

Schwerpunkt Nachhaltigkeit



GERHARD BISOVSKY Die Volkshochschulen haben schon frühzeitig und kontinuierlich ihren Beitrag zu einem sorgsamem Umgang mit den zur Verfügung stehenden natürlichen Ressourcen geleistet. Mit den Nachhaltigkeitszielen der Vereinten Nationen wurde nun auch die gesellschaftspolitische Dimension betont. Die Volkshochschule kommt auch weiterhin ihrer Aufgabe nach und daher hat der Vorstand des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen (VÖV) beschlossen, eine Arbeitsgruppe Nachhaltigkeit einzurichten, um dieses wichtige und auch in die Zukunft gerichtete Thema noch besser in den Mitgliedseinrichtungen zu verankern.

VÖV-Präsident *Heinz Fischer*, Bundespräsident a. D., schreibt über die Nachhaltigkeitsziele der Vereinten Nationen und tut dies auch als Augenzeuge, der beim UN-Beschluss anwesend war und nun im Rahmen des Bank-Ki-moon-Centres an der Umsetzung der SDGs arbeitet. *Maxime Schoch*, Politikwissenschaftlerin mit Schwerpunkt politischer Ökonomie und Beraterin für Transformationsprojekte in Zürich, setzt sich kritisch mit privatwirtschaftlichen Initiativen wie den ESGs auseinander und beleuchtet das Spannungsfeld von staatlicher Regulierung und dem sogenannten Greenwashing. *Mandy Singer-Brodowski* von der Freien Universität Berlin analysiert das von dem amerikanischen Erwachsenenbildner Jack Mezirow entwickelte Konzept des transformativen Lernens in Hinblick auf seine Tauglichkeit für Bildung für nachhaltige Entwicklung.

Mit Beispielen aus der Bildungspraxis wollen wir zeigen, wie Nachhaltigkeit in den Volkshochschulen umgesetzt werden kann. *Katharina Zimmerberger*, VHS Kärnten, stellt die Aktivitäten zur Nachhaltigkeit in den Jugendzentren vor, die seit kurzem von der VHS geführt werden. *Monika Sträußberger* von der VHS Steyr beschreibt wie mit vielfältigen Kooperationen Veranstaltungen zu Umwelt- und Klimaschutz erfolgreich realisiert werden können. Die Initiative „Klimaschutz in der Erwachsenenbildung“ des Landes Steiermark ist ein Modell guter Praxis, wie Klimaschutz gemeinsam abgestimmt und konzertiert in der Erwachsenenbildung umgesetzt werden kann – das beschreiben *Karin Dullnig* von „Ecoversum“ sowie *Wilhelm Richard Baier* und *Wolfgang Moser* von der Urania Steiermark. Die „Umweltberatung“ ist ein weiteres Beispiel guter Praxis und wird von *Elisabeth Tangl* vorgestellt. Seit drei Jahrzehnten wird entlang der Arbeitsschwerpunkte Ressourcen

und Abfall; Chemie und Konsum; Bauen, Wohnen, Energie sowie Grünraum und Garten gearbeitet. Die Wiener Volkshochschulen haben sich im Jahr 2020 den Schwerpunkt Nachhaltigkeit und SDGs gegeben. *Erhard Chvojka* berichtet über die Veranstaltungen und gibt einen Einblick in die Themenbereiche. *Carolina Gigkeitner* hat eine Dissertation über die Repaircafés geschrieben und zeigt in ihrem Artikel, wie Bildung für Nachhaltigkeit durch praktisches Tun umgesetzt und wie dabei gelernt werden kann. *Peter Zwieler*, pädagogisch-wissenschaftlicher Mitarbeiter im VÖV, berichtet über seine Analyse einschlägiger Programmangebote der Volkshochschulen. Dabei konnten folgende Themenbereiche analysiert werden: Natur, Ernährung, Abfall und nachhaltiges Leben. *Peter Zwieler* und *Katharina Zimmerberger* von den Kärntner Volkshochschulen präsentieren Überlegungen für ein Grundsatzpapier zum Thema Bildung für nachhaltige Entwicklung. Zimmerberger leitet die AG Nachhaltigkeit.

In der Rubrik „Bildungsthemen“ beschreibt *Stefan Vater* vom VÖV die vielfältigen Wirkungen von VHS-Arbeit, die Ergebnisse seiner qualitativen Analyse der Learning Benefits sind. *Marlies Zechner* vom Bildungsnetzwerk Steiermark präsentiert den dritten Monitoringbericht. Sie befasst sich mit den Auswirkungen der Pandemie auf die Erwachsenenbildung und mit der Akzeptanz von Onlineformaten. Der Erwachsenenbildner *Nikolaus Fennes* setzt sich mit der Bedeutung der Leiblichkeit im Distance Learning auseinander und gibt dazu auch viele praktische Hinweise und Tipps. Das EU-Projekt „Bildung“, in dem der VÖV Partner ist, beschreibt *Gerhard Bisovsky*. Hier geht es darum wie Erwachsenenbildung durch eine Neudefinition des Konzeptes Bildung zeitgemäß gestaltet werden kann. *Maria Gassner*, in der VHS Wien zuständig für öffentliche Aufträge, und *Marion Weigl* von der Gesundheit Österreich berichten über ein Projekt im Rahmen der österreichischen Roma-Strategie.

Aus den Volkshochschulen gibt es wieder viel zu berichten: Die Urania Steiermark wurde für ihr Projekt „Familienarchäologie“ ausgezeichnet; die VHS Telfs in Tirol feiert ihr 70-Jahr-Jubiläum; aus Vorarlberg kommt die Information zum erfolgreichen Pflichtschulabschluss. In Wien wird die Zusammenarbeit der allgemeinbildenden Erwachsenenbildung verstärkt und die VHS Wien ist Trägerin der „Kulturgarage“ im neuen Stadtteil Seestadt. *Lea Hintenberger* vom Demokratiezentrum Wien beschreibt die Neuerungen im Demokratie-MOOC, dem VHS-Onlinekurs.

In der Rubrik „Personalia“ wird der zukünftige VÖV-Generalsekretär, *John Evers*, vorgestellt. Gedacht wird der kürzlich verstorbenen Volksbildner *Günter Pfeiffer* (Steiermark) und *John Pattillo-Hess* (Wien), dessen Bedeutung für hochwertige wissenschaftsbasierte Bildung anschließend in einem Ausschnitt aus dem Buch des langjährigen Direktors der Urania Wien gewürdigt wird.

In bewährter Weise rezensiert *Werner Lenz*, emeritierter Professor für Erwachsenenbildung der Universität Graz interessante Bücher für Theorie, Programmplanung und Praxis der Erwachsenenbildung. //

Die nachhaltigen Entwicklungsziele der Vereinten Nationen

Schwerpunkt

HEINZ FISCHER

Vor 20 Jahren, kurz nach der Jahrtausendwende, war der Begriff der SDGs (Sustainable Development Goals, also nachhaltige Entwicklungsziele) praktisch noch weitgehend unbekannt.

Vor zehn Jahren, also im Jahr 2012, wurde von einer UNO-Konferenz in Rio der Begriff der nachhaltigen Entwicklungsziele geprägt und beschlussmäßig festgelegt.

Nach sehr intensiver Arbeit, an der der damalige Generalsekretär der Vereinten Nationen, Ban Ki-moon, führend beteiligt war, wurden am 25. September 2015 die Sustainable Development Goals von der UNO-Generalversammlung in New York feierlich beschlossen.¹

Ich habe an dieser Sitzung als Vertreter Österreichs teilgenommen, konnte auch im Namen Österreichs eine kurze Rede halten und war hocherfreut über die begeisterte und optimistische Stimmung, die zu diesem Zeitpunkt in der Generalversammlung vorherrschte. Es war in der Tat eine großartige Idee, wesentliche und für die gesamte Menschheit relevante, gesellschaftspolitische und der menschlichen Würde Rechnung tragende Ziele zu formulieren, die in ihrer Gesamtheit einen „Sprung vorwärts“ der Menschheit ermöglichen sollen.

In der Zwischenzeit sind die SDGs ein Begriff, der aus der internationalen, und auch nationalen, Politik nicht wegzudenken ist. Gleichzeitig müssen wir uns aber auch der großen Schwierigkeiten bewusst sein, die einer globalen Verwirklichung der SDGs entgegenstehen.

Es scheint mir wert zu sein, die SDGs konkret zu benennen:

- Ziel 1 ist der Kampf gegen die Armut,
- Ziel 2 die Eliminierung von Hunger,
- Ziel 3 Gesundheit und Wohlergehen,
- Ziel 4 hochwertige Bildung für alle,
- Ziel 5 Gleichstellung der Geschlechter,
- Ziel 6 sauberes Wasser und sanitäre Versorgung,
- Ziel 7 leistbare und saubere Energie,
- Ziel 8 menschenwürdige Arbeit und Wirtschaftswachstum,
- Ziel 9 Industrie, Innovation und Infrastruktur,
- Ziel 10 weniger Ungleichheit,
- Ziel 11 nachhaltige Städte und Gemeinden,
- Ziel 12 verantwortungsvolle Konsum- und Produktionsmuster,
- Ziel 13 Klimaschutz,
- Ziel 14 Leben unter Wasser,
- Ziel 15 Leben am Land,
- Ziel 16 Frieden, Gerechtigkeit und starke Institutionen,
- Ziel 17 Partnerschaften zur Erreichung aller dieser Ziele.



¹ Vollständiger Resolutionstext in deutscher Sprache verfügbar unter: <https://www.un.org/depts/german/gv-70/band1/ar70001.pdf> [31.1.2022].

Es geht also – um dies nochmals zu unterstreichen – darum, die wichtigsten Ziele zur Verwirklichung einer gerechten, humanen und nachhaltigen Gesellschaft zu definieren, in konkrete Aufgabenbereiche aufzuteilen und in globaler Zusammenarbeit zu verwirklichen. Dass es unter der Gesamtleitung von UNO-Generalsekretär Ban Ki-moon gelungen ist, diese SDGs zu formulieren und in der Generalversammlung der UNO zu beschließen, war eine Sonderleistung; aber weitere Sonderleistungen sind erforderlich, um die Beschlüsse von 2015 in der Zeit bis 2030 in die gesellschaftliche Realität zu übertragen. Daher auch der Name Agenda 2030.

Jede einzelne dieser Zielsetzungen ist noch in Unterziele gegliedert, sodass es insgesamt 190 Unterziele gibt, deren möglichst umfassende Verwirklichung für den Zustand der Welt im Jahr 2030 maßgeblich sein wird.

Die Verwirklichung der SDGs aber setzt voraus, dass diese Entwicklungsziele den Menschen bekannt sind und auch in vollem Umfang inhaltlich akzeptiert werden. Wir wissen aber, dass dies zurzeit noch immer nur in sehr unvollständiger Weise der Fall ist.

Das österreichische Marktforschungsinstitut MARKET hat eine umfassende Studie über die SDGs durchgeführt. Daraus geht hervor, dass die Agenda 2030 den Österreicherinnen und Österreichern derzeit noch lange nicht ausreichend bekannt ist und dass nur rund ein Drittel der österreichischen Bevölkerung von den SDGs gehört hat und damit etwas anfangen kann.

Allerdings ergibt sich aus der Umfrage des Weiteren, dass die Themenbereiche rund um den Klimaschutz, um den Kampf gegen die Armut und um Gleichberechtigung, aber auch rund um nachhaltigen Konsum beziehungsweise nachhaltige Produktion von der österreichischen Bevölkerung mehrheitlich als sehr wichtig angesehen werden. Es ist also noch sehr viel zu tun auf diesem Gebiet, wobei die europäischen Industriestaaten mit einem beträchtlichen Vorsprung in den Prozess zur Verwirklichung der SDGs starten.

Es wurde eine komplexe Methode entwickelt, um das Ausmaß und den Fortschritt der Verwirklichung der SDGs in etwa 150 Ländern zu messen. Dabei stellt sich heraus, dass die europäischen Staaten einen großen Vorsprung gegenüber anderen Teilen der Welt haben, insbesondere gegenüber den Staaten in Afrika und in großen Teilen Asiens. Unter den zehn Ländern, die die höchste Punktzahl in Bezug auf die Verwirklichung der SDGs aufweisen, befinden sich fast ausschließlich europäische, und vor allem mittel- und nordeuropäische Staaten. Österreich liegt in dieser Tabelle derzeit an sechster Stelle – eine Position, die nicht leicht zu verteidigen sein wird. Der weltweite Versuch, das Leben der Menschen durch die intensive und koordinierte Arbeit an den einhellig beschlossenen Entwicklungszielen zu verbessern und damit unser Leben und unsere Gesellschaft humaner zu machen, setzt weiters voraus, dass wir die nachhaltigen Entwicklungsziele so früh wie möglich kennenlernen,

akzeptieren und in weiterer Folge auch unterstützen. Dabei spielen logischerweise unsere Bildungseinrichtungen, also Schulen, Universitäten, Erwachsenenbildung etc., eine ganz besondere Rolle, wobei eine große Bandbreite bei den Methoden und bei der Intensität der Einbringung der SDGs in die Bildungs- und Erziehungsarbeit festzustellen ist.

Es gibt Länder, in denen die nachhaltigen Entwicklungsziele schon ziemlich umfassend und dauerhaft in Lehrpläne und Curricula eingearbeitet sind. Es gibt aber auch solche, die in dieser Beziehung noch ganz am Anfang stehen. Es gibt auch eine Vielzahl wissenschaftlicher Arbeiten und unterschiedlicher Formen der Behandlung der SDGs an den Universitäten und es ist von großer Bedeutung, den nachhaltigen Entwicklungszielen auch in der Erwachsenenbildung den gebührenden Platz einzuräumen. Daher freue ich mich über deutliche Anzeichen dafür, dass die österreichischen Volkshochschulen den nachhaltigen Entwicklungszielen in wachsendem Ausmaß ihr Augenmerk widmen und sich für diese einsetzen.

Ich darf an dieser Stelle anmerken, dass es in Österreich seit einigen Jahren das Ban Ki-moon Centre for Global Citizens gibt, das den Namen jenes UNO-Generalsekretärs trägt, der – wie oben geschildert – maßgeblichen Anteil am Zustandekommen der SDGs hatte.² Ich darf mir daher abschließend wünschen, dass die nachhaltigen Entwicklungsziele bei der verdienstvollen Arbeit der österreichischen Volkshochschulen und der österreichischen Erwachsenenbildung einen angemessenen Platz finden mögen. //

Erklärvideos zu den nachhaltigen Entwicklungszielen der Vereinten Nationen von Heinz Fischer (VÖV-Präsident und Co-Chair Ban Ki-moon Centre for Global Citizens) und Monika Fröhler (CEO Ban Ki-moon Centre):



² Ban Ki-moon Centre for Global Citizens
www.bankimooncentre.org
office@bankimooncentre.org

SDGs, ESG and the like – alles nachhaltig?

Nachhaltigkeit ist eines der großen Themen, welches Gesellschaft, Politik und Wirtschaft in den letzten Jahren geprägt und begleitet hat. Sei es im Zuge der Häufung von außergewöhnlichen klimatischen Ereignissen, Schulstreiks, Protestmärschen der Fridays-for-Future-Bewegung oder wirtschaftspolitischen Subventionen für nachhaltige Technologien. Das Wort „Nachhaltigkeit“ ist omnipräsent und wird, plakativ gesagt, mittlerweile als Synonym zu „gut“ und „richtig“ verwendet. Im Folgenden soll der Begriff „Nachhaltigkeit“ aufgenommen und seine vielen Facetten anhand von illustrativen Beispielen dargelegt werden. Gegenübergestellt werden die Ziele für nachhaltige Entwicklung, ein politisches Rahmenwerk der Vereinten Nationen (UN Sustainable Development Goals oder „SDGs“) und das privatwirtschaftlich gewachsene Konzept der „ESG-Investments“.

Schwerpunkt

z. B. Bildung und Gleichstellung zwischen Geschlechtern, aber auch das Ziel von Gerechtigkeit und Frieden. In der dritten Dimension schließlich lassen sich wirtschaftliche Ziele verordnen, wie z. B. nachhaltiges Wirtschaftswachstum und gute Infrastruktur.

Anhand der drei Dimensionen und der einzelnen Ziele wird ersichtlich, wie umfassend und weitreichend der Begriff Nachhaltigkeit ist. Die 17 SDGs wie auch die drei Dimensionen kennen keine Priorisierung, woraus folgt, dass a priori nicht ein Ziel wichtiger und dringender ist als die anderen. Offenkundig ist jedoch auch, dass die Umsetzung der Ziele gerade auf nationaler Ebene mit politischen Verteilungskämpfen und Zielkonflikten einhergehen kann.

In der Debatte rund um Nachhaltigkeit gibt es jedoch nicht nur staatlich und politisch getriebene Initiativen und Lösungsansätze. Auch der private Sektor hat in den vergangenen Jahren seinen Beitrag geleistet. In den folgenden Abschnitten wird der wohl prominenteste nichtstaatlich geprägte Aspekt näher beleuchtet und kritisch hinterfragt: ESG-Investments.

ESG UND DER FINANZSEKTOR

ESG steht für „Environmental, Society and Governance“ und scheint damit, zumindest auf den ersten Blick, zumindest mit zwei der oben genannten Dimensionen von Nachhaltigkeit zu korrespondieren, nämlich mit Umwelt (Environmental) und Sozialem (Society). Im Unterschied zu den SDGs beschreibt der Begriff ESG nicht etwa eine Strategie oder ein Rahmenwerk, sondern eine Gesamtheit an klima-, umweltfreundlichen und sozialen Faktoren, wie auch Merkmale von guter Unternehmensführung (die sogenannte „Good Governance“), welche Unternehmen verfolgen und umsetzen. Wichtig ist hierbei, dass Unternehmen diese „ESG Aktivitäten“ historisch gesehen nicht gesetzlich oder regulatorisch umsetzen mussten, sondern dies stets auf freiwilliger Basis taten. Die konzeptuelle (und vereinfachte) Idee und Erwartung hinter ESG und deren freiwillige Adaption ist, dass Unternehmen, die ESG ernst nehmen und gewisse Faktoren in ihrem Geschäft berücksichtigen, sich gegenüber Mitbewerbern differenzieren, KundInnen anziehen, und damit für InvestorInnen an Attraktivität gewinnen. Damit wird ESG als Differenzierungsmerkmal auf dem Finanzmarkt gesehen. ESG-Aktivitäten und insbesondere ein damit verbundenes ESG-Rating von Unternehmen, so die gängige Prämisse, sendet ein positives Signal an InvestorInnen und trägt zu einem längerfristigen Erfolg bei. Weshalb es zu diesem positiven Effekt kommt, kann auf viele Gründe zurückgeführt werden, wie zum Beispiel gute Publicity in der allgemeinen Wahrnehmung oder dass das Unternehmen in einem „nachhaltigen“ Geschäftsfeld mit großer Zukunftsträchtigkeit tätig ist, wie zum Beispiel nicht-fossiler Energiegewinn. Dieser Logik folgend handelt es sich bei ESG um eine sogenannte Win-win-Situation: Unternehmen tun Gutes für Gesellschaft, Umwelt und Klima, und werden dafür durch Investitionen auf dem Markt belohnt – und dies ganz ohne staatliche Regulierung.

