher Weiterbildung und allgemeiner Erwachsenenbildung unterrepräsentiert sind und schreiben dabei der Grundbildung (u.a. Erwerb von digitalen Grundkompetenzen) in Kombination mit politischer Bildung und Umweltbildung im Sinne von Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) eine besondere Bedeutung zu (u.a. Europäische Agenda für Erwachsenenbildung, European Skills Agenda).

Um diese und andere Nachhaltigkeitsthemen zu diskutieren, folgten vom 11. bis 13. September 2023 ca. 150 Tagungsteilnehmende der Einladung des lokalen Organisationsteams (*Bernhard Schmidt-Hertha, Veronika Thalhammer,*

Karin Julia Rott, Christin Brando & Annabell Daniel) an die Ludwig-Maximilians-Universität München. Mit großer Unterstützung von zahlreichen weiteren Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern vor Ort und in enger Zusammenarbeit mit dem Vorstandsteam (*Bernd Käßlinger, Malte Ebner von Eschenbach, Maria Kondratjuk, Katrin Kraus & Matthias Rohs*) fand die Sektionstagung mit zwei Keynotes (*Mandy Singer-Brodowski*, zur Tagung Freie Universität Berlin inzwischenschen Universität Regensburg, und *Josef Schrader*, Deutsches Institut für Erwachsenenbildung), vier thematischen Panels (mit jeweils vier Beiträgen) und 35 Einzelbeiträgen in insgesamt 14 Sessions sowie 20 Posterbeiträgen statt. Beim Poster-Slam und der Poster-Ausstellung überzeugten insbesondere vier Poster die Jury durch innovative Forschungsansätze, inhaltliche Struktur, grafische Gestaltung sowie kreative und ansprechende Präsentationen und wurden mit dem vom wbv gestifteten Poster-Preis ausgezeichnet. Zum Abschluss der Tagung fand eine Podiumsdiskussion mit Vertreterinnen und Vertretern aus der Praxis der Erwachsenenbildung statt (Gäste waren *Ingeborg Schußler*, PH Ludwigsburg, *Susanne May*, Münchner Volkshochschule, und *Johannes Judith*, Katholische Erwachsenenbildung Bayern). Gerahmt wurde das Programm von der Möglichkeit zur Teilnahme an einer Stadtführung durch die Münchner Altstadt oder einem Besuch im Münchner Bier- und Oktoberfest und dem Gesellschaftsabend in einem klimaneutralen bayrischen Wirtshaus. Zudem nutzten zwei informelle Arbeitsgruppen den Rahmen der Sektionstagung für ein Arbeitstreffen: Auf Einladung von *Silke Schreiber-Barsch, Wiebke Curdt, Katharina Pongratz* und *Olaf Dörner* traf sich die Arbeitsgruppe „Erwachsenenbildung und Inklusion“ und *Josephine Jahn* und *Lisa Breitschwerdt* luden zu einem informellen Austausch im Rahmen des „Netzwerks Erwachsenenpädagogische Digitalisierungsforschung“ (NED) ein.

Im Call for Papers wurde der Begriff Nachhaltigkeit offen assoziiert mit langfristigen Effekten gegenwärtigen Handelns sowie effizientem Umgang mit Ressourcen. Ganz bewusst wurde dabei ein sehr weites Begriffsverständnis von Nachhaltigkeit angelegt, um eine offene Diskussion aus verschiedenen Blickwinkeln und Perspektiven anzuregen. Vor diesem Hintergrund wurde auf der Tagung intensiv und teilweise auch kontrovers über den Nachhaltigkeitsbegriff diskutiert und erörtert, welche Bedeutung das Thema Nachhaltigkeit für die Erwachsenenbildung hat, haben soll bzw. haben wird.