MAXIME SCHOCH

AGENDA 2030 UND DIE 17 SDGS

Die sogenannten Ziele für nachhaltige Entwicklung sind das Herzstück der Nachhaltigkeitsstrategie der Vereinten Nationen und deren Agenda 2030. Es handelt sich dabei um 17 Ziele, die nationalen Gesetzgebern, Regulierungsbehörden sowie gesellschaftlichen und nichtstaatlichen Akteuren als Fahrplan hin zu einer nachhaltigen Zukunft dienen sollen. Die Ziele sind breit und umfassen beispielsweise die Bekämpfung von Hunger, die Sicherung der Wasserversorgung für alle, den Schutz von Leben an Land und im Wasser oder den Wandel hin zu einem Kreiswirtschaftssystem. Sie lassen sich grob in drei thematische Dimensionen gliedern, welche eine konzeptuelle Definition von „Nachhaltigkeit“ erlauben.

Die erste Dimension umfasst die Umwelt. Diese Ziele sind zwar eng mit dem Erreichen des Pariser Klimaabkommens verbunden (d. h. die globale Erderwärmung deutlich unter 1,5 Grad Celsius zu halten), beziehen sich jedoch nicht ausschließlich auf das Klima. So sind auch weitere Themen inkludiert, wie etwa der Erhalt der Biodiversität. Es zeigt sich bereits an dieser Stelle, dass Nachhaltigkeit nicht mit der Klimadebatte gleichgesetzt werden kann, sondern nur einen Teil von letzterer bildet. Die zweite Dimension der Nachhaltigkeit umfasst gesellschaftliche und soziale Ziele wie

ZUNEHMENDE REGULIERUNG FÜR ESG

Dass staatliche Regulierung bzw. Unterstützung (etwa durch Subventionen) ein nicht vernachlässigbarer Faktor ist, zeigen die neuesten Entwicklungen im Bereich ESG. Immer mehr nationale Gesetzgeber sowie supranationale Institutionen nehmen ESG auf ihre Agenda. So haben diverse Nationalstaaten, wie etwa Österreich und die Schweiz, sowie internationale Akteure wie z. B. das „Network for Greening the Financial System“, ein Verband aus Zentralbanken und Aufsichtsbehörden, an der jüngsten UN Klimakonferenz COP-26 ihr verstärktes Engagement im Bereich ESG angekündigt. Im Zentrum dieser politischen Ambitionen steht vor allem die ESG-Offenlegungspflicht, welche privatwirtschaftliche Unternehmen dazu verpflichten soll, ihre ESG-Tätigkeiten im Zuge des allgemeinen Reportings offenzulegen. Auf EU-Ebene gibt es mit der „Non-Financial Reporting Directive (NFRD)“ bereits eine solche Regulierung, welche Unternehmen ab einer gewissen Größe zur Offenlegung ihrer ESG-Aktivitäten verpflichtet.

Doch mit einer bloßen Offenlegungspflicht ist es bei ESG noch nicht getan. Ein virulentes Problem betrifft die fehlende Vereinheitlichung, wenn es um die Vergabe von ESG-Ratings geht. Da ESG eine Vielfalt von Themenfeldern zusammenfasst und nicht nur historisch, sondern auch funktional gewachsen ist, handelt es sich nicht um ein „Gütesiegel“ welches vergeben wird, sobald einzelne Schwellenwerte erreicht sind. Es gibt zum heutigen Zeitpunkt keine allgemein festgelegte Methodik zum Berechnen eines ESG-Scores, sondern es existieren verschiedene Rahmenwerke, auf welche Bezug genommen werden kann. Überdies ist weder der Begriff „ESG“ noch „ESG-compliant“ international einheitlich definiert, weswegen auch Begriffe wie „green“ und „sustainable“ unterschiedlich (und teilweise sogar willkürlich) interpretiert werden können. Im Ergebnis heißt dies, dass auch wenn ein Unternehmen einer Offenlegungspflicht unterliegt, weiterhin ein sehr großer Spielraum existiert, nach welchem Rahmenwerk das Unternehmen die ESG-Tätigkeit misst und welche Kalkulationsmethoden dabei verwendet werden.

ESG UND DAS RISIKO VON „GREENWASHING“

Damit verbunden ist das zweite große Problem von ESG, das sogenannte Greenwashing. Als Greenwashing wird bezeichnet, wenn Unternehmen sich und ihre Aktivitäten als grün, umweltfreundlich, sozial etc. bezeichnen, dies jedoch überhaupt nicht oder nur in einem begrenzten Ausmaß sind. Entsprechend wird ein falsches Signal an den Finanzmarkt geschickt, was wiederum dazu führt, dass Investitionen unter dem Deckmantel von ESG an nicht nachhaltige Unternehmen fließen. Auf dem Finanzmarkt wird Greenwashing auch häufig mit professionellen Investoren wie Fonds oder Pensionskassen in Verbindung gesetzt, die behaupten „nachhaltig“ zu investieren, jedoch bspw. Aktien von Unternehmen aus der Schwerindustrie oder andere nicht umweltfreundliche Anlagen in ihrem Portfolio haben. Greenwashing und dessen Bekämpfung ist somit nicht zuletzt auch ein zentraler Aspekt im Bereich des Anleger-

und Konsumentenschutzes. Um Greenwashing künftig vorzubeugen und mehr Transparenz zu schaffen, hat die EU die „Sustainable Finance Disclosure Regulation (SFDR)“ erarbeitet. Im Unterschied zur zuvor besprochenen Offenlegungspflicht von Unternehmen, richtet sich diese Regulierung an den Finanzmarkt selbst. Sie verlangt, dass finanzwirtschaftlich tätige Unternehmen (Banken, Versicherungen, Pensionskassen etc.) offenlegen, inwiefern Nachhaltigkeit in ihren Investment-Prozessen berücksichtigt und welche Methodik dabei verwendet wird.

Doch weder SFDR noch NFRD werden Greenwashing vollends verhindern können. Beide Regulierungen richten sich nämlich nur an sehr große und im EU-Markt tätige Unternehmen. Weiter lassen beide Regulierungen den Unternehmen viel Spielraum hinsichtlich der Auswahl von Reporting-Standards oder Rahmenwerken. Ein Beispiel: Ein Unternehmen, welches ein Produkt, z. B. Zement, mit großem ökologischem Fußabdruck produziert, verkleinert diesen durch veränderte Produktionsmittel z. B. durch technologische Innovation (vgl. „Green Cement“). Absolut gesehen verbleibt der ökologische Fußabdruck jedoch weiterhin auf einem sehr hohen Niveau. Eine Matrix, die (nur) die Verringerung des Co₂-Ausstoßes oder Ambitionen von Unternehmen bzw. Branchen im Fokus hat, könnte ein solches Unternehmen, trotz des hohen absoluten Wertes, als „nachhaltig“ einstufen. Unter einer anderen Methodik könnte die Zement-Produktion hingegen als nicht nachhaltig qualifiziert werden. Somit sind die Signale, die an den Finanzmarkt gesendet werden, weiterhin imperfekt. Gleichzeitig liegt die Verantwortung in großem Maße bei Unternehmen sowie AnlegerInnen und KonsumentInnen, was aufgrund der Komplexität der zugrundeliegenden Thematik auch die Frage aufwirft, ob es nicht mehr staatlicher und regulatorischer Lenkung bedarf.

Das weiterhin grundlegende Problem ist die fehlende Standardisierung des Terminus ESG und die damit verbundene Operationalisierung in quantifizierbare Rahmenwerke. Zudem muss geklärt werden, wie sich ESG in die drei Dimensionen der Nachhaltigkeit eingliedert und wie mit allfälligen Zielkonflikten umgegangen wird. Es zeigt sich also, dass trotz des privatwirtschaftlichen Ursprungs von ESG, die politische Debatte darüber und die daraus folgende (international harmonisierte) regulatorische Umsetzung heute wichtiger sind denn je.

FAZIT

Die Beispiele der UN SDGs sowie ESG zeigen, wie breit und mannigfaltig das Konzept Nachhaltigkeit ist. Der zunehmende Fokus der öffentlichen und politischen Debatte auf Umwelt und Klima scheint vor dem Hintergrund des schillernden Konzeptes Nachhaltigkeit zu eng. Wie die Gefahren des „Greenwashing“ zeigen, läuft der Begriff Nachhaltigkeit Gefahr, zu einem lockeren Füllwort zu werden. Für künftige Auseinandersetzungen mit Nachhaltigkeit ist es daher wichtig, entweder alle Dimensionen und Schichten zu berücksichtigen oder die adressierte Teilmenge klar als solche zu bezeichnen. //

Transformatives Lernen als neue Theorie- Perspektive in der „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (BNE)

Schwerpunkt

Die Kernidee transformativen Lernens und seine Bedeutung für informelles Lernen

Transformative Bildung ist zu einem neuen Schlüsselbegriff in der Szene des globalen Lernens und in der BNE avanciert. Doch steckt hinter dem Begriff mehr als „alter Wein in neuen Schläuchen“? Wo liegt der Unterschied zu bisherigen Konzepten? Und wie wird die Mündigkeit der Lernenden gewährleistet, wenn sie zu einer allumfassenden Transformation erzogen werden sollen?

MANDY SINGER-
BRODOWSKI¹

„Education is not widely regarded as a problem, although the lack of it is. The conventional wisdom holds that all education is good, and the more of it one has, the better [...]. The truth is that without significant precautions, education can equip people merely to be more effective vandals of the earth.“ (Orr: 2004, 5)

TRANSFORMATIVE BILDUNG ALS BILDUNG FÜR TRANSFORMATION?

Der Begriff „Transformative Bildung“ ist seit dem Gutachten des WBGU zur „Großen Transformation“ (2011) in der deutschsprachigen Nachhaltigkeitsszene beliebt geworden. Der entwicklungspolitische Dachverband VENRO hat es im Rahmen einer eigenen Veranstaltung im Vorfeld der nationalen Abschlusskonferenz zur

UN-Dekade BNE aufgegriffen und ein Diskussionspapier „Globales Lernen als transformative Bildung für eine zukunftsfähige Entwicklung“ veröffentlicht. Der Leiter der Abteilung Politik beim evangelischen Entwicklungsdienst „Brot für die Welt“, Klaus Seitz, hat in einem Vortrag in Loccum Ende Juni 2015 sieben Thesen über eine Transformative Bildung aufgestellt. (Vgl. Seitz: 2015). Besonders in der Szene des globalen Lernens avanciert das Konzept zu einem beliebten Schlagwort, um eine Bildung für eine nachhaltige Transformation zu beschreiben.

Die Popularität des Konzeptes der transformativen Bildung geht einher mit einer zunehmenden Kritik an einer BNE (Huckle & Wals: 2015), die vor allem aus Sicht einiger zivilgesellschaftlicher Akteure nicht radikal genug ist und vor allem die Dimension globaler Verteilungsgerechtigkeit und die damit verbundene Wachstumskritik zu langsam aufgreift (Selby & Kagawa: 2011). Zu wenig wird gefragt, inwiefern auch das herkömmliche Bildungssystem zu einer nicht-nachhaltigen Wertentwicklung beiträgt. (Seitz: 2015, 13 f.; VENRO: 2014, 10 f.) und die mentalen Infrastrukturen (Welzer: 2011) entscheidend in einem nicht-nachhaltigen Sinne mitprägt. Doch was steckt hinter diesem neuen Hype? Was ist mit einer transformativen Bildung gemeint?

Der wissenschaftliche Beirat der Bundesregierung für globale Umweltveränderungen (WBGU) hat den Begriff in seinem Hauptgutachten von 2011 erstmals prominent in die Debatte gebracht. Er beschreibt die Rolle der Bildung in der gesellschaftlichen Transformation in Richtung Nachhaltigkeit in zweifacher Hinsicht. Einerseits skizziert er eine Transformationsbildung, die auf der Grundlage der Erkenntnisse aus der Transformationsforschung eine Bildung zur Teilhabe ermöglicht. (WBGU: 2011, 374). Sie reflektiert „kritisch die notwendigen Grundlagen, wie ein fundiertes Verständnis des Handlungsdruckes und globales Verantwortungsbewusstsein [...]. Gleichzeitig generiert sie Ziele, Werte und Visionen, um dem Handeln Einzelner die *notwendige Richtung* zu geben.“ (Ebd., Hervorhebung durch die Autorin).

Andererseits beschreibt der WBGU eine transformative Bildung, „die ein Verständnis für Handlungsoptionen und Lösungsansätze ermöglicht. Dazu gehören zum Beispiel Wissen zu klimaverträglichem Mobilitätsverhalten, Wissen zu nachhaltiger Ernährung oder Wissen zu generationenübergreifender Verantwortung. Entsprechende Bildungsinhalte betreffen z. B. Innovationen, *von denen eine transformative Wirkung zu erwarten oder bereits eingetreten ist*“ (ebd., Hervorhebung durch die Autorin). Mit diesem zweifachen Bildungsverständnis hat der WBGU zwar inhaltlich an die Debatten

¹ Mit freundlicher Genehmigung des Forums Umweltbildung und der Autorin entnommen aus: Jahrbuch Bildung für nachhaltige Entwicklung – Im Wandel. <https://www.umweltbildung.at/shop/im-wandel/>

angeknüpft, die auch im Rahmen einer BNE oder des globalen Lernens geführt werden, allerdings ohne die Konzeptionen der Transformationsbildung und transformativen Bildung konzeptionell und theoretisch zu unterfüttern oder an die erziehungswissenschaftliche Diskussion zurückzubinden.

Das würde (außer einige spitzfindige WissenschaftlerInnen) nur wenige AkteurInnen besonders stören. Was an dem WBGU-Verständnis von transformativer Bildung jedoch auch aus einer praktischen Perspektive zu kritisieren ist, dass es eine Art der Bildung skizziert, die häufig als instrumentelle Bildung für Nachhaltigkeit gefasst wird. (Vgl. u. a. Vare & Scott: 2007; Sterling: 2010). Sie informiert Individuen über die Notwendigkeit eines globalen Wandels und unterstützt sie dabei, ihr Handeln auf der Grundlage rationaler Entscheidungen in Richtung eines geringeren ökologischen und sozialen Fußabdruckes auszurichten. (Vare & Scott: 2007, 193). Auch viele der internationalen BNE-Dokumente greifen auf solch ein Bildungsverständnis zurück, das Bildungsprozesse direkt in den Dienst gesellschaftlicher Transformationsprozesse im Kontext von Nachhaltigkeit stellt. Dies dient der besseren Durchsetzung einer BNE, weil solch ein Bildungsverständnis im Konzept relativ klar ist und das Potenzial hat, kurzfristig und schnell ökologische und soziale Wirkungen zu erzielen. (Vgl. ebd.).

TRANSFORMATIVE BILDUNG ALS BILDUNG ZUR EMANZIPATION

Kritisch angemerkt wird bei solch einer Bildung für Nachhaltigkeit, dass sie Lernprozesse instrumentalisieren und die Lernenden zu wenig dazu ermuntern in einem demokratischen und oft auch kontroversen Diskurs über Nachhaltigkeit zu partizipieren. Wichtige Fragen werden bei einem stärker instrumentellen Bildungsansatz ausgeklammert: Wo kommt das relevante Nachhaltigkeits- bzw. Transformationswissen her? Wer hat die Themen und Wissensgebiete für das Lehr-/Lernsetting ausgesucht und nach welchen Maßstäben wird bewertet?

Letztlich bindet sich eine so verstandene transformative Bildung/BNE einen Bären auf, denn schnell wird die Frage aufgeworfen, inwiefern es legitim ist, Lernende mit der Transformationsaufgabe Nachhaltigkeit mit der Absicht der persönlichen Verhaltensänderung zu konfrontieren. Laut dem Beutelsbacher Konsens darf vor allem die politische Bildung nicht auf eine Verhaltensänderung bei den Lernenden abzielen, da sie sonst die Pluralität diverser Möglichkeiten in einer demokratischen Gesellschaft negiere (vgl. Wehling: 1977) und die Lernenden in den eigenen politischen Meinungen „überwältige“.

Daher wird in den emanzipatorischen Ansätzen BNE im Sinne einer Bildung als nachhaltige Entwicklung (Vare & Scott: 2007; Sterling: 2010; Wals u. a.: 2008) beschrieben und damit auf das Ziel verwiesen, Individuen

zu befähigen, in gesellschaftlichen Transformationsprozessen aktiv zu partizipieren. Die emanzipatorische Form der BNE umfasst die kritische Reflexion und kontroverse Diskussion von individuellen und gesellschaftlichen Leitbildern, Normen und Werten. Was bedeutet Nachhaltigkeit im spezifisch kulturellen Kontext? Wie sieht eine globale und gerechte Gesellschaft in den planetaren Grenzen aus? Welches Ziel verfolgen darin Bildungsakteure und was ist die Qualität der spezifischen Lernerfahrung?

Mit der emanzipatorischen Form der BNE wird die Selbstreflexionsfähigkeit von Individuen gestärkt und ihre Fähigkeit gefördert, als Folge einer diskursiven Praxis autonom Entscheidungen treffen können. (Vgl. Sterling: 2010, 514). Hier sollen nicht Nachhaltigkeitswerte von Lehrenden an Lernende vermittelt werden, sondern kritisches Denken bei Lernenden kultiviert werden – auch wenn das in manchen Fällen bedeutet, dass Individuen kurzfristig nicht unbedingt nachhaltigere Verhaltensweisen entwickeln. Der WBGU beschreibt zwar als Ziel einer Transformationsbildung eine „Bildung zur Teilhabe“ (WBGU: 2011, 374); diese würde sich mit seinem Bildungsverständnis daher auf den ersten Blick in die emanzipatorischen Ansätze einreihen. Bei genauerem Hinsehen zeigt sich jedoch, dass auch der WBGU den Lernenden „die notwendige Richtung“ (ebd.) vorgeben will, von denen eine „transformative Wirkung zu erwarten“ (ebd.) ist. Letztlich bleibt im Gutachten offen, wie diese transformative Bildung konkret aussehen kann und welche didaktischen Methoden zu ihrer Umsetzung vorgeschlagen werden.

TRANSFORMATIVE LERNTHEORIEN UND IHR POTENZIAL FÜR BNE/GLOBALES LERNEN

Ein Blick in die Theorien der Erwachsenenbildung kann hier weiter Aufschluss geben, denn das transformative Lernen ist als Perspektive bereits seit einigen Jahrzehnten diskutiert und entwickelt worden. Herkömmliche Lerntheorien gehen meist von einem additiven Verständnis von Lernen aus. In erfolgreichen Lernprozessen soll bei den Lernenden neues Wissen zu bisherigen Wissensbeständen hinzugefügt werden und so zu veränderten Handlungsdispositionen beitragen. Lernende sollen sich besser erinnern und konkret abgesteckte Aufgaben und Probleme lösen können. Was viele Lerntheorien nur unzureichend beachtet haben, ist die Reflexion als Ausgangspunkt und Bedingung (1) für überlegtes Handeln, (2) für eine veränderte Interpretation von Kontexten und Situationen sowie (3) für die Verankerung des Gelernten im dauerhaften Interpretations- und Handlungsrepertoire. (Vgl. Mezirow: 1997, 82).

Hier setzen die Ansätze des transformativen Lernens an. Sie sehen erfolgreiche Lernprozesse dann, wenn sich die grundlegenden Muster, die dem menschlichen Wahrnehmen und Interpretieren zugrunde liegen, verändern. „Transformatives Lernen beinhaltet einen

tiefen strukturellen Wandel der Grundannahmen des Denkens, Fühlens und Handelns. [...] Es beinhaltet unser Selbstverständnis und unsere Selbstverortung: unsere Beziehung zu anderen menschlichen Wesen und zur natürlichen Welt, unser Verständnis von Machtbeziehungen in verschränkten Strukturen der Klasse, der Rasse, des Geschlechtes, unser Verständnis des eigenen Körpers, unsere Visionen alternativer Lebensentwürfe und unseren Sinn für Möglichkeiten für das Erreichen sozialer Gerechtigkeit und persönlicher Erfüllung.“ (O’Sullivan, Morrell & O’Connor: 2002, xvii; Übersetzung durch die Autorin). Das transformative Lernen lenkt also den Blick nicht auf einen Zuwachs an Wissen und Kompetenzen, sondern auf eine Veränderung der Grundvoraussetzungen des menschlichen Denkens, Fühlens und Handelns.

Ein wichtiger Vordenker des transformativen Lernens ist Jack Mezirow gewesen. Er beschrieb diese Grundvoraussetzung des menschlichen Denkens, Fühlens und Handelns als Bedeutungsperspektiven (vgl. Mezirow: 1997, 4) im Sinne orientierungsgebender Schablonen für die Wahrnehmung und Interpretation neuer Erfahrungen. (Vgl. ebd., 10). In gewisser Weise funktionieren diese Bedeutungsperspektiven wie Brillen, die vor unseren Augen sitzen und uns eine objektive Wahrnehmung verwehren. (Vgl. Arnold: 2009, 29).

Gerade weil sie im Alltag ein hohes Maß an Sicherheit bieten, sind sie besonders schwer zu verändern – sie sind identitätsgebend und emotional verankert. (Vgl. auch Zeuner: 2012 bzw. Illeris: 2013).

Die Problemstellungen der Nachhaltigkeit sind jedoch besonders oft mit Fragen der Identität verknüpft. Welche Bedeutung wird einer gesunden und intakten Umwelt sowie einer globalen Gerechtigkeit zugeschrieben? Inwiefern sieht sich das lernende Individuum selbst als wirksam an, wenn es sich in Nachhaltigkeitsfragen engagiert? Wie stehen wichtige Bezugspersonen der Lernenden persönlichen Veränderungen in Richtung eines auf ökologische und soziale Gerechtigkeit ausgerichteten Handelns gegenüber, also wie sind individuelle Handlungsveränderungen sozial anschlussfähig? Das sind Fragen, die im Rahmen von transformativen Lernprozessen Identitäten verändern können – nicht als große Identitäts-Neuentwürfe, aber als nuancierte Veränderungen von Perspektiven, die für Lernende identitätsprägend sind. Diese Form der persönlichen Veränderung geht weit über einen reinen Wissenszuwachs über Transformationsprozesse hinaus.

Da die Bedeutungsperspektiven von den Lernenden selbst relativ schwer zu verändern sind, werden transformative Lernprozesse meist durch Irritationen in den persönlichen Weltbildern und kleinen Krisen in den Perspektiven auf die Welt und das Selbst ausgelöst. (Mezirow: 1997; auch Koller: 2012, 71). Diese Irritationen können beispielsweise dann auftreten, wenn die Lernenden einschneidende und berührende Erfahrungen machen:

Filme über Massentierhaltung, Erfolge in größeren politischen Projekten, die Mitwirkung in einer Transition-Town-Initiative und die sich damit wandelnde Bedeutung von Nachbarschaftshilfe.

Auf der Grundlage solcher Erfahrungen werden bisherige Bedeutungsperspektiven reflektiert und einer Veränderung zugänglich gemacht. Ein entscheidender Faktor dabei ist ein herrschaftsfreier Diskurs mit Mitlernenden und die Möglichkeit, über diese Veränderungen kollektiv reflektieren zu können (vgl. Mezirow: 1991); denn tatsächlich werden viele der transformativen Lernprozesse in einem informellem Raum erlebt. Im geschützten Raum einer Gruppe kann die Reflexion und daraus folgend eine Emanzipation von bisher verborgenen Bedeutungsperspektiven oder Welt- und Selbstbildern ausprobiert und gefestigt werden.

Auf dieser Grundlage können Lernende neue Bedeutungsperspektiven aufbauen und erproben. Letztlich führt dies zu mehr Reflexivität und zu einer veränderten Beziehung (Sterling: 2010) mit der menschlichen und nicht-menschlichen Mitwelt. Es ist genau dieser tiefe strukturelle Wandel in den Grundannahmen des Denkens, Fühlens und Handelns, der in der Konsequenz auch dazu führt, dass globale Ungerechtigkeit und Ausbeutung von Mensch und Natur von Lernenden besser wahrgenommen und bearbeitet werden können.

Besonders die südamerikanischen Ansätze der Befreiungspädagogik (Freire: 1970) haben diesen emanzipativen Aspekt von Lernprozessen herausgearbeitet und das transformative Lernen damit maßgeblich um eine kollektiv-soziale Perspektive erweitert. Hier steht eine Bewusst-Werdung als Instrument der Befreiung des Menschen von subtilen Unterdrückungsmechanismen oder latenten Alltagsideologien (Brookfield: 2000) im Mittelpunkt. Ermöglicht durch einen herrschaftsfreien Raum und den ehrlichen Dialog auf Augenhöhe erproben Lernende im Rahmen problemorientierter Lernsettings ein Wechselspiel von Aktion und Reflexion das letztlich zu einer gemeinsamen Bewusst-Werdung über gesellschaftliche Missstände führt und diese auch verändern kann.

TRANSFORMATIVE LERNPROZESSE KONKRET – EINE FALLSTUDIE IM INFORMELLEN RAUM

Transformative Lernprozesse wurden auch im Rahmen einer Fallstudie der „Hochschulbildung für nachhaltige Entwicklung“ untersucht. (Vgl. Singer-Brodowski: 2016). Dafür wurden die Lernprozesse Studierender in einem selbstorganisierten Nachhaltigkeitsseminar an der Universität Erfurt im Bereich des „Studium Fundamentale“² analysiert. In diesem Seminar haben Studierende verschiedener Disziplinen die Möglichkeit eigene Projekte zu entwickeln und umzusetzen.

² Siehe: <https://www.uni-erfurt.de/nachhaltigkeit/studium-fundamentale-sustainability/> [12.2.2022].

Im Rahmen einer Vorlesungsreihe werden zu Beginn des Semesters zunächst zentrale Themen der Nachhaltigkeit vorgestellt.

Anschließend findet ein Treffen mit PraxispartnerInnen (aus der Stadtverwaltung, aus Bildungseinrichtungen, Schulen und Nichtregierungsorganisationen der Stadt Erfurt) statt, auf dem die PraxispartnerInnen sich selbst, ihre Organisationen und konkrete Projektideen für eine Zusammenarbeit mit den Studierenden vorstellen. Über einen Zeitraum von ungefähr acht Wochen arbeiten die Studierenden danach mit den Praxisakteuren zusammen, bereiten die Projekte vor und setzen sie um. Beispiele für Projekte sind die didaktische Konzeption und Realisierung eines Waldtages für Kinder einer lokalen Grundschule oder die Organisation eines konsumkritischen Stadtrundgangs.

Zusätzlich haben die Studierenden die Option, eigene Projektideen zu entwickeln und gemeinsam mit ihren KommilitonInnen durchzuführen. Das didaktische Prinzip der Selbstorganisation erfordert von den Studierenden, dass sie alle notwendigen Schritte zur Vorbereitung, Umsetzung und Nachbereitung der Projekte selbst gestalten. Die Projektergebnisse werden am Ende des Semesters einem hochschulöffentlichen Publikum vorgestellt und im Rahmen einer Projektmesse diskutiert. Zur wissenschaftlichen Bewertung der Leistung wird von den Studierenden ein wissenschaftlicher Reflexionsbericht angefertigt, der die Projekterfahrungen in die theoretische Debatte um Nachhaltigkeit/BNE einordnet.

Der selbstorganisierte Charakter des Seminars wird dadurch unterstrichen, dass ein studentisches Organisationsteam für die Koordination des gesamten Seminars zuständig ist. Es stellt die Rücksprachen mit den wissenschaftlichen MentorInnen sicher, macht Vorschläge für die ReferentInnen der einführenden Vorlesungen und ist erster Ansprechpartner für die anderen Projektgruppen sowie für die PraxispartnerInnen. Die wissenschaftlichen MentorInnen wiederum motivieren und unterstützen das Organisationsteam bei der Realisierung der Seminargestaltung.

Die Fallstudie stellte die Frage in den Mittelpunkt, wie Studierende in diesem selbstorganisierten und problemorientierten Nachhaltigkeitsseminar lernen und wie sie sich den Lerngegenstand Nachhaltigkeit in diesem Seminar erschließen. Insgesamt wurden 18 Interviews geführt, zwei Gruppendiskussionen mit zwei unterschiedlichen Organisationsteams realisiert und die Planungsseminare des Organisationsteams per Video aufgezeichnet. Die Ergebnisse der Fallstudie finden sich ausführlich in Singer-Brodowski (im Erscheinen).

Im Kontext des Ansatzes transformativen Lernens kann festgehalten werden, dass die Studierenden sich den Lerngegenstand Nachhaltigkeit, das Nachhaltigkeitskonzept erschlossen, indem sie bei den für sie subjektiv relevanten Aspekten begannen, eigene Muster zu reflektieren (eigene Ernährungsgewohnheiten, eigene Vorstellungen von wirksamen lokalen Nachhaltigkeitsengagement, eigene Wertvorstellungen bezüglich der Organisation im Team). Diese Aspekte waren im Sinne von Bedeutungsperspektiven eng mit den Identitäten der Studierenden verknüpft und damit ihrer Wahrnehmung und Interpretation der Welt zugrundegelegt. Ein Beispiel kann das gut verdeutlichen. Eine Studentin beschrieb zu Beginn des Seminars, dass ihr eigenes Nachhaltigkeitsengagement aus „kleinen Projekten“ bestehe (Verzicht auf Fleisch in der eigenen Ernährung, Schonung von Ressourcen im alltäglichen Leben). Durch die Teilnahme an dem Seminar begann sie auch „größere Projekte“ zu erkennen und diese in ihrer Wirksamkeit zu verstehen. Damit meinte sie lokale Nachhaltigkeitsnetzwerke, politische Initiativen und Nachhaltigkeitsorganisationen in der Stadt, die sie vorher nicht wahrgenommen hatte. Durch die Seminarteilnahme erfuhr sie, wie Nachhaltigkeit nicht nur im individuellen Leben umgesetzt werden kann, sondern auch als struktureller und politischer Prozess vor Ort Wirkung zeigen kann – ein Wandel ihrer Bedeutungsperspektive bezogen auf die Wirksamkeit in kleinen und großen Projekten.

Insgesamt nutzten die Studierenden vor allem den informellen Raum der selbstorganisierten Gruppenarbeit dazu, über ihre subjektiv relevanten Bedeutungsperspektiven zu reflektieren. Sie gelangten darüber zu einer gesteigerten Reflexivität und zu verantwortungsvolleren Handlungen. Nicht zuletzt konnten sie in den Projektgruppen Wertvorstellungen, biographische Erfahrungen im Kontext Nachhaltigkeit und Emotionen diskutieren. Vor allem das informelle Format der selbstorganisierten Projektgruppen ermöglichte ihnen, dass sie in einem hierarchiefreien Diskursraum individuelle Handlungsalternativen besprachen oder darüber verhandelten, wie ihre eigenen Projekte Nachhaltigkeitskriterien genügen konnten.

TRANSFORMATIVE LERNPROZESSE ERMÖGLICHEN
Aus der Theorie transformativen Lernens und den Ergebnissen der Fallstudie können für die Praxis der BNE/ des globalen Lernens einige Empfehlungen abgeleitet werden. Zwar kann zu Recht angezweifelt werden, ob sich transformative Lernprozesse initiieren und steuern lassen, doch einige didaktische Elemente können dazu genutzt werden, sie zu ermöglichen.

Eine wesentliche Voraussetzung für die Stimulierung transformativer Lernprozesse sind problembasierte und selbstorganisierte Lehr-Lern-Settings, in denen Lernende konkrete Erfahrungen mit Nachhaltigkeit machen und Reflexionsräume über diese Aktivitäten nutzen können. (Vgl. auch Taylor: 2007, 182). Es ist das Wechselspiel von Aktion und Reflexion, das auch in verschiedenen anderen didaktischen Methoden ermöglicht werden kann (Zukunftswerkstätten, Planspiele,

Podiumsdiskussionen etc.). Was in allen didaktischen Methoden dabei zentral bleibt, ist die Intensität der Erfahrung und die Qualität der Reflexion darüber.

Der informelle Charakter kleiner Projektgruppen zur Umsetzung eines Nachhaltigkeitsprojektes bietet dabei diskursive Räume zur kontroversen Auseinandersetzung zwischen Lernenden über Nachhaltigkeitsthemen. Dabei repräsentieren die Lernenden meist eine Wertpluralität im Kleinen, die auch gesamtgesellschaftlich existiert. Es kann daher sehr fruchtbar sein, Lernende mit einem hohen Grad an Nachhaltigkeitserfahrung mit „Nachhaltigkeits-Newcomern“ zu mischen. Dann werden Ziel- und Wertekonflikte, die charakteristisch für Nachhaltigkeitsthemen sind, zwischen den Lernenden verhandelt, ohne dass es zu einer Beeinflussung oder Überwältigung der Lehrenden kommen kann. Dafür ist es entscheidend, dass die informellen Projekt-

gruppen hierarchiefreie Diskursräume kultivieren und beispielsweise am Anfang der Projektarbeit Kommunikationsregeln erstellt werden.

Nicht zuletzt lenkt die Perspektive des transformativen Lernens den Blick auf krisenhafte Erfahrungen und emotionale Berührtheit im Kontext eines Nachhaltigkeitslernens. Besonders die normativen Problemstellungen der Nachhaltigkeit lösen häufig auch negative Gefühle der Überforderung, Hilflosigkeit oder auch des Widerstandes bei Lernenden aus. Diese Gefühle sollten von Lehrenden sensibel aufgenommen und begleitet werden, zum Beispiel in einer kollektiven Thematisierung oder individuellen Reflexion. Dann können auch die positiven Emotionen die mit Nachhaltigkeit verknüpft sind, stärker zur Geltung kommen, wie zum Beispiel die Selbstwirksamkeitserfahrung in der Realisierung konkreter Projekte. //

Literatur

- Arnold, Rolf (2009):** Seit wann haben Sie das? Grundlinien eines emotionalen Konstruktivismus. Heidelberg: Carl Auer.
- Brookfield, Stephen D. (2000):** Transformative learning as ideology critique. In: Jack Mezirow (Ed.), *Learning as transformation. Critical perspectives on a theory in progress* (pp. 125–148). San Francisco: Jossey-Bass.
- Freire, Paolo (1970):** *Pedagogy of the oppressed*. Continuum Publishing Company, New York
- Huckle, John & Wals, Arjen E. J. (2015):** The UN Decade of Education for Sustainable Development: business as usual in the end. In: *Environmental Education Research*, 21 (3), 491–505.
- Illeris, Knud (2013):** *Transformative learning and identity*. London – New York: Routledge.
- Mezirow, Jack (1991):** *Transformative dimensions in adult learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mezirow, Jack (1997):** *Transformative Erwachsenenbildung*. Hohengehren/Baltmannsweiler: Schneider Verlag.
- O'Sullivan, Edmund, Morrell, Amish & O'Connor, Mary Ann (Eds.) (2002):** *Expanding the boundaries of transformative learning. Essays on theory and practice*. New York: Palgrave.
- Orr, David W. (2004):** *Earth in mind. On Education, Environment, and the Human Prospect*. Washington D.C.: Island Press.
- Selby, David; Kagawa, Fumijo (2010):** Runaway Climate Change as Challenge to the 'Closing Circle' of Education for Sustainable Development. In: *Journal of Education for Sustainable Development*, 4 (1), 37–50.
- Seitz, Klaus (2015):** Transformation als Bildungsaufgabe. In: *Forum Loccum*, 34 (3), 9–15.
- Siebert, Horst (2003b):** *Vernetztes Lernen: Systemisch-konstruktivistische Methoden in der Bildungsarbeit*. München: Luchterhand.
- Singer-Brodowski, Mandy (2016):** *Studierende als GestalterInnen einer Hochschulbildung für nachhaltige Entwicklung. Selbstorganisierte und problembasierte Nachhaltigkeitskurse und ihr Beitrag zur überfachlichen Kompetenzentwicklung Studierender*. Berlin: Berliner Wissenschafts-Verlag.
- Sterling, Stephen (2010):** Learning for resilience, or the resilient learner? Towards a necessary reconciliation in a paradigm of sustainable education. In: *Environmental Education Research*, 16 (5–6), 511–528.
- Taylor, Edward W. (2007):** An update of transformative learning theory: a critical review of the empirical research (1999–2005). In: *International Journal of Lifelong Education*, 26 (2), 173–191.
- Vare, Paul & Scott, William (2007):** Learning for a Change: Exploring the Relationship Between Education and Sustainable Development. In: *Journal of Education for Sustainable Development*, 1 (2), 191–198.
- VENRO (Hrsg.) (2014):** *Globales Lernen als transformative Bildung für eine zukunftsfähige Entwicklung. Diskussionspapier zum Abschluss der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)“*. Verfügbar unter: https://venro.org/fileadmin/user_upload/Dateien/Daten/Publikationen/Diskussionspapiere/2014-Diskussionspapier_Globales_Lernen.pdf. [12.2.2022].
- Wals, Arjen E. J., Geerling-Eijff, Floor, Hubeek, Francisca, van der Kroon, Sandra & Vader, Janneke (2008):** All Mixed-Up? Instrumental and Emancipatory Learning Toward a More Sustainable World: Considerations for EE Policy Makers. In: *Applied Environmental Education and Communication*, 7 (3), 55–65.
- WBGU (2011):** *Welt im Wandel. Gesellschaftsvertrag für eine große Transformation*, Download unter: www.wbgu.de/fileadmin/templates/dateien/veroeffentlichungen/hauptgutachten/jg2011/wbgu_jg2011.pdf
- Wehling, Hans-Georg (1977):** *Konsens à la Beutelsbach?* In: Siegfried Schiele & Herbert Schneider (Hrsg.), *Das Konsensproblem in der politischen Bildung* (S. 173–184). Stuttgart: Ernst-Klett Verlag.
- Welzer, Harald (2011):** *Mentale Infrastrukturen. Wie das Wachstum in die Welt und in die Seelen kam*. Verfügbar unter: https://www.boell.de/sites/default/files/Endf.Mentale_Infrastrukturen.pdf. [12.2.2022].
- Zeuner, Christine (2012):** „Transformative Learning“. Ein lerntheoretisches Konzept in der Diskussion. In: Heide von Felden, Christiane Hof & Sabine Schmidt-Lauff (Hrsg.), *Erwachsenenbildung und Lernen. Dokumentation der Jahrestagung der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 22.–24. September 2011* (S. 93–104). Hohengehren/Baltmannsweiler: Schneider Verlag.

Bildung für nachhaltige Entwicklung in den VHSyoung Jugendzentren


 Schwerpunkt

KATHARINA
ZIMMERBERGER

Die VHS Kärnten ist seit kurzem Trägerin der Jugendzentren in Klagenfurt. Damit bietet sie den Teams des Youth Points Fischl und des Juze Welzenegg in Klagenfurt sichere und gefestigte Strukturen, welche die professionelle, qualitätsgesicherte Arbeit gewährleisten. Zudem kann die VHS auf jahrelange Expertise in der Arbeit mit jungen Menschen aufbauen. Mit Lernhilfeangeboten und dem Nachholen des Pflichtschulabschlusses wird seit Jahren ein bedeutender Beitrag zur Förderung von Chancengerechtigkeit geleistet.