Der Tagungsband macht aktuelle Forschung, theoretische Auseinandersetzungen und grundsätzliche Debatten zu Erwachsenenbildung und Nachhaltigkeit einer breiten Öffentlichkeit zugänglich. Er bietet dabei Einblicke im Rahmen von vier Themenkreisen: (1) Nachhaltigkeit im Feld der Erwachsenenbildung, (2) Nachhaltigkeit in Lernkontexten Erwachsener, (3) Nachhaltigkeit in beruflichbetrieblichen Kontexten und (4) Nachhaltigkeit und Weiterbildungsteilnahme. Der Tagungsband bietet damit nicht nur einen Überblick über den aktuellen Stand der theoretischen und empirischen Auseinandersetzung mit Erwachsenenbildung und Nachhaltigkeit, sondern eröffnet auch eine Diskussion um die Rolle und Aufgabe von Erwachsenenbildung in Bezug auf Nachhaltigkeit und Nachhaltigkeitsziele.

Die Beiträge im ersten Themenkreis zeichnen nach, wo sich im Feld der Erwachsenenbildung Bezüge zur Nachhaltigkeit erkennen oder herstellen lassen. Hier sind die beiden Beiträge von Mandy Singer-Brodowski und Josef Schrader verortet. Als Expertin für Bildung für nachhaltige Entwicklung legt *Mandy Singer-Brodowski* das Grundverständnis dieses Ansatzes dar und skizziert, was er aus Sicht der Erwachsenenbildung bedeuten kann. *Josef Schrader*, Direktor des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung, diskutiert aus der Innensicht der Disziplin, welchen Beitrag Weiterbildungsforschung leisten kann und wie Transfer zwischen Forschung und Umsetzung gelingt. Der Beitrag von *Maria Stimm* nähert sich dem Thema aus diskursanalytischer Perspektive und analysiert, auf welche Weise Nachhaltigkeit in der Erwachsenenbildung thematisiert wird und welche Spannungsfelder dabei auftreten. Zudem analysiert sie, wie Zielgruppen im Rahmen von Angeboten aus dem Bereich der Bildung für Nachhaltigkeit angesprochen werden: Zwischen der Individualisierung gesellschaftlicher Problemlagen und der Darstellung von Bedrohungsszenarien zeigt sich die Notwendigkeit, die Konstruktion von Adressatinnen und Adressaten im Rahmen professionellen Handelns immer wieder zu reflektieren und hierfür auch Anhaltspunkte aus der Forschung zur Verfügung zu stellen. Mit Altern und Nachhaltigkeit wagt *Claudia Kulmus* eine ungewöhnliche Themenkombination. Auch wenn die „Klima-Seniorinnen“ durch das Urteil des Europäischen Gerichtshofs für Menschenrechte mittlerweile auch über die Schweiz hinaus bekannt sind, werden beide Themen bislang kaum zusammengebracht. Die Autorin zieht eine Verbindung über die soziale Dimension von Nachhaltigkeit und argumentiert, dass diese in Überlegungen zur Entwicklung eines nachhaltigen und altersgerechten Nahraums einfließen müssen, um angesichts der weltweiten demografischen Entwicklung die gesellschaftliche Problematik einer sozialen Exklusion im Alter zu verhindern. Im Beitrag von *Andreas Weßner* und *Matthias Rohs* steht mit der Digitalisierung ebenfalls eine gesellschaftliche Transformation im Zentrum. Ausgehend von einer Studie zur Teilhabe Geringqualifizierter in der Digitalisierung arbeiten sie heraus, wie wichtig eine Vorausschau auf gesellschaftliche Entwicklungen und auch mögliche Entwicklungen der Weiterbildung selbst sind, um eine Grundlage für künftige Gestaltungsprozesse im Feld der Weiterbildung leisten zu können. *Lukas Eble* argumentiert in seinem Beitrag gesellschaftstheoretisch und nimmt den Begriff der „Suchbewegungen“ auf. Erwachsenenbildung müsse sich als Praxisfeld und in der wissenschaftlichen Beschäftigung mit ihrem Gegenstand auf solche Suchbewegungen einlassen, wenn sie einen Beitrag zur Überwindung nicht-nachhaltiger Lebensweisen leisten wolle. Der Beitrag arbeitet dabei mit bildungstheoretischem Bezug heraus, dass diese Aufgabe sich aus einem Verständnis solidarischer Erwachsenenbildung und ihrem gesellschaftlichen Auftrag ableiten lässt.

Im zweiten Themenkreis steht die Nachhaltigkeit in verschiedenen Lernkontexten im Mittelpunkt. *Mandy Schulze* und *Maria Kondratjuk* beschäftigen sich unter dieser Perspektive mit BNE-Lehrprojekten, die in Masterstudiengängen

mit dem Ansatz des Forschenden Lernens durchgeführt wurden. Sie loten dabei das Potenzial dieses auf Wissensgenerierung und Reflexion angelegten Ansatzes für das Lehren von Nachhaltigkeit aus und formulieren Hinweise für die Gestaltung von hochschulischen Lehr-Lern-Angeboten des Forschenden Lernens, die auf Wissen zur Nachhaltigkeit abzielen. Der Beitrag von *Julia Elven* und *Henning Pätzold* befasst sich ebenfalls mit einem hochschulspezifischen Format, wobei er den Fokus auf die Organisationseinheiten der „Green Offices“ legt und diese als Lernkontexte für Nachhaltigkeit untersucht. In diesem offenen Lernkontext könnten auch Handlungsprobleme im Sinne des expansiven Lernens im Anschluss an das Verständnis von Klaus Holzkamp bearbeitet werden. Eine aktuelle, wenngleich auf den ersten Blick ungewöhnliche Themenkonstellation gehen *Sophie Lacher* und *Matthias Rohs* in ihrem Beitrag an. Sie betrachten Informations- und Lernangebote für den Hochwasserschutz als Lernkontext für Nachhaltigkeit. Sie untersuchen dabei, welche Angebote von öffentlicher Seite hierzu bereits zur Verfügung gestellt werden und welcher Bedarf von Seiten der Bevölkerung geäußert wird. So können sie zeigen, dass das Interesse an diesen Angeboten zurzeit größer ist als die zur Verfügung stehenden Angebote, sodass eine Angebotsentwicklung am Interesse der Bevölkerung könnte. Der Beitrag von *Claudia Kühn* und *Jana Costa* geht nicht von einem konkreten Lernkontext aus, sondern identifiziert auf Basis der Daten des Nationalen Bildungspanels, in welchen informellen Lernkontexten sich Erwachsene mit Nachhaltigkeitsthemen beschäftigt haben. Obwohl das Kategoriensystem der Forschenden thematisch breit gefasst ist, kristallisieren sich vor allem Themen der ökologischen Nachhaltigkeit als wichtige Inhalte informellen Lernens zur Nachhaltigkeit heraus. Der darauffolgende Beitrag wendet sich den Lernkontexten aus der Perspektive der Lehrenden zu und nimmt dabei ethische Fragestellungen auf. *Luca Fliegner*, *Fabian Ilmer* und *Matthias Rohs* leuchten einen grundsätzlichen Wertkonflikt von Dozierenden im Bereich Nachhaltigkeit aus. Auf der einen Seite gehen Dozierende in der Erwachsenenbildung davon aus, dass die Teilnehmenden ihre Wertebasis bereits entwickelt haben, und auf der anderen Seite ist Bildung für nachhaltige Entwicklung auch mit wertbezogenen Lerninhalten und -anforderungen verbunden. Damit weisen sie auf wichtige Reflexionsbedarfe und -möglichkeiten im Rahmen des professionellen Handelns in der Erwachsenenbildung hin.

Der dritte Themenkreis bildet sich ausgehend vom beruflich-betrieblichen Kontext, in dem die Themen Weiterbildung und Nachhaltigkeit in enger Weise miteinander verbunden sind. *Aiga von Hippel* und *Marion Fleige* sehen hier die Volkshochschulen als öffentlich geförderte Anbieter in der Verantwortung und ermitteln mit einer Programmanalyse, wie die Volkshochschulen diesem Auftrag nachkommen und was sie unter Nachhaltigkeit in der beruflichen Weiterbildung verstehen. Sie können zeigen, dass die Volkshochschulen hier bereits ein breites Themenspektrum bedienen und sowohl Angebote mit engem Berufsbezug vorhalten als auch solche, die sich eher auf überfachliche Kompetenzen im Bereich