Weil uns die Ressourcen unserer Erde am Herzen liegen und weil uns unsere Jugend am Herzen liegt, spielt die Bildung für nachhaltige Entwicklung eine zentrale Rolle in den VHSyoung Jugendzentren.

Die negativen Folgen des Klimawandels sind spürbar, Ungleichheiten werden größer, die Nutzung der natürlichen Ressourcen übersteigt die Regenerationsfähigkeit unserer Erde. Wie sieht eine Zukunft unter diesen Rahmenbedingungen aus? Kann man davon ausgehen, dass die Welt auch für weitere Generationen noch lebenswert ist? Zentrale Fragen die vor allem die Generation der Zukunft beschäftigen. In den Klagenfurter Jugendzentren widmet man sich den Fragen und Sorgen der Kinder und Jugendlichen.

Bildung leistet einen zentralen Beitrag zur Beantwortung vieler Fragen. Bildung, die auf dem Weg in eine ungewisse Zukunft unterstützt. Bildung die den Menschen befähigt, die Ressourcen unseres Planeten nachhaltiger zu nutzen. Dazu wird im Youthpoint Fischl und im Juze Welzenegg die Bildungsexpertise der VHS für die Offene Jugendarbeit genutzt. Nicht nur Kinder und Jugendlichen, sondern auch die Fachkräfte der Offenen Jugendarbeit, profitieren von dieser Zusammenführung von Erwachsenenbildung und Offener Jugendarbeit. Eine stabile vertrauensvolle Beziehung ist das verbindende gemeinsame Fundament der Arbeit mit den Jugendlichen sowohl im Bildungskontext als auch in den Jugendzentren.

Mit den Jugendzentren in den Stadtteilen Fischl und Welzenegg bietet die Stadt Klagenfurt Begegnungsorte, in denen Menschen zueinander in Beziehung treten, sich in schwierigen Zeiten gut aufgefangen und beraten fühlen, gemeinsam Freizeit mit viel Spaß erleben und Horizont- und Handlungserweiterungen durch Bildungsangebote erleben. Bildung für nachhaltige Entwicklung beschäftigt sich mit Themen der Nachhaltigkeit, mit globalen Perspektiven, mit der Gestaltung der Zukunft und mit Gerechtigkeit. Der Grundsatz lautet „Global denken, lokal handeln“. Bildung für nachhaltige Entwicklung ist handlungsbezogen, partizipativ und vermittelt Reflexions- und Planungskompetenz. Auf dem Weg diese Kompetenzen zu stärken, ist die VHS Kärnten die beste Partnerin.

Dort wo sich Anknüpfungspunkte an der Lebenswelt der jungen Menschen ergeben, werden Aktionen und Schwerpunkte gesetzt. Angebote mit praktischem Nutzen und Inhalte, die unmittelbar an den Lebensbedürfnissen der Kinder und Jugendlichen anschließen, sind besonders erfolgsversprechend. Formate, die gleichzeitig Gemeinschaften stärken, ein gemeinschaftliches Tun anstoßen, haben die größte Chance auch nachhaltig wirksam zu sein.

Im Juze Welzenegg wird bereits gemeinsam die bevorstehende Gartengestaltung geplant, denn die zur Verfügung stehende Grünfläche ist dazu gerade prädestiniert. Besonders die tierischen Bewohner*innen spielen eine zentrale Rolle, so haben das Insektenhotel sowie der Igelunterschlupf höchste Priorität auf der Liste der Umsetzungspläne. Zudem soll eine Wildblumenwiese entstehen, die sowohl den Garten optisch aufwertet als auch für die Insekten einen schönen Lebensraum bietet.

Im Youthpoint Fischl spielt die Ernährung eine zentrale Rolle. Die Jugendlichen kochen und Essen leidenschaftlich gerne miteinander und wollen sich vor allem der Verwendung von regionalen und saisonalen Lebensmitteln sowie der Reduktion von tierischen Produkten widmen. //

Volkshochschule Steyr - wo ein Wille ist bzw. viele Willige sind, entsteht Bewegung für Natur- und Klimaschutz

Schwerpunkt

MONIKA
STRÄUSSLBERGER

Bedrohliche Entwicklungen wie der Klimawandel, der Verlust von Lebensräumen und das Artensterben lösen in uns Menschen Ohnmachtsgefühle aus. Es ist uns daher als Team der Volkshochschule Steyr ein Anliegen, Wissen hinsichtlich Natur- und Klimaschutz zu vermitteln und konkrete Handlungsmöglichkeiten aufzuzeigen. Wir wollen den TeilnehmerInnen verdeutlichen, dass jedes individuelle Verhalten und alle gemeinsamen Initiativen zählen. Seit Jahren verfolgen wir die Idee, einen Schwerpunkt zum Thema zu entwickeln. In der Programmplanung orientieren wir uns an den Möglich-

keiten vor Ort. Einerseits äußern TeilnehmerInnen und ReferentInnen Wünsche, besprechen Anliegen, machen Angebote. Andererseits nützen wir unsere Kooperationen und Netzwerke als Bildungseinrichtung und können auch auf die Unterstützung unserer Zentrale zurückgreifen. Ich möchte ein paar Beispiele darstellen und damit Anregungen zur Programmgestaltung an anderen Volkshochschulen geben.

Eigentlich handelt es sich bei unseren Aktivitäten nicht immer nur um die Erstellung von Kursangeboten.

Naturschutzgebiet
Foto: VHS Steyr





Hügelbeet
Foto: VHS Steyr

Eine unserer Referentinnen wohnt z. B. ein paar Häuser weiter und hat jahrelang an ihrem Gartenzaun Sachen zum Verschenken aufgestellt. Dadurch hat sie ganz viele Spenden erhalten und die Lagerungsmöglichkeiten waren bald erschöpft. Was macht man mit dieser tollen Idee zur nachhaltigen Ressourcennutzung, nicht alles Ausgemusterte gleich wegzuworfen? Es gibt vor unserem Standort ein ehemaliges, kleines Pförtnerhäuschen, und der Vermieter hat es dieser Initiative zur Verfügung gestellt. Jetzt haben wir eine „Schenkecke“, die von der gesamten Nachbarschaft einschließlich unseres Teams betreut wird. Manche KursteilnehmerInnen haben es sich zur Gewohnheit gemacht, von jedem Unterrichtstag etwas der Familie aus dem Häuschen mitzubringen – das kann die Akzeptanz von Bildungsbestrebungen nur positiv beeinflussen.

Eine Referentin vieler Sprachkurse hat von der großen Anzahl nicht mehr benötigter Lehrbücher erzählt und gebeten, ob sie diese nicht bei uns zur freien Entnahme auflegen könne. Seitdem haben wir mehrere Meter eines „Offenen Bücherregals“, das sich ständig auffüllt und bei Wartezeiten fleißig durchstöbert wird. Manche betreten unser Bildungshaus zum ersten Mal, weil sie von diesem umfangreichen Lesestoff gehört haben.

Die aktuellste Bitte bekamen wir von einem engagierten Lehrer einer höheren Schule der Nachbarschaft. Mit Unterstützung von KollegInnen und SchülerInnen wird Essen vor der Vernichtung gerettet. Etwas davon fand in den Regalen der Schenkecke Platz – und reißen den Absatz. Aus dieser Anfrage ergab sich auch ein Wunsch von uns: Dieses Projekt sollte im Rahmen eines Workshops vorgestellt werden und das Ergebnis ist der Kurs „Nachhaltiger Konsum – Heute Essen retten in Steyr mit foodsharing“!

Ernährung ist ein wichtiges, klimarelevantes Thema, daher suchen wir laufend nach ReferentInnen, die vegetarisches Kochen anbieten und so ratlosen Eltern/Großeltern bei der für sie eher schwierigen Aufgabe unterstützen, den Wünschen der jüngeren Generation nachzukommen. Ebenso wichtig sind auch Angebote, die sich mit der Sorge befassen, vegane oder vegetarische Ernährung sei unausgewogen. So findet sich beispielsweise das Thema „Gesunde Küche- Pflanzliches Eiweiß – woher?“ in unserem Programm.

Wie aber unterstützt man mit Bildungsangeboten die Regionalität, Verwendung von hochwertigen und saisonalen Lebensmitteln? Gerade in Pandemiezeiten bekam das Thema Selbstversorgung vermehrt Aufmerksamkeit. Selber Brot backen, aber auch Kosmetik oder Reinigungsmittel mit Naturprodukten herstellen, Gartenarbeit, Bäume schneiden und Ähnliches wird seit mehreren Semestern mit Kursangeboten abgedeckt.

Hinzugekommen sind Themen wie Permakultur, nach deren Sichtweise alle vorhandenen Ressourcen bestmöglich genutzt werden sollten. Kurse zum Thema Gartengestaltung haben Inhaltsschwerpunkte wie „naturnah“ oder „bienenfreundlich“ und wer in der Stadt keinen Garten besitzt, wird mit Ideen für Fensterbank, Balkon oder Terrasse versorgt. „Urban Gardening“ ist eine Möglichkeit, selbst frische und gesunde Lebensmittel zu ernten.

Vor allem der Schutz von Bienen ist Inhalt mehrerer Aktionen und wir sind stolz darauf, einen Praxiskurs „Imkern leicht gemacht“ mit einem eigenen Lehrbienenstock anbieten zu können. Der Duft vom geschleuderten Honig verbreitet sich dann am Ende des Frühlingsemesters in unserem Haus.



Garten Kumpfmüller
Foto: VHS Steyr

Es duftet bei uns manchmal auch nach Gräsern, wenn Körbe daraus geflochten werden oder aus selbst gesammelten Kräutern wunderbare Gerichte zubereitet werden – ganz frisch, ganz regional und unter fachkundiger Anleitung selbst gepflückt.

Zusammenarbeit mit anderen Einrichtungen und unsere Netzwerke sind die Voraussetzung dafür, ExpertInnen für Bildungsangebote an der Volkshochschule zu gewinnen. Ohne diese Vortragenden gäbe es keine Kursangebote. Ganz oft sind es Empfehlungen, dass wir uns doch mit einem Wunsch an diese oder jene Person wenden könnten. Denn unsere Stadt hat kein Biologiezentrum, keinen botanischen Garten, keine naturkundliche Station oder BOKU. Aber es gibt sie, die Wissenschaftlerin, die an einer Wiener Forschungseinrichtung arbeitet und dann einen Vortrag zur Dach- und Fassadenbegrünung mit einem Besuch in der Heimatstadt verbindet. Wir finden auch den pensionierten Biberexperten der Landesregierung, der Steyr und seine bis in die Stadt reichenden Naturschutzgebiete kennt und schätzt.

Über die Jahre hat sich unser Angebot ständig erweitert, auch die Zentrale der Volkshochschule Oberösterreich fördert Kooperationen in diesem Bereich. Anfang 2020 fanden Gespräche mit dem Klimabündnis Oberösterreich statt. Das Ergebnis war eine Kennzeichnung entsprechender Inhalte unseres Programms mit deren Logo und eine Auflistung auf der Homepage unter www.klimakultur.at/vhs-ooe. Durch so eine Hervorhebung ist dann wirklich erkennbar, wie umfangreich das Thema in den unterschiedlichen inhaltlichen Bereichen umgesetzt wird.

Aber was ermöglicht die Entwicklung zusätzlich? Natürlich Förderungen – 2019 hat die Österreichische Gesellschaft für politische Bildung eine Projektausschreibung

„Umwelt und Klima – zur Vermittlung der Ziele für nachhaltige Entwicklung“ veröffentlicht und wir konnten einen Antrag einreichen. Eine kleine Gruppe hervorragender ExpertInnen hatten wir, aber welches Format, welcher Titel? Entstanden ist die Veranstaltungsreihe „NATUR und WIR“. Dabei stehen die Bewusstseinsbildung, die Erlebnisorientierung, das Aktivsein und das nachhaltige Umsetzen im Alltag sowie der Nutzen für den Lebensraum der Menschen im Fokus. Angeboten werden beispielsweise eine Radwerkstatt, das Anlegen eines Hügelbeets oder das Kennenlernen der schützenswerten Natur am Ennsufer. Das Kennenlernen der Natur und damit auch das Wissen darüber, wie diese zu schützen ist, sind wichtige Impulse bei der Planung und unsere ReferentInnen sind ein unglaublicher Schatz bei der Umsetzung. Eine Rückmeldung zur Exkursion in einen naturnah und bienenfreundlich gestalteten Garten: „Wenn man diesen Vortragenden nicht als kompetent bezeichnet, der das Wissen verständlich vermittelt, dann wen sonst!?! Positives: Der unmittelbare praktische Bezug, die Möglichkeit, alles zu fragen, die hohe Kompetenz des Referenten, die sehr persönlich-freundliche Atmosphäre, das Herzblut und große Engagement von der Volkshochschulleitung und dem Referenten und dass so gewissenhaft auf die Corona-Sicherheitsregeln geachtet wurde.“ Unsere Begeisterung für diesen Inhalt wird also auch wahrgenommen und wir hoffen, diese auf die Teilnehmenden übertragen zu können.

Diese Förderung ist weggefallen, nachdem sich der inhaltliche Schwerpunkt im darauffolgenden Jahr geändert hatte. Neue Unterstützung kam von der Klimabündnisgemeinde Stadt Steyr. Bürgermeister und zuständiger Stadtrat befürworteten ein Förderansuchen beim Land Oberösterreich zum Thema Bewusstseinsbildung für Klimaschutzmaßnahmen. Dabei unterstützt

unsere Zentrale unser Team bei der Antragsstellung und Förderabwicklung.

Auch oberösterreichweit werden Veranstaltungen erstellt, die wir dann vor Ort mitbewerben und in den lokalen Netzwerken bekannt machen. Eine kostenfreie Online-Talkreihe „Zukunftsimpulse“ mit Themen wie „Feel Good Shopping“ hat beispielsweise zu nachhaltigem Einkaufen informiert. Wir freuen uns darüber, unseren TeilnehmerInnen zusätzlich dieses Format anbieten zu können.

Auf Bundesebene hat der Verband der österreichischen Volkshochschulen 2021 eine Kooperation mit BirdLife in die Wege geleitet. Wir nahmen ein Angebot zum Thema „Natur erleben – Wintervögel an Gewässern: Bestimmung von Enten, Möwen & Co“ ins Programm auf. Sind wir doch die Stadt, in der sich zwei Flüsse vereinen und viele Seitenarme die Stadtteile durchziehen – in denen dann Eisvogel, Fischotter oder Biber zu beobachten sind.

Wir haben eine ganz wunderbare Natur, die es zu kennen und zu schützen gilt. Wir haben sehr wertvolle Ressourcen, die möglichst gut genutzt werden sollten.

Da gibt es noch viele Ideen zum Ausbau unseres Bildungsangebots. An anderen Standorten werden manche davon schon umgesetzt, wie Rundgänge zu Reparatur- oder Upcycling-Betrieben. In Bewegung zu bleiben, sich neues Wissen anzueignen, Erfahrungen zu machen, ins Handeln zu kommen – sich weiter zu entwickeln an den Herausforderungen unserer Zeit ist, wofür wir mit Begeisterung Angebote setzen und hoffentlich möglichst erfolgreich umsetzen können. Wir beteiligen uns ebenso aktiv an Veranstaltungen unseres Netzwerks wie dem Klimafest oder der Klima-Demo. Ein Erfahrungsaustausch ist jederzeit willkommen – und kann vieles Realität werden lassen, wo wir gerade noch etwas planlos waren. Möge der Bericht Mut machen, das Thema Natur- und Klimaschutz voranzubringen.

Steyr ist die drittgrößte Stadt Oberösterreich mit rund 38.000 EinwohnerInnen und es gibt mehrere Erwachsenenbildungseinrichtungen. Die Volkshochschule Steyr wurde 1950 gegründet. Die Trägerschaft übergab die Stadt 2013 an die „Volkshochschule Oberösterreich Gemeinnützige Bildungs-GmbH der Arbeiterkammer OÖ“. Jährlich werden 500 bis 550 Kurse der Allgemeinbildung organisiert. //

Die „Ich tu's“-Initiative „Klimaschutz in der Erwachsenenbildung“ am Beispiel der Österreichischen Urania für Steiermark

Schwerpunkt

WILHELM
RICHARD BAIER,
KARIN DULLNIG,
WOLFGANG MOSER

UMWELTFRAGEN UND KLIMASCHUTZ – THEMEN DER STEIRISCHEN ERWACHSENENBILDUNG?

Schon in den 1970er-Jahren entstand ein immer größer werdendes Wissen zu Umweltfragen. In den 1990er-Jahren bildete sich ein tieferes Verständnis für die Bedeutung von Treibhausgasen für die Klimaerwärmung. Parallel dazu wurden diese Erkenntnisse auch in

Bildungsaktivitäten in der Schul- und in der Erwachsenenbildung aufgenommen. Vorträge über Entstehung von Smog oder die Wirkung von zu hoher Ozonbelastung wurden von vielen Interessierten aus allen Bildungs- und Altersschichten besucht. So gab es z. B. in der Österreichischen Urania für Steiermark – kurz: Urania – von 1994 bis 2002 den Lehrgang universitären Charakters für Ökologie und Umweltschutz unter der wissenschaftlichen Leitung von Univ.-Prof. Dr. Franz Wolking und Dr. Wilhelm Richard Baier. In der allgemeinen Erwachsenenbildung verlor sich dieses breite Interesse jedoch in den frühen 2000er-Jahren und spielt bis heute eine untergeordnete Rolle.

Die Klimaschutzkoordination des Landes Steiermark lancierte ab 2016 als Umsetzungsprojekt zur „Klima- und Energiestrategie 2030“ die Initiative „Klimaschutz in der Erwachsenenbildung“. Eine von „ecoversum 2017 – Netzwerk für nachhaltiges Wirtschaften“ durchgeführte Erhebung in der Steiermark ergab, dass in den Einrichtungen der Erwachsenenbildung Klimaschutz noch wenig sichtbar war – nur zwei Prozent der Bildungsangebote behandelten das Thema und nur knapp fünf Prozent der Bildungsstandorte hatten ein Umweltzertifikat.

AUS- UND WEITERBILDUNG ALS SCHLÜSSELPROZESS

Ziel der Initiative „Klimaschutz in der Erwachsenenbildung“ war und ist es, in der Erwachsenenbildung Angebote und Aktivitäten zum Klimaschutz zu erhöhen und möglichst viele Einrichtungen als strategische PartnerInnen an der Erfüllung der Klimaziele

des Landes zu gewinnen. Die Zielgruppe der Initiative ist sehr breit definiert, um möglichst viele systematisierte Lernaktivitäten für Erwachsene nach Ende der Schulbildung zu berücksichtigen. Angesprochen sind sowohl Erwachsenenbildungseinrichtungen als auch Vereine, Initiativen oder Betriebe mit Aus- und Weiterbildungsprogrammen. Konzeption und operative Durchführungen dazu wurden ausgeschrieben, den Auftrag erhielt *ecoversum*, eine Beratungs- und Schulungsorganisation mit Sitz in Graz und in Lebring.

An jedem Bildungsstandort wird mit externer Fach- und Prozessbegleitung von *ecoversum* ein **Klimacheck** durchgeführt. Unter Einbindung aller MitarbeiterInnen werden die klimarelevanten Handlungsfelder (z. B. Gebäude, Büro- und Seminarartikel, Verpflegung, Mobilität, Reinigung) bearbeitet und Verbesserungsmaßnahmen umgesetzt; als Fach- und Querschnittsthema wird Klimaschutz in Bildungsaktivitäten eingebracht. Zudem gibt es seit 2021 auch ein Pilotprojekt „Klimacheck für Trainer:innen“, das gemeinsam mit *hochschulberatung.at*, einem Beratungsnetzwerk für Wissenschaft und Bildung, durchgeführt wird. Freie TrainerInnen aus unterschiedlichsten Disziplinen bauen individuelle Klimaschutzkompetenz auf, um als MultiplikatorInnen für Klimaschutzbildung bei ihren KundInnen und PartnerInnen zu wirken.

BEISPIEL ÖSTERREICHISCHEN URANIA FÜR STEIERMARK

Die Urania ist eine Einrichtung der allgemeinen Erwachsenenbildung mit Sitz in Graz und Außenstellen in Knittelfeld, Weiz und seit Sommer 2021 auch in Bad Radkersburg. Die Stammebelegschaft ist mit 15 MitarbeiterInnen relativ klein, darüber hinaus unterrichten rund 300 externe ReferentInnen in den unterschiedlichen Bildungsformaten. Traditionell hält sie engen Kontakt zu den steirischen Universitäten, Museen und Kultureinrichtungen. Die Urania widmet sich seit ihrer Gründung 1919 der allgemeinen Erwachsenenbildung, um Menschen durch besseren Wissenstand und den Zugang zu gesicherter Information mündiger zu machen. Dies trifft auch und ganz besonders auf marginalisierte junge Menschen zu, die Basisbildungs- oder Pflichtschulabschlusskurse absolvieren.

Gemäß ihrem Leitbild ist die Urania – durchaus im Einklang mit den Nachhaltigkeitszielen der Vereinten Nationen – unter anderem:

- einem humanistischen Menschenbild,
- den Werten der Demokratie und Aufklärung,
- der Geschlechtergerechtigkeit und
- dem Respekt gegenüber unterschiedlichen Gesellschaftsordnungen, Kulturen und Religionen

verpflichtet.

Im Rahmen der oben genannten Initiative Klimaschutz in der Erwachsenenbildung wurde an früheren Koope-

rationen angedockt und das bestehende Umweltwissen und -bewusstsein der MitarbeiterInnen genutzt. Im Jahr 2018 gab es zum Thema im Kursprogramm einen dreiteiligen Arbeitskreis „Alltagsfragen zum Umwelt- und Klimaschutz“. Außerdem wurde der Einkauf nachhaltig gestaltet (z. B. Kopierpapier und andere Büromaterialien, biologisch abbaubare Trinkbecher bei den leitungsgelassenen Wasserspendern und den Kaffeeautomaten, umweltverträglichere Putzmittel), die Müllvermeidung und -trennung forciert und die Energiebilanz analysiert und verbessert. Umweltfragen sind entscheidend bei Fragen der Ausgestaltung und Neueinrichtung von Kursräumen. Dienstreisen werden, wo immer möglich, mit öffentlichen Verkehrsmitteln unternommen. Am Standort Burggasse 4 in Graz verfügt die Urania über einen versperrbaren Fahrradkeller; MitarbeiterInnenparkplätze werden als nicht notwendig erachtet. Oftmals kann eine offizielle Benennung Signal für die Öffentlichkeit sein: auf Betreiben eines Mitarbeiters der Urania heißt die nächstliegende Bushaltestelle seit einigen Jahren „Palais Trauttmansdorf/Urania“.

VERKNÜPFUNG VON KLIMASCHUTZ UND POLITISCHER (ERWACHSENEN-)BILDUNG

Mit dem Jahresschwerpunkt 2020/21 „Klimaschutz“ gab die Urania – als lernende Institution – ihrem Leitbild neue Inhalte:

Dieser Bildungsschwerpunkt soll wissenschaftlich gesichertes Wissen zu den Themen Umweltschutz, Klimawandel und Artensterben neutral und auf akademischem Niveau mit Handlungswissen, also Wissen über prozedurale Vorgänge, verknüpfen. Auf der Ebene der TeilnehmerInnen hat sich die Urania zum Ziel gesetzt, ethische Grundlagen und gängige Argumentationslinien für den Umweltschutz zur Dissemination im persönlichen Umfeld (z. B. Familie, Arbeitsplatz, Nachbarschaft) – auch im Sinne von Community Education – zu erarbeiten.

EIN BREITES SPEKTRUM VON ARBEITSKREISEN, VORTRÄGEN, SEMINAREN, KURSEN UND EXKURSIONEN

Im Rahmen des Arbeitskreises „Freitage für die Zukunft/Die Erde im KLIMAKterium“ bespricht seit Anfang 2020 Mag. Harald Schimek im Monatsrhythmus, jeweils am letzten Freitag, Themen wie Fleischkonsum, Müll, Wohlstand und Wachstum. Hauptzielrichtung des Arbeitskreises ist persönliche Erkenntnis darüber, was im Zusammenhang mit dem Klimawandel jede einzelne Person tun kann bzw. tun muss.

Die Vortragsreihen „Artensterben – einst und heute“ im Frühjahr 2021 (wissenschaftliche Leitung: Dr. Ingomar Fritz, Chefkurator für Geologie & Paläontologie am Naturkundemuseum des Universalmuseums Joanneum, Graz) und „Die Klimageschichte der Erde“ im Herbst 2021 (Ao. Univ.-Prof. Dr. Bernhard Hubmann, Paläontologie am Institut für Erdwissenschaften der

Universität Graz) setzen den Ist-Zustand von Biodiversität und Weltklima in den Kontext einer erdgeschichtlichen Perspektive, um davon ausgehend künftige Klimaszenarien zur Diskussion zu bringen. Im Zentrum stand die Erkenntnis, welche globalen und ökologischen Auswirkungen Artensterben und Klimawandel im Verlauf der Erdgeschichte hatte bzw. im Anthropozän haben wird.

Der Arbeitskreis Umweltethik unter der Leitung Univ.-Prof. Dr. Leopold Neuhold, Institut für Ethik und Gesellschaftslehre, Universität Graz, wird ab Anfang 2022 das Thema Klimawandel und Umweltschutz in einen Gesamtzusammenhang von Wertewandel, Jugendsoziologie, moderne Gesellschaft, Friedensethik und die Soziallehre der wichtigsten politischen Wertegemeinschaften bzw. der großen Kirchen stellen. Soziale Zusammenhänge werden empirisch untersucht und ethisch reflektiert, sodass daraus praktische Konsequenzen abgeleitet werden können.

Naturwissenschaftliche Exkursionen und Führungen – fachlich begleitete Wanderungen und Ausgänge in Natur- und Kulturlandschaften rund um Graz, z. B. Besuch des Europaschutzgebietes Grazer Flaumeichenwald im Mai 2021 oder Pilzlehrwanderung im September 2021 – vermitteln einen praktisch-aktiven Zugang zu Erleben von Natur in ihrem jahreszeitlichen und klimatisch bedingten Wandel.

Ökologische Lernraumgestaltung und ein verantwortungsvoller und nachhaltiger Kursbetrieb bilden die Basis für weitere Handlungsschritte. So versucht die Urania, Klima- und Umweltschutz auch in Kursen der

Basisbildung und in Pflichtschulabschlusskursen laufend zu thematisieren.

KLIMA- UND UMWELTSCHUTZ ALS QUERSCHNITTAUFGABE IN DER ERWACHSENENBILDUNG

Wie die Urania im Jahr 2018 beteiligen sich bisher 36 Institutionen als „Ich tu's Bildungspartner“ in der Erwachsenenbildung. Insgesamt erreichen diese Einrichtungen jährlich weit über 200.000 TeilnehmerInnen, MitarbeiterInnen und KundInnen mit ihren Klimaschutz-Aktivitäten. 30 der 36 Einrichtungen wurden als zertifizierte BildungspartnerInnen bei Klimaschutzgauen des Landes Steiermark ausgezeichnet und werden auf der „Ich tu's“-Website (<https://www.ich-tus.steiermark.at/cms/beitrag/12649789/143455320/>) präsentiert. Mit institutionenübergreifenden Netzwerkaktivitäten wird versucht, das Thema Klimaschutzbildung für Erwachsenen entsprechend der Brisanz des Themas weiterzutreiben. So wurde im Online-Portal „*erwachsenenbildung.at*“ die Artikelserie „Klima- und Umweltschutzbildung“ etabliert, um Best-Practice-Beispiele zu publizieren. Themenspezifische Netzwerktreffen und Online-Bildungsformate werden angeboten.

Klimaschutz erfordert das Mitun jedes und jeder Einzelnen. Die Erwachsenenbildung hat dafür eine Schlüsselrolle.

Mit dem Klimacheck wird gezeigt, dass an einem klimafitten Standort, an dem alle MitarbeiterInnen involviert sind, kreative Ideen und neue Impulse für das Bildungsangebot – getreu dem Motto der „Ich tu's“-Initiative: Wissen – Verstehen – Handeln! //

Literatur und weitere Informationen:

Amt der Steiermärkischen Landesregierung (Hrsg.) (2017): Klima- und Energiestrategie Steiermark 2030. Graz: Amt der Steiermärkischen Landesregierung. Verfügbar unter: https://www.technik.steiermark.at/cms/dokumente/12449173_128523298/f9e55343/KESS2030_Web-Seiten.pdf [12.2.2022].

Dullnig, Karin & List, Daniela (2021): Wissen. Verstehen. Handeln. Klimaschutz in der Erwachsenenbildung: Ideen, Erfahrungen, Praxisberichte. Graz: ecoversum. Verfügbar unter: https://www.ich-tus.steiermark.at/cms/dokumente/12818638_162558286/obc2d8a9/2021-10%20KS%20in%20der%20Erwachsenenbildung%20Seiten.pdf [12.2.2022].

erwachsenenbildung.at: Artikelserie Klima- und Umweltschutzbildung. Verfügbar unter: <https://erwachsenenbildung.at/aktuell/serie/ebklima.php> [12.2.2022].

Ich tu's für unsere Zukunft – Klimaschutzinitiative des Landes Steiermark. Projekt Klimaschutz in der Erwachsenenbildung.

Verfügbar unter: <https://www.ich-tus.steiermark.at/cms/beitrag/11767117/90546431> [12.2.2022].

United Nations, Department of Economic and Social Affairs: Sustainable Development. Verfügbar unter: <https://sdgs.un.org/> [12.2.2022].

Links zu den beteiligten Institutionen

www.ecoversum.at

www.hochschulberatung.at

www.ich-tus.at/erwachsenenbildung

www.urania.at

Die erste Adresse in Umweltfragen: DIE UMWELTBERATUNG

DIE UMWELTBERATUNG bietet an ihrer Hotline individuelle, firmenunabhängige Beratung und punktet dabei mit jahrzehntelanger Erfahrung. Auch das Erstellen von Infomaterial und die Arbeit an ökologischen Projekten zählen zu den Aufgaben der UmweltberaterInnen. Gerade in Zeiten des Klimawandels wird das Angebot der Organisation immer mehr gefragt – mit ihren Informationen ermöglichen sie klimaschonendes Handeln im privaten Alltag und in Unternehmen.

Schwerpunkt

ELISABETH TANGL

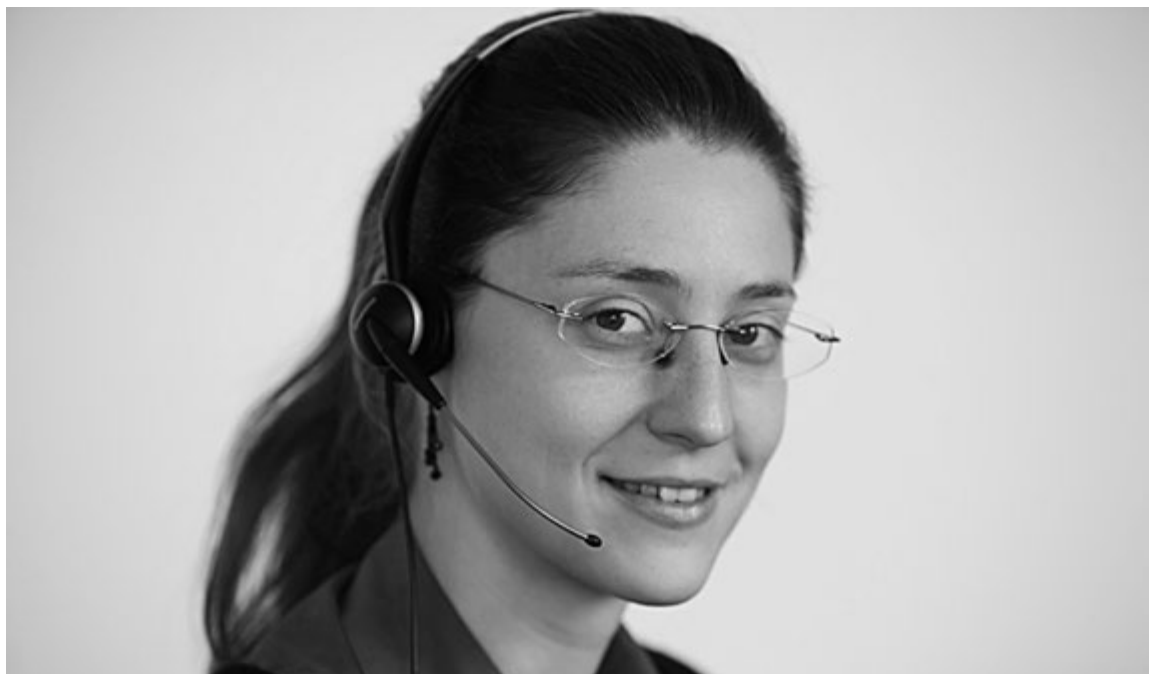
Die UmweltberaterInnen beraten Privathaushalte, Bildungseinrichtungen und Betriebe und arbeiten in zukunftsweisenden Projekten zu nachhaltigen Themen. Seit ihrer Gründung vor 33 Jahren ist DIE UMWELTBERATUNG eine Einrichtung der Wiener Volkshochschulen. Eine Basisfinanzierung erfolgt durch die Stadt Wien – Umweltschutz. Die Schwerpunktthemen bei der Gründung vor mehr als 30 Jahren waren ökologische Reinigung, gesunde Ernährung, Abfallvermeidung, Energiesparen und ökologisches Bauen und Wohnen. Seit 2000 berät DIE UMWELTBERATUNG außerdem zum naturnahen Gärtnern, und im Jahr 2006 begann die Arbeit zum Thema Ökotextilien.

In zahlreichen Projekten arbeitet DIE UMWELTBERATUNG an der Entwicklung umweltfreundlicher Dienstleistungen und Handlungsoptionen für KonsumentInnen und Betriebe.

UMFASSENDES KNOW-HOW AUS DREI JAHRZEHNEN

Wer zuhause ökologischer leben oder im Betrieb nachhaltige Maßnahmen setzen möchte, bekommt bei DIE UMWELTBERATUNG Unterstützung. Die individuelle, firmenunabhängige Beratung erfolgt telefonisch an der Hotline und bei Bedarf auch persönlich. Für Workshops, Seminare und Webinare sowie die

Umfassendes Know-how aus drei Jahrzehnten
Foto: Monika Kupka, DIE UMWELTBERATUNG



Broschüren, Folder und Online-Medien bereiten die UmweltberaterInnen ökologisches Wissen gut verständlich und praxisorientiert auf. Die KundInnen und ProjektpartnerInnen und auch die Wiener Volkshochschulen profitieren von dem Know-how, das DIE UMWELTBERATUNG über mehr als drei Jahrzehnte aufgebaut hat. Für die Wiener Volkshochschulen sind UmweltberaterInnen als Abfall- und Energiebeauftragte tätig. Sie beraten zu fachgerechter Entsorgung, Einhaltung gesetzlicher Bestimmungen, getrennter Abfallsammlung und Abfallvermeidung. Weiters loten sie mit den VHS-Teams Energiesparmaßnahmen aus und koordinieren die Umsetzung.

GEMEINSAM ETWAS ERREICHEN

Gemeinsam mit ihren KundInnen, AuftraggeberInnen und ProjektpartnerInnen baut DIE UMWELTBERATUNG an einer guten Zukunft:

- weniger Energie- und Ressourcenverbrauch, um das Klima zu schonen und die Lebensgrundlagen zu erhalten;
- weniger Schadstoffe in der Luft, im Boden, Wasser und in unseren Lebensmitteln, um ein gesünderes Leben zu ermöglichen und zum Umweltschutz beizutragen;
- im Einklang mit der Natur leben und damit die Vielfalt an Pflanzen und Tieren erhalten.

TEAMARBEIT

Die UmweltberaterInnen haben unterschiedlichste Ausbildungen – unter anderem sind BiologInnen, ErnährungswissenschaftlerInnen, ChemikerInnen, LandschaftsplanerInnen sowie Bio- und RessourcenmanagerInnen dabei. Sie arbeiten in mehreren Teams und in vielen Bereichen auch fächerübergreifend zusammen.

Die Fachbereiche von DIE UMWELTBERATUNG:

- Ressourcen und Abfall
- Chemie & Konsum
- Bauen, Wohnen, Energie
- Grünraum & Garten

HUNDERTE ADRESSEN FÜR ÖKOLOGISCHES HANDELN

Um den Schritt zum ökologischen Handeln möglichst leicht zu machen, listet DIE UMWELTBERATUNG empfehlenswerte Produkte, Einkaufsadressen und AnbieterInnen von Dienstleistungen auf. In der Öko-Rein-Datenbank beispielsweise sind gesundheits- und umweltschonende Wasch- und Reinigungsmittel gelistet, sowohl für Privathaushalte als auch für die gewerbliche Beschaffung. Die „biologisch gärtner“-Datenbank listet Dünger, Substrate, Saat- und Pflanzgut und Pflanzenschutzmittel, die das „biologisch gärtner“-Gütesiegel tragen. Die Öko-Textil Datenbank hilft, nachhaltige Mode zu finden biologisch, fair, aus recycelten Materialien, vegan oder Secondhand. An der Hotline des Reparaturnetzwerks unter der Telefonnummer

01 803 32 32–22 vermittelt DIE UMWELTBERATUNG Adressen von Betrieben, die so gut wie jedes Reparaturproblem knacken können – von der Waschmaschine, die nicht mehr schleudert bis zum kaputten Zipp in der Handtasche.

Sämtlich empfehlenswerte Adressen und Produkte sind auf www.umweltberatung.at/produkte-und-adressen zu finden.

TIPPS UND HINTERGRUNDINFORMATIONEN ZU HEISSEN THEMEN

Ob Alternativen zum Einweg-Plastik, vegane Ernährung oder Informationen zum Klimaschutz – DIE UMWELTBERATUNG bietet umfassende Informationen zu aktuellen Themen und motiviert zum ökologischen Handeln im Alltag. Jede Menge Tipps zum Klimaschutz sind auf www.umweltberatung.at/klima zu finden. Dort werden klimafitte Pflanzen fürs Gärtnern vorgestellt und gesunde Ernährung mit weniger Fleisch ist ein großes Thema. Kleidung aus Naturfasern und aus dem Secondhand-Geschäft sind eine Alternative zu schnelllebiger Wegwerfmode und das Fahrrad ein Vehikel zu mehr Gesundheit und weniger CO₂. Ein Schwerpunkt in Sachen Klimaschutz ist das Energiesparen. Beim Heizen, Kühlen, Kochen, Waschen und der Nutzung von Unterhaltungselektronik gibt es großes Sparpotenzial, bei dessen Ausschöpfung DIE UMWELTBERATUNG mit praxisnahen Tipps unterstützt.