Nachhaltigkeit beziehen. Auf dieser Basis werden Vorschläge formuliert, wie die Volkshochschulen diesen Programmschwerpunkt weiterentwickeln könnten. Auf eine inhärente Konfliktsituation von Nachhaltigkeit im betrieblichen Kontext weist der Beitrag von *Jana Wienberg* hin. Sie versteht soziale Nachhaltigkeit als Rahmen für betriebliche Prozesse, die an ökonomischer und ökologischer Nachhaltigkeit orientiert sind, und betont damit, dass alle drei Dimensionen nur gemeinsam realisiert werden können. Zugleich entstehen auf der betrieblichen Ebene häufig Zielkonflikte zwischen diesen drei Dimensionen. Daher plädiert sie für eine Aufnahme der Kompetenzen, solche Prozesse zu gestalten, in betriebsbezogene Aus- und Weiterbildungsangebote, u.a. auch für Betriebsräte. Der Beitrag von *Julia Hufnagl* und *Silvia Annen* bewegt sich ebenfalls im Bereich betrieblicher Aus- und Weiterbildung, wobei er auf die kaufmännische Bildung fokussiert. Die Autorinnen untersuchen, wie sich die betriebliche Bildungspraxis im Kontext der stärkeren Gewichtung von Nachhaltigkeitsthemen verändert hat. Sie berücksichtigen dabei insbesondere die strategische Ebene und können zeigen, dass Nachhaltigkeit im Kontext betrieblicher Bildung zwar berücksichtigt wird, aber bislang kaum strategisch verankert ist. Für die organisationale Verortung und Einbindung einer Ausrichtung auf Nachhaltigkeit in der betrieblichen Bildung greifen die Betriebe auf sehr unterschiedliche Lösungen zurück.

Mit dem Themenkreis zu Nachhaltigkeit und Weiterbildungsteilnahme bezieht sich der vorliegende Band zum Abschluss auf ein wichtiges Forschungsthema mit langer Tradition in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Der Beitrag von *Bernd Käßlinger*, *Eva Koubek* und *Martin Reuter* nimmt hierbei den seit langem stabilen Befund auf, dass die Teilnahme an Weiterbildung sozial ungleich verteilt ist. Sie verstärken das politische Ziel, soziale Ungleichheit im Zugang zu Weiterbildung zu bekämpfen, indem sie diese Befundlage vor dem Hintergrund des Anspruchs auf soziale Nachhaltigkeit diskutieren. Sie hinterfragen in ihrem Beitrag aber auch gängige Perspektiven auf Ungleichheit in der Forschung zur Weiterbildungsteilnahme und stützen sich hier auf Langzeitdaten aus dem Adult Education Survey. Ebenfalls auf der Grundlage einer großen Datenbasis, in diesem Fall aus der LEO-Studie 2018, hinterfragen *Kristin Skowranek*, *Klaus Buddeberg* und *Carola Iller* in ihrem Beitrag die regionale Disparität der Weiterbildungsteilnahme. Sie können zeigen, dass die Größe des Wohnortes nicht ausschlaggebend für die Weiterbildungsteilnahme ist, obwohl die Dichte an Bildungsangeboten in städtischen Kontexten größer ist als in ländlichen Gegenden. Es scheint stärker darauf anzukommen, ob sich Menschen, die in kleinen Orten leben, an Erwerbsleben und ehrenamtlichem Engagement beteiligen, woraus sich auch eine stärkere Weiterbildungsbeteiligung ergibt. Die Einbindung in soziale Netzwerke scheint speziell für Menschen, die in kleinen Gemeinden wohnen, von großer Bedeutung für die Weiterbildungsteilnahme zu sein. Mit dem Habitus-Konzept knüpft *Felix Ludwig* an die Forschung zur (Nicht-)Teilnahme an Weiterbildung an. Er lenkt den Blick auf den Habitus von Teilnehmenden in Alphabetisierungskursen und die Nachhaltigkeit von Lernaktivitäten

in diesen Kursen. Die Ergebnisse aus Studien in diesen Kursen zeigen, dass der Habitus der Kursteilnehmenden in Bezug auf den Erwerb und Gebrauch der Schriftsprache als Ressource wahrgenommen werden muss, wenn diese Kurse zu einem nachhaltigen Lernerfolg führen sollen, auch wenn die Dozierenden in der Regel selbst einen bildungsaffinen Habitus haben. Damit öffnet er auch neue Perspektiven für die Kompetenzentwicklung und Begleitung von Dozierenden in diesen Bildungsangeboten.

In Ergänzung zu den auf das Tagungsthema bezogenen Beiträgen wurden auch die Abstracts der vorgestellten Poster in den Tagungsband aufgenommen. Sie zeigen Ausschnitte aus dem breiten Spektrum an aktuellen und innovativen Themenfeldern der Erwachsenenbildung/Weiterbildung, die über das Tagungsthema hinausgehen. Die Listen der Gutachterinnen und Gutachter sowie der Autorinnen und Autoren geben einen Überblick über die zahlreichen Personen, die am Entstehungsprozess des Tagungsbandes beteiligt waren. Dem Programm der Jahrestagung 2023, das in diesem Sammelband ebenfalls enthalten ist, sind zudem weitere Tagungsvorträge mit thematischem Bezug zur Nachhaltigkeit zu entnehmen, welche nicht im Tagungsband enthalten sind. Auch sie heben das breite thematische Spektrum in der Auseinandersetzung mit Erwachsenenbildung und Nachhaltigkeit hervor, das in den Beiträgen des vorliegenden Sammelbandes deutlich wird. Die Beiträge zeigen, dass das Thema Nachhaltigkeit in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung angekommen ist und sowohl im Praxisfeld wie in der Forschung zahlreiche Anknüpfungspunkte findet.

Der Sammelband bietet einen aktuellen Überblick darüber, wie Nachhaltigkeit in der Erwachsenenbildung aufgenommen wurde und welche Fragen sich damit eröffnen. Er zeigt aber auch, dass die Auseinandersetzung mit dieser Thematik noch nicht ausgereizt ist und sich hier künftig noch weitere Entwicklungsbereiche, Untersuchungsgegenstände und Diskussionsstränge anschließen lassen. Zum breiten Themenfeld von Erwachsenenbildung und Nachhaltigkeit geben die Beiträge somit Antworten auf aktuelle Fragestellungen, lassen aber auch viele Fragen offen und weisen auf bisher unbeantwortete Fragen hin. So liefern sie auch Impulse zum Weiterdenken und Weiterforschen.

Die Herausgebenden bedanken sich bei allen Beitragenden und Gutachtern, die zum Erscheinen dieses Sammelbandes beigetragen haben, und wünschen allen Leserinnen und Lesern eine anregende Lektüre.

I. Nachhaltigkeit im Feld der Erwachsenenbildung

Beiträge der Erwachsenenbildung zu Nachhaltigkeit und Bildung für nachhaltige Entwicklung

Mandy Singer-Brodowski

Abstract: Die Erwachsenenbildung kann für die Bearbeitung der aktuellen multiplen Krisen der Nicht-Nachhaltigkeit wesentliche Beiträge leisten. Nach einer Einführung in die Diskussion über Nachhaltigkeit als normativ-programmatisches Gerechtigkeitskonzept und als Lerngegenstand für Erwachsene werden in diesem Artikel ausgewählte Beiträge der Erwachsenenbildungsforschung in drei Feldern diskutiert: Nachhaltigkeit und Zukunftskompetenzen Erwachsener, Nachhaltigkeit und organisationale Veränderungen sowie Nachhaltigkeit und informelles Lernen. Diese drei exemplarischen Felder zeigen nicht nur die jeweiligen gegenstandsbezogenen Potenziale der Erwachsenenbildungswissenschaft in einem Verstehen und Befördern von Transformationsprozessen für mehr Nachhaltigkeit, sondern auch wesentliche Beiträge im Bereich der ihr zugrunde liegenden Annahmen.