PREISGEKRÖNTE BERATUNG UND BILDUNG ZUM ENERGIESPAREN

Haushalte, die von Energiearmut betroffen sind – die also Probleme haben, ihre Energierechnung zu bezahlen – werden im Rahmen von Projekten wie der Wiener Energieunterstützung und dem Stromhilfefonds der Caritas von MitarbeiterInnen von DIE UMWELTBERATUNG beraten. Gemeinsam mit den Betroffenen werden Energiesparpotenziale ausgelotet und einfache, kostengünstige Maßnahmen besprochen.

Auch zwei Bildungsschienen zum Thema Energiesparen bietet DIE UMWELTBERATUNG an: den Energie-Führerschein und die EnergieberaterInnen-Ausbildung. Der Energie-Führerschein wurde 2015 sogar mit dem Klimaschutzpreis des ORF ausgezeichnet.

ENERGIE-FÜHRERSCHEIN: 200 BESTANDENE PRÜFUNGEN IM JAHR 2020

Die AbsolventInnen des Energie-Führerschein haben etwas fürs Leben gelernt: Sie erfahren, wie sie Potenziale zum Energiesparen im Beruf und Alltag am besten nutzen, dadurch Geld sparen und gleichzeitig zum Klimaschutz beitragen. Die Informationen sind so aufbereitet, dass die Prüflinge sie leicht in die Praxis umsetzen können. Allein im Jahr 2020 haben rund 200 Menschen das Energie-Führerschein-Zertifikat erhalten. Bei der Vorbereitung auf die Prüfung unterstützt das Energie-Führerschein-Seminar von DIE UMWELTBERATUNG. Die Prüflinge können beim



Energie-Führerschein
 Foro: Monika
 Kupka, DIE
 UMWELTBERATUNG

Lernen auch die kostenlosen Energie-Führerschein Lernunterlagen, die Energie-Führerschein-App und das Energie-Führerschein Übungsquiz nutzen. DIE UMWELTBERATUNG bietet auch den Kurzlehrgang zum Energie-Führerschein-Coach an. Die ausgebildeten Coaches haben das Know-how und die Berechtigung, Energie-Führerschein-Seminare abzuhalten.

ENERGIEBERATERINNEN: 2 X 20 GRUNDKURS-PLÄTZE PRO JAHR

Die EnergieberaterInnen-Ausbildung vermittelt umfassende Kenntnisse in den Bereich Energieeffizienz beim Bauen, Renovieren und der Haustechnik. Das erworbene Wissen können EnergieberaterInnen zum Beispiel in der Baubranche sowie der Energie- und Immobilienwirtschaft anwenden.

Die Ausbildung erfolgt in zwei Stufen: Der Grundkurs ist sowohl ein Einstieg in den Bereich Klima-Umwelt-Technik-Energie als auch eine Weiterbildung für jene, die bereits in dieser Branche tätig sind. Der Fortsetzungslehrgang baut auf den Grundkurs auf und bereitet die TeilnehmerInnen intensiv auf Beratungsgespräche vor. Der Zugang zum Grundkurs steht allen offen und es sind keine fachlichen Vorkenntnisse notwendig.

Nach einer mehrjährigen Pause fand der Grundkurs 2021 erstmals wieder in Wien statt. Die Inhalte sind an die speziellen Anforderungen im urbanen Raum angepasst. Den Grundkurs nutzen InstallateurInnen und angehende EnergiekostenberaterInnen genauso zur Weiterbildung wie HäuslbauerInnen, die es genau wissen möchten. DIE UMWELTBERATUNG führt den Kurs in Kooperation mit der Wien Energie und der Energie- und Umweltagentur NÖ mit Unterstützung der Stadt Wien/Energieplanung durch.

BEGEHRTER RAT ZU GRÜNEN FASSADEN UND DÄCHERN

Pflanzen kommt eine tragende Rolle beim Klimaschutz zu. Sie binden Kohlendioxid und sorgen durch die Wasserverdunstung für Abkühlung. In der Stadt ist nur begrenzt Platz für Bäume und Sträucher, hier sind begrünte Fassaden und Dächer die innovative Lösung.

Sie leisten einen spürbaren Beitrag zur Verbesserung der Lebensqualität. DIE UMWELTBERATUNG informiert interessierte EigentümerInnen, MieterInnen und Hausverwaltungen über die ersten Schritte zu begrünten Fassaden, Dächern und Innenhöfen in Wien. Die Beratungstermine sind immer gut gebucht.

JEDE MENGE UNTERRICHTSMATERIALIEN FÜR PÄDAGOGINNEN

PädagogInnen profitieren von den vielen Unterrichtsmaterialien, die DIE UMWELTBERATUNG kostenlos zum Download zur Verfügung stellt. Die Let'sFIXit-Lernunterlagen zum Beispiel zeigen, wie durch Wartung und Reparatur der Ressourcenverbrauch verringert wird. Die Unterlagen umfassen Unterrichtsmodule zu den Themen Elektro(nik)geräte, Textilien und Fahrräder. Die „Schatzsuche am Feld“ enthält einen Leitfaden, der PädagogInnen dabei unterstützt, einen Erlebnisworkshop zum Thema Lebensmittelabfallvermeidung durchzuführen. Ein ganz anderes Thema behandeln die Unterrichtsmaterialien zur Lichtverschmutzung. Sie helfen dabei, mit den SchülerInnen Ursachen für Lichtverschmutzung und Lösungsmöglichkeiten für dieses Problem zu erarbeiten.

DIE UMWELTBERATUNG bietet Webinare, Workshops und kostenlose Unterlagen für Unterrichtende an: www.umweltberatung.at/bildung



Begrünte Fassade
Foto: Björn Schoas, DIE
UMWELTBERATUNG

AKTUELLE TRENDS

DIE UMWELTBERATUNG nimmt aktuelle Themen und Trends in ihr Angebot auf, so auch den Trend zum Selbermachen. Auf der Website gibt es zahlreiche Do-it-yourself-Anleitungen. Von Naturkosmetik über Gartentipps und Heizkörperentlüftung bis zum Bau einer energiesparenden Kochkiste finden hier Interessierte Schritt-für-Schritt-Anleitungen fürs Selbermachen.

Das Jahr 2022 startet DIE UMWELTBERATUNG mit umfassenden Infos zur veganen, klimaschonenden Ernährung. Sie hat sich dabei der internationalen Veganuary-Bewegung angeschlossen. Veganuary bedeutet „vegane Jänner“ und hat zum Ziel, Menschen zum Genuss von pflanzlicher Kost zu motivieren.

DIE UMWELTBERATUNG arbeitet derzeit an zahlreichen Projekten zu drängenden Themen. Sie fördert das Thema Reparatur und wird im Hinblick auf die stark steigenden Energiekosten verstärkt zum Thema Energiesparen informieren.

Auch neues Infomaterial ist in Arbeit, unter anderem ein Umwelt-Malbuch für Kinder.

DIE UMWELTBERATUNG

DIE UMWELTBERATUNG bietet alles, was das ökologische Herz begehrt: individuelle Beratung, Empfehlungen für ökologische Produkte und Dienstleistungen, Anleitungen fürs Do-it-yourself und zahlreiche Broschüren, Folder und Infoblätter.

Die ExpertInnen von DIE UMWELTBERATUNG bieten auch Ausbildungen, Workshops, Vorträge und Unterrichtsmaterialien an.

DIE THEMEN:

- gesund essen
- fair und ökologisch kleiden
- den Körper natürlich pflegen
- einkaufen mit wenig Abfall und geringem Ressourcenverbrauch
- schadstofffrei wohnen
- energieeffizient bauen und leben
- umweltschonend waschen und reinigen
- biologisch gärtnern – draußen und drinnen
- Stadtökologie und Naturschutz

KONTAKT:

Hotline 01 803 32 32
service@umweltberatung.at
www.umweltberatung.at



www.facebook.com/umweltberatung



www.instagram.com/die_umweltberatung



www.youtube.com/user/umweltberatung

Elisabeth Tangl, Leiterin DIE UMWELTBERATUNG

Bewusstsein schaffen für Nachhaltigkeit – ein aktuelles Thema der VHS-Bildungsarbeit

Schwerpunkt

Die SDGs als inhaltlicher Schwerpunkt der Wiener Volkshochschulen 2020

ERHARD CHVOJKA

Im Frühjahr 2019 entschieden sich die Wiener Volkshochschulen, die von den Vereinten Nationen 2015 beschlossenen Nachhaltigkeitsziele („Sustainable Development Goals“, kurz SDG) als umfassendes Schwerpunktthema ihres Bildungsangebotes für das gesamte Kalenderjahr 2020 festzulegen. Die Wiener Volkshochschulen leisteten mit dem SDG-Jahresschwerpunkt 2020 einen wichtigen Beitrag hinsichtlich der Bewusstseinsbildung, welche Maßnahmen zur Gestaltung einer sozial gerechteren und ökologisch lebenswerten Welt für alle Menschen erforderlich sind. Mit dieser thematischen Schwerpunktsetzung befindet sich die VHS Wien auf dem letzten Stand der VHS-Arbeit im deutschsprachigen Raum. Der Deutsche Volkshochschul-Verband (DVV) etwa propagiert seit 2019 unter der Projekt-Bezeichnung „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (BNE) die Vermittlung von Wissen über Nachhaltigkeitsziele als prioritäre Querschnittsaufgabe von VHS-Arbeit.¹

Für das Jahr 2020 wählte sich jeder der 16 Wiener VHS-Standorte eines der SDGs, um zu diesem ein Jahr lang unterschiedlichste Bildungsangebote zu organisieren und der Wiener Bevölkerung anzubieten (siehe Kästchen 3). Lediglich das Bildungsziel 4 „Bildung für alle“ war keinem VHS-Standort zugeordnet, da es für die VHS-Arbeit ohnedies als grundlegendes Meta-Thema fungiert.² Die beiden spezialisierten Wiener VHS-Einrichtungen Demontage- und Reparaturzentrum (DRZ) und die Astronomischen Einrichtungen widmeten sich ebenfalls keinem expliziten SDG, verstärkten aber ebenfalls gezielt ihre jeweiligen Angebote in Richtung der Nachhaltigkeitsziele.

Parallel zur thematischen Vielfalt der SDGs sollte auch mithilfe einer großen Bandbreite von Bildungsformaten die verschiedenen möglichen Perspektiven auf die SDGs vermittelt und zudem unterschiedliche Zielgruppen angesprochen werden. Die Formate reichten von Einzelvorträgen, Kursreihen, Semesterkursen, Podiumsdiskussionen, Workshops und Arbeitskreisen, Installationen und Experimenten, Filmvorführungen, Exkursionen und Stadtpaziergängen bis hin zu Fotoausstellungen in der VHS Meidling, die von VHS-TeilnehmerInnen über ein Semester hinweg selbst gestaltet wurden. Etwa 15 Prozent der speziellen SDG-Angebote konnten zudem über die AK-Wien-Förderung angeboten werden, da die jeweiligen Themen mit den AK-Förderrichtlinien kompatibel waren.

Am 25. Jänner 2020 startete das SDG-Schwerpunktjahr in der VHS Simmering mit einer halbtägigen Auftaktveranstaltung: Sämtliche Wiener VHS-Standorte präsentierten sich an diesem Tag mit kostenlosen Schnupperkursen, die einen Ausblick auf das gesamte Jahresprogramm zu den jeweiligen SDG-Angeboten boten.

¹ Siehe: <https://www.volkshochschule.de/verbandswelt/programmbereiche/gesellschaft/17ziele/index.php> [12.2.2022].

² Die Vermittlung der SDGs spielt in der VHS-Arbeit eine wichtige Rolle, während hingegen im Rahmen der SDGs die Bedeutung der Erwachsenenbildung weniger stark hervorgehoben wird. Siehe dazu: Popovic, Katarina (2020): Erwachsenenbildung weltweit auf dem Rückzug? In: Erwachsenenbildung. Vierteljahresschrift für Theorie und Praxis, 66 (2), 52–55.

Im Anschluss wurden im Rahmen einer mit ExpertInnen besetzte Podiumsdiskussionsrunde zum Thema „Future Talk – werden uns die Nachhaltigkeitsziele retten?“ die Handlungsmöglichkeiten erörtert, die für die Umsetzung der in den SDGs definierten Ziele bestehen. Von Februar bis Dezember 2020 fanden schließlich wienweit monatlich jeweils zirka 20 Bildungsangebote zu den SDGs statt. Eine eigene Marketingschiene stellte sicher, dass das Schwerpunktthema 2020 auch in der Öffentlichkeit entsprechend wahrgenommen werden konnte.

Da die SDGs eine Verbesserung sämtlicher Lebensbedingungen für die gesamte Menschheit verfolgen, ist die thematische Vielfalt der 17 Nachhaltigkeitsziele entsprechend breit. Demzufolge war es für die VHS Wien auch nicht schwierig, eine ausgewogene Verteilung der Angebote aus sämtlichen neun Fachbereichen zu erstellen. Im Folgenden illustriert eine kurze Auswahl an unterschiedlichsten SDG-Angeboten die große thematische Bandbreite, die die Wiener Volkshochschulen 2020 diesbezüglich präsentierten:

AUSGEWÄHLTE SDG-ANGEBOTE AN WIENER VOLKSHOCHSCHULEN 2020

Kuba – ein Beispiel für sozialverträglichen Degrowth? (VHS Floridsdorf)
 Die Ökobilanz von Elektroautos (VHS Mariahilf)
 Upcycling – was ist das eigentlich? (VHS Rudolfsheim-Fünfhaus)
 Nachhaltige Industrie – gibt es so etwas? (VHS Mariahilf)
 Ist nachhaltiges Reisen überhaupt möglich? (VHS Donaustadt)
 Green New Deal oder Systemwechsel? (VHS Floridsdorf)
 Gewaltfreie Kommunikation (VHS Ottakring)
 Sauberes Wasser für Österreich (VHS Hietzing)
 Basiswissen Frauenrechte international (VHS Ottakring)
 Wie Stadtbegrünung Klimaresilienz fördert (VHS Mariahilf)
 Eine atomwaffenfreie Welt – reine Utopie? (VHS Landstraße)

Entsprechend der allgemeinen inhaltlichen Ausrichtung der SDGs basierte die Mehrzahl der Angebote auf einer globalen Perspektive.

In sinnvoller Ergänzung dazu wurden jedoch auch regelmäßig Angebote mit konkreten Wien-Bezügen präsentiert. Themen wie z. B. leistbares Wohnen im Wien des 21. Jahrhundert, Gewaltprävention im urbanen Alltag, die Gleichstellungsaktivitäten der Stadt Wien, Nachhaltigkeit in der Wiener Stadtplanung oder Einblicke in die aktuellen Wiener Entwicklungen im Bereich Bildung und Digitalisierung zeigten anschaulich, wie die Erreichung der SDGs derzeit bereits sehr umfassend von der Stadt Wien vorangetrieben wird. Die Wiener Volkshochschulen nahmen in dieser Hinsicht eine wichtige Rolle als Vermittlerin der betreffenden kommunalen Aktivitäten an eine breitere Öffentlichkeit ein.

Bereits zu Beginn der Programmplanung für 2020 war entschieden worden, dass die überwiegende Mehrzahl der SDG-Angebote Inhalte vor allem aus einer theoretischen Perspektive betrachten und/oder Berichte über laufende oder geplante Projekte und Initiativen präsentiert werden. Da sich zahlreiche Zielsetzungen der SDGs aber nicht zuletzt auch explizit mit der Neugestaltung alltäglicher Abläufe und Lebenspraxen beschäftigen, widmeten sich zirka 25 Prozent der SDG-Angebote in Form von Workshops für praktische Anwendungen zur Umsetzung nachhaltigerer Lebensführung im privaten Bereich (z. B. „Putzmittel selber gemacht“, „Kosmetika selber gemacht“, „Nähen statt wegwerfen“).

Besonders umfangreich und hinsichtlich ihrer inhaltlichen Aufgaben und Ausrichtungen breit gefächert war die Liste der KooperationspartnerInnen, mit denen die VHS Wien 2020 im Rahmen der Durchführung ihrer SDG-Angebote zusammenarbeitete: Sie reichte von internationalen Organisationen wie dem United Nations Environment Office, der internationalen Vernetzungs-Plattform „SDG Watch“, Amnesty International, Greenpeace und „Fridays For Future“ über städtisch-kommunale Einrichtungen wie den Wiener Linien, dem Verein Lokale Agenda21, der Wiener Umweltschutzabteilung MA 22, der Wiener Abfallwirtschaft MA 48, Wiener Wasser MA 31 bis hin zu inhaltlich einschlägig arbeitenden NGOs wie der Österreichischen Gesellschaft für Politische Bildung (ÖGPB), dem Entwicklungspolitischen Netzwerk WIDE, dem Ökosozialen Forum Wien und dem Verein ZARA – Zivilcourage und Anti-Rassismus-Arbeit. Im Rahmen des SDG-Schwerpunktjahres 2020 haben die Wiener Volkshochschulen die höchste Anzahl an KooperationspartnerInnen für ein einzelnes Projekt erreicht.

Die VHS Wien widmete sich im Jahr 2020 den SDGs übrigens nicht nur im Rahmen ihrer Bildungsangebote, sondern sorgte auch hinsichtlich der betriebsinternen Abläufe für eine Sensibilisierung der VHS-Belegschaft gegenüber den Nachhaltigkeitszielen, insbesondere im Rahmen der internen Weiterbildung. Zudem wurden einschlägige Initiativen für den Arbeitsalltag implementiert. Bereits am 27. September 2019 wurde unternehmensintern ein so genannter „No Print Friday“ eingeführt. Seitdem wird allgemein

versucht, jeweils freitags das Druckaufkommen an allen Standorten der VHS auf ein absolutes Minimum zu reduzieren. Um die Nachhaltigkeitsziele glaubwürdig nach außen vermitteln zu können, muss eine Bildungseinrichtung diese letztlich auch intern aktiv „leben“. Die Wiener Volkshochschulen haben in diesem Zusammenhang einen besonderen Vorteil, da die spezialisierten Einrichtungen Umweltberatung und DRZ über hohe Kompetenzen im Bereich Nachhaltigkeit verfügen und in der internen Weiterbildung starke innerbetriebliche Akzente setzen können.