Einführung

Obwohl es schon früh erwachsenenpädagogische Studien gab, die Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) oder Umweltbildung aufgriffen (z. B. Apel, 1998), und einige einschlägige Überblicksarbeiten existieren (z. B. Kandler & Tippelt, 2011), ist der Forschungsstand zu Fragen der Nachhaltigkeit¹ in der Erwachsenenbildung noch relativ fragmentiert. Dabei hat die Erwachsenenbildung wesentliche Beiträge für ein Verständnis und die Gestaltung sozial-ökologischer Transformationsprozesse anzubieten. Im Folgenden sollen diese Beiträge der Erwachsenenbildung für Nachhaltigkeit und BNE ausgelotet werden. In einem ersten Schritt wird in das Leitbild der Nachhaltigkeit und die besonderen Anforderungen des Lerngegenstands Nachhaltigkeit für Lern- und Bildungsprozesse im Lernen Erwachsener eingeführt. Im Hauptteil des Artikels werden die Felder 1) Zukunftskompetenzen im Kontext von Nachhaltigkeit, 2) Nachhaltigkeit und Organisationen sowie 3) informelles Lernen skizziert und dabei die jeweils spezifischen Beiträge der Erwachsenenbildung für Nachhaltigkeit ausgelotet. Es wird dabei argumentiert, dass die Beiträge der Erwachsenenbildung zu Nachhaltigkeit

¹ Ich möchte mich im Folgenden abgrenzen von einer Verwendung des Begriffs Nachhaltigkeit im Sinne von langfristig, besonders effektiv oder dauerhaft. Obwohl ich anerkenne, dass diese Begriffsverwendung gerade für die Erwachsenenbildung eine besondere Bedeutung hat, werden sie nicht Teil meiner Überlegungen sein.

nicht nur auf der Ebene der expliziten Forschungsgegenstände, sondern auch im Hintergrund der Annahmen der Erwachsenenbildungswissenschaft liegen.

Nachhaltigkeit als besonderer Lerngegenstand

Die Erkenntnisse der Nachhaltigkeitsforschung zeigen, dass die Menschheit planetare Grenzen zunehmend überschreitet, etwa durch den Verlust an globaler Biodiversität oder den Eintrag schädlicher Stoffe in die Ökosysteme, bspw. Stickstoff in Folge der intensiven Landwirtschaft (Rockström et al., 2023; Steffen et al., 2015). Damit steigt die Wahrscheinlichkeit, Kippunkte der globalen Erwärmung zu erreichen, bei denen die Menschheit nicht mehr kalkulierbare und kontrollierbare Dynamiken in den globalen Ökosystemen auslöst (Lenton et al., 2019)². In der Nachhaltigkeitsdebatte stehen jedoch neben ökologischen Fragen auch soziale Fragen, wie die Armutsreduktion, die Gleichstellung der Geschlechter, Gesundheit oder der Zugang zu Bildung, im Mittelpunkt. Sowohl die Sustainable Development Goals (SDGs) der Vereinten Nationen als auch viele Bildungsmaterialien und Veröffentlichungen suggerieren dabei jedoch, dass ökologische, soziale und ökonomische Dimensionen der Nachhaltigkeit gleichberechtigt nebeneinanderstünden. Solch einer Annahme der Gleichberechtigung verschiedener Nachhaltigkeitsdimensionen ist jedoch die Vorstellung der Ersetzbarkeit verschiedener Kapitalarten implizit (Ott & Döhring, 2011). Damit wird erstens negiert, dass die Menschheit grundlegend von Ökosystemdienstleistungen abhängig ist, und zweitens wird impliziert, dass das Wirtschaftssystem ebenso wie ökologische und soziale Systeme einen Eigenwert habe und nicht nur zum Zweck der menschlichen Bedürfnisbefriedigung gestaltet wird (Getzin & Singer-Brodowski, 2016). Aus diesem Grund wird in der Nachhaltigkeitsforschung zunehmend der Wedding Cake als Visualisierung der SDGs in Form von *embedded systems* genutzt, in dem die ökologischen SDGs die Grundlage für soziale Ziele und diese wiederum die Basis für wirtschaftsbezogene Ziele darstellen.³ Das Leitbild der nachhaltigen Entwicklung erfordert dabei von der Wissenschaft sowohl eine kritisch-distanzierte Analyse der Ursachen nicht-nachhaltiger Entwicklung als auch affirmativ gestaltungsorientierte Beiträge zu konkreten Veränderungen – mit all den Spannungsfeldern und Ambivalenzen, die einer solchen Gleichzeitigkeit eingeschrieben sind und die es zu reflektieren gilt. In der Subdisziplin der Erwachsenenbildung existiert ein fundiertes systematisches wie auch implizites Wissen zu solch einem Unterfangen.