Das SDG-Schwerpunktjahr Jahr 2020 war für die Wiener Volkshochschulen in jeder Hinsicht ein großer Erfolg. Das Thema Nachhaltigkeit im Rahmen der VHS-Bildungsarbeit lediglich auf einen bestimmten Zeitraum zu begrenzen, wäre ein jedoch Widerspruch in sich. Daher haben die Wiener Volkshochschulen bereits anlässlich der Entscheidung für das „Schwerpunktthema SDGs 2020“ beschlossen, auch künftig das Thema Nachhaltigkeit zu einem integralen Bestandteil ihrer Bildungsarbeit zu machen und regelmäßig zehn bis 15 Prozent ihrer Angebote den in den SDGs definierten Nachhaltigkeitszielen zu widmen. Dies wurde im Jahr 2021 bereits erfolgreich umgesetzt. 2022 wird es von März bis Dezember eine gesellschaftspolitische

Reihe zum Thema Klimawandel geben, sowie ab Herbst eine eigene Show im Planetarium, die sich explizit diesem Thema widmet. Bildung für nachhaltige Entwicklung mit nachhaltiger Wirkung für die entsprechende Bewusstseinsbildung in der Bevölkerung lautet daher seit 2020 das erklärte Ziel der Wiener Volkshochschulen. //

Literatur-Auswahl

Pfisterer, Marlene (2020): Die SDGs in Österreich. Relevanz, Umsetzung und die Rolle von NGOs. Masterarbeit, Univ. Graz 2020. Hinweis auf EB-Index

Bildung zur Nachhaltigkeit. Themenschwerpunkt: Hessische Blätter für Volksbildung, 68 (2).

Götz, Tobias & Müller, Ulrich (2021): „Megatrend Nachhaltigkeit“. (Programm)-Strategien für die Erwachsenenbildung. In: Forum Erwachsenenbildung, 54 (4), 12–16.

Schreiber-Barsch, Silke (2020): Erwachsenenbildung als Nachhaltigkeit. Das Ringen um den Erhalt der Lebensgrundlagen als Lern- und Bildungsprozess. In: weiter bilden. DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung, 27 (1), 17–20. Schneider Verlag.

ZAHLEN / STATISTIK:

228 SDG-Bildungsangebote im gesamten Kalenderjahr 2020
 165 durchgeführt (72,3 %)
 108 online durchgeführt (65,4 % aller durchgeführten Angebote)
 2.249 Teilnahmen (durchschnittlich 13,6 TN pro Angebot)

DIE SDG-SCHWERPUNKTE DER WIENER VHS-STANDORTE:

VHS Wiener Urania	SDG 1: Keine Armut
VHS Landstraße	SDG 16: Frieden und Gerechtigkeit
VHS Polycollege	SDG 13: Maßnahmen zum Klimaschutz
VHS Mariahilf	SDG 9: Innovation und Infrastruktur
VHS Alsergrund	SDG 11: Nachhaltige Städte und Gemeinden
VHS Favoriten	SDG 3: Gute Gesundheitsversorgung
VHS Simmering	SDG 15: Leben an Land
VHS Meidling	SDG 5: Gleichberechtigung der Geschlechter
VHS Hietzing	SDG 6: Sauberes Wasser und Sanitäre Einrichtungen
VHS Penzing	SDG 17: Partnerschaften, um die Ziele zu erreichen
VHS Rudolfsheim	SDG 11: Nachhaltige Städte und Gemeinden
VHS Ottakring	SDG 10: Reduzierte Ungleichheiten
VHS Brigittenau	SDG 2: Keine Hungersnot
VHS Floridsdorf	SDG 8: Gute Arbeitsplätze und wirtschaftliches Wachstum
VHS Donaustadt	SDG 14: Leben unter dem Wasser
VHS Liesing	SDG 12: Verantwortlicher Konsum
Umweltberatung	SDG 7: Erneuerbare Energie

Potenziale von Repaircafés für eine zeitgemäße Erwachsenenbildung



CAROLINA
GIGLEITNER

Die Autorin hat mittels eines mehrstufigen qualitativen Forschungsdesigns zwei Repaircafé-Initiativen in Österreich über mehrere Jahre hinweg beforscht. Repaircafés bieten zur Reparatur defekter Gegenstände (z. B. Haushalts-, Gartengeräte, Textilien oder mikroelektronische Gerät wie Handys) fachliche Unterstützung gegen freiwillige Spenden an. (Stichting Repair Café: 2022b). Die Studie hat sich nicht nur mit Lernprozessen der Beteiligten (der Initiierenden, Helfenden und Besuchenden), sondern auch mit der Überführung deren Erkenntnisse in die jeweiligen Lebenskontexte auseinandergesetzt. Im Folgenden werden zentrale Ergebnisse dargestellt. Der Fokus liegt dabei auf Potenzialen für eine zeitgemäße Erwachsenenbildung, die ökologische Herausforderungen berücksichtigt. Dabei wird der Einfluss des bildungsinstitutionellen Rahmens auf eine der beiden Initiativen beleuchtet. Die kritisch—emanzipatorische Erwachsenenbildung hat sich stets Freiräumen des kritischen, unabhängigen und reflexiven Denkens und Handelns zugewandt. (Lenz: 2004 bzw. 2011). Auch wenn es in den letzten Jahren ruhiger um diesen hinterfragenden Zugang geworden ist, ist er gerade jetzt aktuell im Hinblick auf die globalen ökologischen Herausforderungen. Denn er stellt den respektvollen und sorgsamem Umgang mit Menschen und materiellen Ressourcen und damit die Transformation der neoliberalen Gesellschafts- und Wirtschaftsordnung in den Mittelpunkt.

ANLIEGEN DER REPAIRCAFÉ-INITIATIVE

Martine Postma gilt als Initiatorin der ersten Repaircafés. Sie wollte damit in den Niederlanden flächendeckend Räume etablieren, in welchen sich Menschen mit Reparatur-Know-how und solchen mit Bedarfen für reparaturtechnische Unterstützung in ihren direkten Nachbarschaften treffen können. Inzwischen existieren Tausende von Repaircafés weltweit. (Stichting Repair Café: 2022a). Über die ursprüngliche Intention der materiellen Ressourcenschonung hinaus, sind nun hunderttausende Menschen ehrenamtlich in Reparaturinitiativen vor Ort für- und miteinander zum Wohle aller tätig.

Sie machen den Wert von Reparatur öffentlich sichtbar – und haben eine Menge Spaß dabei! Dass alle Beteiligten dabei freiwillig und selbstbestimmt ihr eigenes Wissen und Können einbringen und erweitern, ist ihnen meist nicht bewusst. Etliche Studien bestätigen jedoch, dass ehrenamtliches Engagement reichhaltiges Lernpotential enthält. (Hollstein: 2015; Erler & Kloyber: 2013, 01.2).

MOTIVATION IM KOLLEKTIV ZU REPARIEREN

Eine Stärke der Repaircafés ist das persönliche Zusammentreffen verschiedenster Menschen mit dem sachbezogenen Ziel, defekte Sachen zu reparieren, um die Dinge weiter in Verwendung halten zu können und sie somit nicht „vor ihrer Zeit“ entsorgen zu müssen. Mit Mut, Neugier und Ausdauer, so betonen die Mitwirkenden an Repaircafés, wird an die jeweiligen Reparaturversuche herangegangen. Dazu ein reparaturtechnischer Helfer in einem Repaircafé:

„[...] mir macht s Spaß. Und neugierig bin i sowieso, mutig bin i. Ah. Also hahaha, na. [...] Dass die dann, ja, wirklich, wenns [...] repariert is, wenns funktioniert, sieht ma regelrecht, mei Gott, Danke und mit Freuden gehens (die Besuchenden, Anmerkung der Autorin) dann fort.“ (H2: §229–231).

Dass das eigene Tun unmittelbare Wirkung zeitigt, nicht nur in Form von erfolgreichen Reparaturen, sondern auch als unmittelbar ausgedrückte Dankbarkeit, ist zudem ein hoch motivierender Faktor. Es ist ein selbstgestaltetes Handeln, das für alle Beteiligten einen hohen Sinngehalt aufweist.

Jede Person kann sich den eigenen spezifischen Kenntnissen und Zeitressourcen gemäß in Repaircafés einbringen. Es ist ein freiwilliges selbstbestimmtes Engagement. Trotzdem ist kein beliebiges Vorgehen zu beobachten. Die Helfenden gehen mit großer Ernsthaftigkeit und Ausdauer an die jeweils übernommenen Aufgaben heran. Der Reparaturerefolg ist nicht das Wichtigste. Zufriedenheit stellt sich auch dann ein, wenn ein Reparaturversuch zwar nicht gelingt, aber die Ursache des Defekts gefunden wird. Das Recht auf eigenständige Reparatur in Anspruch zu nehmen, hilft, dem Ärger, der sich häufig aufgrund eines frühzeitig aufgetretenen und nicht selbst verursachten Defekts einstellt, konstruktiv zu begegnen. Reparatur ist damit auch der Ausdruck eines Protests gegen bestehende Design- und Herstellungspraktiken, wie es auch in zwei Repair Manifesten zum Ausdruck gebracht wird. (ifixit: 2021; Platform21: 2018).¹ Repaircafés, so hat die Studie gezeigt, sind Orte des Rückhalts und Austausches unter Gleichgesinnten² für nachhaltigkeitsorientiertes und/oder reparaturtech-

¹ Eine vertiefte Interpretation und Analyse dieser Grundlagentexte der zeitgenössischen Reparaturbewegung siehe: Gigkeitner (2021), S. 75–99.

² In den Interviews hat sich diese ähnliche Gesinnung dann durchaus differenziert dargestellt. Tendenziell konnten zwei Richtungen des Interesses der Mitwirkenden festgestellt werden: einerseits jenes am Recht auf Reparatur und handwerklich-technischem „Werkeln“ und andererseits jenes an ökologisch-nachhaltigem Handeln und damit in Zusammenhang stehenden Themen.



Repaircafé
Foto: Carolina
Gigleitner

nisch-handwerkliches Handeln. Sie wirken über die Initiative der Repaircafés hinaus in die eigenen vier Wände und in das persönliche Umfeld hinein, indem dort zum Beispiel weiter repariert, oder über die Angebote der Repaircafés diskutiert wird.

REPAIRCAFÉS ALS PLURALISTISCH-DYNAMISCHE LERNORTE

In Repaircafés finden eigenständig gestaltete informelle und non-formale Lernprozesse in vielfältigster Form statt, gut beschreibbar als lösungsorientiertes „learning-by-doing“. Die Rollenaufteilung als „Lehrende“ und „Lernende“ ist dynamisch, denn für alle Beteiligten besteht potenziell die Möglichkeit etwas zu vermitteln und etwas zu lernen. Jede Person kann sich mit eigenem Wissen und Erfahrungen einbringen, wobei das inhaltliche Spektrum von organisatorisch-kommunikativen über technisch-handwerklichen bis zu nachhaltigkeitsbezogen ethisch-moralischen Inputs reichen kann. Viele der handwerklich-technischen Helfenden sind vor allem von der Reparaturtätigkeit an sich fasziniert. Die Besuchenden stoßen sie zum Beispiel bei den, die Reparaturversuche begleitenden Gesprächen mit ihren Anmerkungen und Fragen an, sich darüber hinaus mit (globalen) ökonomischen und ökologischen Bezügen von Reparatur auseinanderzusetzen. Auch bringen sich die Besuchenden mit ihren Reparaturenerfahrungen selbst ein und steuern damit neue Zugänge zu Lösungsmöglichkeiten bei. Allerdings thematisieren die Beteiligten ihre Lernerfahrungen kaum – sie sind sich der Fülle an Lernprozessen, die sie in Repair-Cafés erleben und mitgestalten meist gar nicht bewusst.

Dabei werden vor Ort viele im Alltag nützliche Informationen ausgetauscht. Dies können beispielsweise Hinweise sein, wo kostengünstig professionell repariert

wird, schwierig erhältliche Ersatzteile beschafft werden können, oder hochwertige Reparaturanleitungen im Internet zu finden sind. Im folgenden Beispiel werden die Auswirkungen eines Repaircafé-Besuchs auf den Lebenskontext des Besuchers zusammenfassend beschrieben.

„B4 hat das Repaircafé in der Zwischenzeit aus Zeitmangel nicht mehr besucht. Nach dem Besuch fühlt er sich in seiner Haltung, so viel wie möglich zu reparieren, bestärkt, und wagt sich an schwierigere Reparaturen heran. [...] Er hat nun häufiger Reparaturenerfolge, da er die Internet-Tipps für Reparaturanleitungen, die er im Repaircafé bekommen hat, zur Unterstützung heranzieht. [...] Aufgrund des Besuchs und des Interviews achtet der Besuchende bei Neukäufen nun auch auf die Erhältlichkeit von Ersatzteilen und auf die allgemeine Reparierbarkeit der Produkte. Er bedauert das Fehlen von reparaturbezogenen Kategorien in den gängigen Testberichten.“ (Gigleitner: 2021, 287).

Für die Gründerin der ersten Repaircafés war die soziale Komponente ursprünglich kein vordergründiges Anliegen. Für sie stand die Reparatur, als Beitrag Müll zu vermeiden, im Zentrum. Die Zusammenarbeit zur fachlichen Unterstützung vor Ort hat sich jedoch bald als der Erfolgsfaktor in Repaircafés herausgestellt. Denn bei der Organisation, Gestaltung und Durchführung von Repaircafés, trägt die Zusammenarbeit nicht nur zu höheren Reparaturenerfolgen, sondern auch zu mehr Spaß und Freude bei. Dabei kommt das reichhaltige kollektive Wissen im Repaircafé zum Ausdruck. Wenn das eigene Wissen endet, werden andere mit einbezogen und gemeinsam reflektiert, Ideen und Lösungsvorschläge ausgetauscht und ausprobiert.

In meiner Studie ist deutlich geworden, dass vor allem die intergenerative Zusammenarbeit eine bedeutende



Repaircafé
Foto: Carolina
Gigleitner

Rolle im Lernprozess einnimmt. Über Wissen verschiedener Generationen zu verfügen, ist von unschätzbarem Wert und trägt oft zum Erfolg einer Reparatur bei. So wissen ältere Mitwirkende beispielsweise sehr gut über die Funktion und Reparatur von Röhrenradios oder Plattenspielern Bescheid, während jüngere die mikroelektronischen Geräte wie Handys quasi mühelos reparieren können. Dieser Austausch zwischen den Generationen findet in Repaircafés konsequent und ständig statt.

LERNERFAHRUNGEN DER BETEILIGTEN

Rund um die Repair-Cafés habe ich drei Gruppen von Mitwirkenden unterschieden, die alle gemeinsam am Erfolg dieser Initiative beteiligt sind:

Die Initiierenden von Repaircafés brauchen organisatorische Fähigkeiten und Führungsqualitäten um ein Repaircafé dauerhaft erfolgreich zu leiten. Es gilt einerseits, dafür zu sorgen, dass ausreichend organisatorische und reparaturtechnische Helfende mit unterschiedlichster Expertise vor Ort sind. Andererseits müssen die Initiierenden ebenso für sachbezogene optimale Bedingungen sorgen, wie das Vorhandensein von funktionierenden Werkzeugen und einer geeigneten Infrastruktur. Damit sich alle Anwesenden atmosphärisch wohl fühlen und gut arbeiten können, ist ein möglichst reibungsloser Ablauf Voraussetzung. Diesbezüglich konnte bei den teilnehmenden Beobachtungen vor Ort ein durchgängig wertschätzender und konstruktiver Umgang miteinander beobachtet werden. (z. B. Gigleitner: 2021, 166).

Die Helfenden unterstützen reparaturtechnisch und organisatorisch. Sie sind mit verschiedensten Besuchenden und unterschiedlichsten Defekten konfrontiert. Dies bringt auf kommunikativer und fachlicher Ebene stetig neue Herausforderungen mit sich. Es gilt ständig und das in kurzer Zeit unvorhersehbaren Dynamiken

zu begegnen und flexibel Lösungsstrategien für die auftretenden Probleme zu finden. Die Helfenden gehen lösungsorientiert und experimentell vor. Dabei ist Raum für innovatives kreatives Vorgehen. Bei Textilien wird zum Beispiel dem Ansatz des „visible mending“ (Rosner & Turner: 2018; Dym: o.J.) folgend sichtbar geflickt. Bei elektrischen und (mikro)elektronischen Geräten ist wiederum das Auffinden der Fehlerquellen der Schlüssel zum Erfolg. Die Gehäuse der jeweiligen Gegenstände zu öffnen, um die Fehlerquelle überhaupt erst finden zu können, kann viel Zeit in Anspruch nehmen. Reparaturverhinderndes Design wird durch Expertise, Geschicklichkeit und unkonventionelles Vorgehen „überlistet“. Essentiell für viele dieser Reparaturen ist die Möglichkeit, auf den digitalen kollektiven Wissens-Pool der globalen Repair-Community (z. B. iFixit) zurückgreifen zu können. Begleitend zur Reparatur vor Ort werden darin Reparaturvideos zu den jeweiligen Geräten im Internet herausgesucht und Ersatzteilverfügbarkeiten und -preise bereits vor Ort abgeklärt.

Die Besuchenden sollen, so sieht es das ursprüngliche Format der Repaircafés vor, nach dem Motto der „Hilfe zur Selbsthilfe“ selbst reparieren und dabei von den Helfenden vor Ort unterstützt werden. Ob und wie dies tatsächlich umgesetzt wird, hängt vom jeweiligen Repaircafé, dem Andrang an Besuchenden, der Art der Reparatur, den Helfenden und der Bereitschaft der Besuchenden selbst ab. Selbst mit zu reparieren ist oft aus mangelnden fachlichen Kenntnissen, fehlendem Interesse oder eigenem Zutrauen der Besuchenden und vom Zeitaufwand her nicht möglich. Daher reparieren vorwiegend die Helfenden. Meistens erklären sie den Besuchenden ihr Vorgehen und binden sie für kleinere Handgriffe ein. Auch wenn sie selbst nicht aktiv mit reparieren, lernen die Besuchenden Verschiedenes vor Ort. Während der

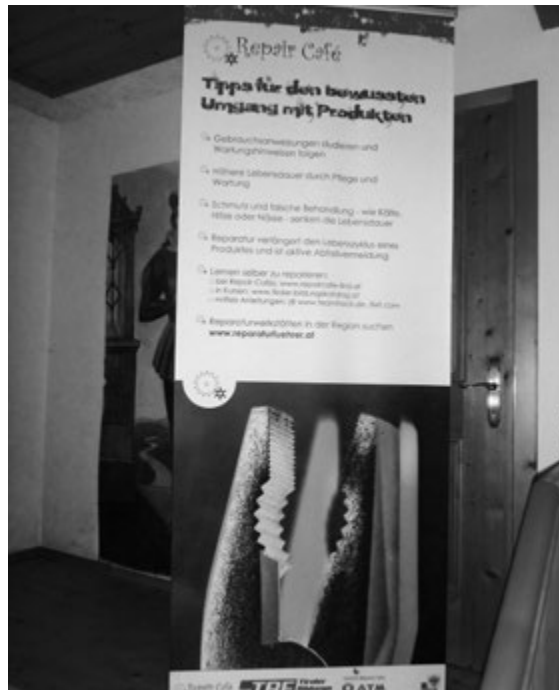
Wartezeiten beobachten sie die Reparaturen von anderen, oder tauschen sich mit anderen aus. Das regt sie wiederum an, nachzudenken, was sie alles noch reparieren (lassen) könnten. Auch wenn programmatisch in den Repaircafés das Reparieren zentral ist, werden über die Auseinandersetzung mit den defekten Gegenständen Bezüge zu sozial und ökologisch bedenklichen Herstellungs- und Designpraktiken bewusst. Während der Reparaturen kommen häufig eindeutige Hinweise zum Vorschein, dass filigrane, unterdimensionierte Bauteile, oder fix verklebte minderwertige Akkus eingesetzt werden, die als bewusst eingesetzte Sollbruchstelle schon nach kurzer Nutzung Dysfunktionen hervorrufen.³

VERGLEICH ZWEIER REPAIRCAFÉ-INITIATIVEN

Meine Studie hat sich mit zwei Repaircafé-Initiativen in Österreich befasst, die in ihren Zielsetzungen unterschiedlich sind. Das Repaircafé in Graz wurde als singuläre Initiative im urbanen Raum privat initiiert. Die Repaircafé-Initiative in Tirol hingegen zielte von Beginn an auf den flächendeckenden Aufbau eines Repaircafé-Netzwerks im gesamten Bundesland ab, erfolgte mit institutioneller Unterstützung des „Tiroler Bildungsforums“⁴ und sollte weltweit erstmals auch den ländlichen Raum einbinden. Zudem erhielt diese Initiative finanzielle Förderungen. Folgend werden die beiden Initiativen vergleichend in ihren Gemeinsamkeiten und Unterschieden skizziert und damit exemplarisch verdeutlicht, wie sich eine institutionelle Anbindung auf eine zivilgesellschaftliche Initiative auswirken kann.