2 Das Konzept planetarer Grenzen quantifiziert die Ökosystemdienstleistungen und beschreibt deren Überschreitung als Gefahr für ein sicheres Überleben der Menschheit auf diesem Planeten. So können Kippunkte vermieden werden, wie etwa das Auftauen der sibirischen Permafrost-Böden infolge der Erderwärmung, in denen viel Methan gespeichert ist, das wiederum viel klimaschädlicher als CO₂ ist und damit die Klimakrise weiter anheizt.

3 <https://www.stockholmresilience.org/research/research-news/2016-06-14-the-sdgs-wedding-cake.html> (abgerufen am 24.03.2024)

Für Bildung im Allgemeinen und Erwachsenenbildung im Besonderen haben die Erkenntnisse aus der Nachhaltigkeitsforschung weitreichende Implikationen, denn trotz einer soliden naturwissenschaftlichen Wissensbasis bestehen im Nachhaltigkeitskontext unsichere Wissensbestände und schwer zu prognostizierende Zukünfte. Die zeitliche und räumliche Entkopplung menschlicher Handlungen von den Folgen dieser Handlungen sowie deren Unsichtbarkeit machen die Identifikation kausaler Ursache-Wirkungs-Ketten sehr schwer. Zielkonflikte sind alltäglich und Widersprüche sowie Dilemmata sehr wahrscheinlich. Auch gehen die vielfältigen Krisen der Nachhaltigkeit zunehmend mit Emotionen wie Angst, Ohnmacht, Wut oder Trauer einher (Hickman et al., 2021). In dem Maße, in dem Nachhaltigkeitskrisen existenzieller werden, scheinen emotionale Reaktionen stärker aufzutreten. Dabei benötigt das normative Konzept der inter- und intragenerationalen Gerechtigkeit (Grunwald & Kopfmüller, 2022), auf die das Leitbild nachhaltiger Entwicklung abzielt, einen äußerst differenzierten pädagogischen Umgang mit der Normativität dieses Anspruchs (Schreiber-Barsch & Mauch, 2019). Die institutionalisierte Erwachsenenbildung könnte durch ihr breites Spektrum hier geeignete Angebote für verschiedene Zielgruppen entwickeln und besonders durch ihre Nachfrageorientierung flexibler auf solche Themen reagieren als die weiteren formalen Bildungsbereiche. Es stellt sich jedoch die Frage, ob die erwachsenen Lernenden Probleme der Nachhaltigkeit überhaupt als Lern desiderat (Holzkamp, 1995) identifizieren und daher eine Nachfrage entsteht oder ob der Bedarf an nachhaltigkeitsorientierten Bildungs- und Lerngelegenheiten so diffus ist, dass es herausfordernd ist, darauf adäquat in organisierten Bildungsangeboten zu reagieren.

Beiträge der Erwachsenenbildung im Feld der Zukunftskompetenzen

Ein strukturierter Bedarf im Kontext der Kompetenzziele für Erwachsene kann unter anderem in beruflichen Weiterbildungen zumindest angenommen werden. Obwohl in den letzten Jahren zunehmend Kompetenzmodelle für die Bewältigung zentraler Herausforderungen der Nachhaltigkeit entwickelt wurden, sind sie selten operationalisiert oder einer Messung zugänglich gemacht. Dies zeigt sich auch an einem Kompetenzrahmen, der im Zuge des europäischen Green Deal und der European Education Area by 2025 lanciert wurde und sich explizit an einem lebenslangen Lernen orientiert: der EU-Kompetenzrahmen „Green Competencies“ (Bianchi et al., 2022). Er unterscheidet die Grundbereiche 1) Verankerung von Nachhaltigkeitswerten, 2) Berücksichtigung der Komplexität der Nachhaltigkeit, 3) Visionen für eine nachhaltige Zukunft und 4) Handeln für Nachhaltigkeit. Diesen vier Bereichen werden jeweils drei Kernkompetenzen zugeordnet.

Während das GreenComp Framework lediglich eng auf Nachhaltigkeitsfragen bezogene Kompetenzen darstellt, unterscheidet der Kompetenzrahmen für Professionelle von Redman und Wiek (2021) generische Kompetenzen wie