Bei beiden Repaircafé-Initiativen sind die intergenerative Zusammenarbeit aller Beteiligten und die positive und wertschätzende Atmosphäre selbstverständlich. Die Besuchenden fühlen sich über die Zuwendung zu ihren defekten Gegenständen auch selbst wertgeschätzt. Die Helfenden wiederum erhalten häufig spontan ausgedrückte Dankbarkeit der Besuchenden als Belohnung für ihren Einsatz. In beiden Repaircafé-Kontexten können sich die Mitwirkenden bei regelmäßigen Austauschtreffen mit ihren Ideen zu Verbesserungen oder Adaptionen aktiv einbringen. Das Engagement im Repaircafé ist niederschwellig zugänglich, egalitär, intergenerativ und weitgehend inklusiv. Denn jede Person ist willkommen, unabhängig von ihrem finanziellen, beruflichen oder bildungsspezifischen Hintergrund.

Auch wenn die meisten Helfenden sowohl in Graz als auch in Tirol ihr Wissen und Können aktiv mit den Besuchenden teilen, scheint der bildungsinstitutionelle Rahmen in Tirol die Helfenden in ihrer wissensvermittelnden Rolle zu bestärken. Wie ich bei meinen Feldstudien festgestellt habe, waren die Tiroler Helfenden besonders bemüht, sich für die „Hilfe zur Selbsthilfe“ der Besuchenden Zeit zu nehmen und sie auch selbst reparieren zu lassen. Ökologisch-nachhaltige, solidarische, gemeinwohl- und bildungsspezifische Anliegen werden in Tirol sowohl persönlich angesprochen als auch beispielsweise auf Roll-Up's zentral im Raum positioniert. Sie plakatieren konkret handlungsorientiert, was jede Person täglich zur Ressourcenschonung beitragen kann. Der Rahmen einer Bildungsinstitution nimmt zudem Einfluss auf



Repaircafé

Foto: Carolina Gigkeitner

die rasche Ausbreitung der Repaircafés, nicht zuletzt weil das Bildungsforum eine finanzielle Förderung der Tätigkeit einer Koordinatorin erwirken konnte. Mithilfe des umfassenden Netzwerks des Tiroler Bildungsforums wurden in nur wenigen Monaten viele Initiierende von und Mitwirkende an Repaircafés durch persönliche Ansprache oder Vorträge gewonnen. Es wurde ein umfassendes Startpaket erstellt und an Durchführende von Repaircafés verteilt. Binnen knapp zwei Jahren wurden so am Land und in der Stadt über das gesamte Bundesland verteilt fast hundert Repaircafés abgehalten.

Wenn durch eine institutionelle Unterstützung die Initiierung und Durchführung von Repaircafés erleichtert wird, besteht die Gefahr, dass Personen Repaircafés initiieren, die selbst kein persönliches tieferes Interesse daran haben. Aus meinen Beobachtungen und den Gesprächen mit Teilnehmenden konnte ich jedoch feststellen, dass die Atmosphäre während der Repaircafés selbst davon nicht beeinflusst wurde und die charakteristische rege positive Kommunikations- und Arbeitsatmosphäre sich immer wieder einstellte. Dies offenbart eine weitere Stärke des Formats „Repaircafé“, nämlich unabhängig vom örtlichen und organisatorischen Rahmen, seine ihm eigene positive anregende Dynamik zu entfalten.

Im Vergleich dazu sind in Graz vertieftes technisch-handwerkliches Können in vielen Fachbereichen, Selbst-

³ Mehr zu Obsoleszenz siehe u. a. Krajewski (2014), Brönneke (2015), Dutz & Paech (2020), Poppe & Longmuß (2019), Schridde & Kreiß (2013) und Weber (2018).

⁴ Das Tiroler Bildungsforum ist Teil des Rings Österreichischer Bildungswerke und betreibt unter anderem Erwachsenen Schulen im ländlichen Raum, ähnlich den Volkshochschulen im städtischen Bereich (Tiroler Bildungsforum o.J.).

bestimmung und -gestaltung und das Recht auf Reparatur anders positioniert. Es wird unabhängig von finanziellen Fördermitteln und damit verbundenen Anforderungen ausschließlich auf Spendenbasis der Besuchenden agiert. Es finden regelmäßige Austausch- und Reflexionstreffen nach jeder Veranstaltung statt und die darin gesammelten Ideen werden umgehend umgesetzt. Workshops von Helfenden für Helfende werden zu häufig vorkommenden Themen wie beispielsweise Handy- oder Kaffeemaschinenreparatur angeboten. Im Vordergrund stand die Konsolidierung des einen Repaircafés und nicht, wie in Tirol, die rasche Etablierung eines umfassenden Repaircafé-Netzwerks. Dennoch erhielten Interessierte, die sich mit der Bitte um Unterstützung für den Aufbau eigener Repaircafés an das Grazer Repaircafé-Team wandten, stets tatkräftige Unterstützung. So entstand ein im Vergleich zu Tirol zwar langsamer wachsendes, jedoch im Verlauf von einigen Jahren dennoch umfassendes Netzwerk von eigenständig initiierten und geleiteten Reparaturinitiativen im gesamten Bundesland.

REPAIRCAFÉS – BILDUNGSANGEBOTE FÜR ERWACHSENE

Als die spätere Hauptinitiatorin der Repaircafés in Tirol, Michaela Brötz, sich an das Bildungsforum Tirol wandte und der Geschäftsführerin Ringler von der Idee, Repaircafés als Bildungsveranstaltung in ihrer Erwachsenenschule anbieten zu wollen, war diese sofort begeistert. Einige Jahre später und durch den Aufbau eines umfassenden Repaircafé-Netzwerks in Tirol um viele Erfahrungen reicher, ist Ringler überzeugter denn je, dass Repaircafés die Bildungschancen für alle erhöhen.

„Da haben die Repaircafés glaub i, a [...] Möglichkeit Personen einfach mit [...] dem, was sie können, einfach a wahrzunehmen“ (I4: §192).

Repaircafés vermögen es, bildungsferne Zielgruppen anzusprechen. Die Initiatorinnen Ringler und Brötz haben wiederholt die Erfahrung gemacht, dass für Repaircafés Personen gewonnen werden können, die sonst nicht an einer Weiterbildung oder bei einem Ehrenamt teilnehmen würden. Voraussetzung dafür ist, dass sie persönlich dafür eingeladen werden. Die Bedeutung dieser persönlichen Ansprache für die Entscheidung ehrenamtlich tätig zu werden, ist mehrfach empirisch belegt. (Z. B. Freeman: 1997; Hollstein: 2015, 294). Häufig haben diese Personen negative Erfahrungen mit institutionalisierten Lernangeboten – oft bereits in der Schulzeit – gemacht und wenig Zutrauen in eigene (Lern-)Fähigkeiten. Wenn sie zugesagt haben, bringen sie sich meist höchst engagiert ein, nicht zuletzt, weil sie sich in einer variablen Zeit- und Tätigkeitsstruktur frei entfalten und Wirkungserfahrungen ihres Handelns unmittelbar erleben können. Vormalig sozial wenig versierte Helfende können über ihre reparaturbezogene Aufgabe der „Hilfe zur Selbsthilfe“ im überschaubaren Rahmen des Repaircafés ihre kommunikativen Fähigkeiten weiter entwickeln.

KOMPETENZEN ERWERBEN

Bei näherer Betrachtung des Verständnisses von Kompetenz bei Erpenbeck (2009) entsprechen viele der Vor-

gänge in Repaircafés einer Kompetenzanwendung und -aneignung. Die Tätigkeiten in Repaircafés führen zu einem Handeln, das sich in herausfordernden und stetig verändernden Situationen bewährt. Sie formen sich insbesondere im engagierten Tun, das Sinne und Gefühle anspricht. Sie sind folglich handlungsermöglichend und -determinierend, denn sie leiten den Transfer von Wissen und von Erfahrungen in die Handlung. Laut Erpenbeck zeichnet Kompetenzen daher aus, „selbstorganisatives, kreatives Handeln in eine offene Zukunft hinein“ (2009, S. 96) zu ermöglichen. Er unterscheidet vier Schlüsselkompetenzen, die einander bedingen: die personale Kompetenz (selbstreflexiv kritisch zu sein), die aktivitäts- und handlungsbezogene (Umsetzung der eigenen Ideen), die fachlich-methodische (Wege zur Lösung zu finden) und die sozial-kommunikative Kompetenz (andere mit ein zu beziehen) (2009, S. 91).

Der Rückgriff auf den Kompetenzbegriff ist im Bildungskontext üblich. Er macht Lernerfolge nachvollziehbar und weist folglich die Erfüllung des Auftrags von Bildungsinstitutionen nach. Die Beteiligten an Repaircafés allerdings dürften selbst wenig Interesse an einer kompetenzorientierten Erfassung ihrer Lernfortschritte haben. Sie spezifizieren oder bewerten ihre Lernerfahrungen von sich aus nicht. Nichtsdestotrotz ermöglicht der Kompetenzbegriff einen erweiterten Zugang zu menschlichen Fähigkeiten, denn er geht über die reine Wissensvermittlung und -verfügbarkeit hinaus. Doch gilt es den berechtigten Einwand von Fischer stets mit zu reflektieren, der ihn als „hypothetisches Konstrukt“ (2009, III) bewertet und dessen Tauglichkeit zur Erfassung der komplexen Könnerschaft bezweifelt. Der Begriff werde insbesondere im politischen Bildungsdiskurs bevorzugt zur vereinfachten Lehrzieldarstellung und zum Lukrieren von Fördergeldern eingesetzt, blende jedoch dessen simplifizierendes Verständnis von Lernerfahrungen und könnendem Handeln aus. (Fischer: 2009, 2). Fischer spricht im Gegenzug von „kөнnerhaftem Handeln“, das er als eine „Verschränkung von deduktivem und induktivem Vorgehen“, pendelnd zwischen Faktenwissen und praktischer Situationsdeutung und deren Bewältigung als optimales Problemlösungsszenario bezeichnet (ebda). Im Repaircafé-Kontext spielt dieses könnende Vorgehen eine zentrale Rolle, da hier auf Basis von bestehendem Wissen experimentierend und entdeckend vorgegangen wird. Wie dies von kreativen Einfällen begleitet zum reparaturtechnischen Erfolg führt, beschreibt ein Helfer wie folgt.

„[...] Ma braucht des richtige Werkzeug dazu, des is klar. [...] Was Spezielles. [...] Warum? Weil die Firmen ja hergehen und Spezialschrauben verwenden, die ma ahm nicht aufmachen kann. Also, dass eben kane Reparaturen ah von Fremde gemacht werden, na. (...) Und des war n Schrauben, die so an ovalen Ansatz haben. Ja, was mach i? Haha, bin i hergangen, hab i von meinem Werkzeug [...] hab i dann an Schraubaufsatz zsmammklopft. Des hat dann genau gepasst. Und seitdem bring i wirklich jeden (ha) Kaffeeautomaten auf. Net.“ (H2: I12–I16).

SCHLUSSFOLGERUNGEN

Wie die Ausführungen zeigen, sind Repaircafés durch die intensive Beschäftigung mit defekten Dingen des Alltags neue Lernorte mit kritisch-emanzipativem und selbstermächtigendem Potenzial. Meine Studie hat gezeigt, dass die Beteiligten wertvolles, da im eigenen Lebensalltag anwendbares Wissen erwerben. Darüber hinaus entstehen gesellschaftsrelevante kollektive und nachhaltigkeitsorientierte Lernmöglichkeiten, die öffentlichkeitswirksam sind und so zur Akzeptanz von Reparatur beitragen. Es steht nicht die Leistung von einzelnen Personen im Vordergrund, sondern die Freude, in Gemeinschaft zu reparieren und/oder ressourcenschonend nachhaltig zu handeln. Die Beteiligten probieren Neues und loten dabei ihre eigenen Fähigkeiten und Interessen aus. Da es sich um bereits defekte Dinge handelt, dürfen dabei Fehler gemacht werden. So stellen sich Repaircafés als Gegenpol zu den hohen und Großteils fremdbestimmten Leistungsanforderungen im Beruf dar.

Repaircafés sind Inseln der Freiräume, in welchen die Menschen sich ohne Lernziele, didaktische Konzepte und Leistungsbewertungen Wissen in mannigfaltiger Weise aneignen. Es erfolgt indirekt eine eigenständige Bewertung der Lernerfolge durch die unmittelbare Wirkung des Tuns, wie beispielsweise das Gelingen des Öffnens eines Gegenstandes, oder empathische Reaktionen beim gemeinsamen Reparieren wie Dankbarkeit und Freude. Jede Person bestimmt selbstselektiv, wie sie sich einbringt, was sie erfahren und lernen möchte. Dies impliziert auch das Setzen von Grenzen. Daher darf von institutioneller Seite kein Leistungsdruck oder anderwärtiger eingrenzender Einfluss auf diesen offenen, selbstbestimmten (Lern-)Raum genommen werden, damit sich die positive Atmosphäre, die freudvollen und reichhaltigen Dynamiken, die vielfältigste selbstgestaltete Lernprozesse einschließen, frei entfalten können. Es sind genau dies die Qualitäten, die auch bildungsferne Personen ansprechen.

Klar ist, dass auch Repaircafés die Klimakrise nicht lösen werden können. Doch sie vermitteln, dass es jeder Person täglich möglich ist und Freude machen kann, ressourcenschonend zu handeln und dabei in einer (globalen) Reparatur-Community Rückhalt zu haben. Gerade in zivilgesellschaftlichen Initiativen kann der Umgang mit dynamischen und nicht antizipierbaren Situationen geübt werden.

Institutionelle Bildungsanbieter können und sollen Repaircafés durch ihr umfassendes Netzwerk und ihre infrastrukturellen Möglichkeiten unterstützen. Dafür braucht es die Offenheit für einen neuen Lernort, einen erweiterten Lernbegriff und Vertrauen, dass die Beteiligten ihre Lernchancen vor Ort ohne Anleitung wahrnehmen. Solche Formate ermöglichen der Erwachsenenbildung eine Rückbesinnung, dass und wie Lernen Freude und Spaß bereiten kann und gleichzeitig für sich selbst und andere sinnvoll ist. Sich für dieses Angebot einzusetzen, ist dann nicht nur ein wertvoller Beitrag zu nachhaltigem ressourcenschonendem Handeln, sondern darüber hinaus zur positiven kulturellen Wiederverankerung der sozial und ökologisch relevanten Kulturtechnik Reparatur. //

Literatur

- Brönneke, Tobias & Wechsler, Andrea (2015):** Obsoleszenz Interdisziplinär. Vorzeitiger Verschleiß aus Sicht von Wissenschaft und Praxis. Baden-Baden: Nomos (Schriftenreihe des Instituts für Europäisches Wirtschafts- und Verbraucherrecht e. V, Band 37).
- Dutz, Katharina, Paech, Niko & Nagel, Manuel (2020):** Obsoleszenz, Nutzungsdauerverlängerung und neue Bildungskonzepte. In: Sepp Eisenriegler (Hrsg.), Kreislaufwirtschaft in der EU. Eine Zwischenbilanz (S. 159–193). Wiesbaden: Springer.
- Dym, Miriam (o. J.):** Systems + other sprawling projects. Verfügbar unter: <https://www.miriamdym.com/> [6.10.2021].
- Erler, Ingolf & Kloyber, Christian (2013):** Editorial. In: Ingolf Erler & Christian Kloyber (Hrsg.), Community Education. Konzepte und Beispiele der Gemeinwesenarbeit. MAGAZIN erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs, 7 (19), 01.1–01.8.
- Erpenbeck, John (2009):** Was „sind“ Kompetenzen? In: Werner G. Faix und Patricia Mezger (Hg.): Talent, Kompetenz, Management. Stuttgart: Steinbeis-Ed, S. 79–136. Online verfügbar unter <https://www.steinbeis-edition.de/shop/out/pictures/media/9783938062883.pdf>, zuletzt geprüft am 16.02.2022.
- Fischer, Martin (2009):** Über das Verhältnis von Wissen und Handeln in der beruflichen Arbeit und Ausbildung. Hrsg. v. Forschungsnetzwerk Arbeit und Bildung. Heidelberg: Pädagogische Hochschule. (A+B Forschungsberichte 03).
- Freeman, Richard (1997):** Working for Nothing: The Supply of Volunteer Labor. In: Journal of Labour Economics, 15 (1), Part 1, 140–166.
- Gigleitner, Caroline (2021):** Lebensbegleitendes Lernen für ein gutes, achtsames, nachhaltiges Leben. Qualitative Forschung im Kontext Repaircafé. Dissertation: Alpen-Adria-Universität Klagenfurt.
- Hollstein, Bettina (2015):** Ehrenamt verstehen. Frankfurt, M.: Campus-Verlag.
- ifixit (Hrsg.) (2021):** Repair Manifesto. Verfügbar unter: <https://assets.cdn.ifixit.com/static/images/manifesto/manifesto.en.final.pdf> [6.10.2021].
- Krajewski, Markus (2014):** Fehler-Planungen. Zur Geschichte und Theorie der industriellen Obsoleszenz. In: Technikgeschichte 81 (1), 91–114. DOI: 10.5771/0040-117X-2014-1-91.
- Lenz, Werner (2004):** Kritische Bildung? Zugänge und Vorgänge. Münster: LIT-Verl. (Arbeit – Bildung – Weiterbildung, 1).
- Lenz, Werner (2011):** Wertvolle Bildung. Kritisch – Skeptisch – Sozial. Wien: Löcker.
- Platform21 (2018):** Platform21 – Comments on the Repair Manifesto. Hrsg. v. Platform21. Verfügbar unter: <http://www.platform21.nl/page/4604/en> [6.10.2021].
- Poppe, Erik & Longmuß, Jörg (2019):** Geplante Obsoleszenz. Hinter den Kulissen der Produktentwicklung. Bielefeld: transcript-Verlag. (Forschung aus der Hans-Böckler-Stiftung, Bd. 194).
- Rosner, Daniela K. & Turner, Fred (2018):** Bühnen der Alternativ-Industrie. Reparaturkollektive und das Vermächtnis der amerikanischen Gegenkultur der 1960er Jahre. In: Stefan Krebs, Gabriele Schabacher und Heike Weber (Hrsg.), Kulturen des Reparierens. Dinge – Wissen – Praktiken (S. 265–279). Bielefeld: transcript-Verlag (Edition Kulturwissenschaft, 133).
- Schridde, Stefan & Kreiß, Christian (2013):** Geplante Obsoleszenz. Entstehungsursachen, konkrete Beispiele, Schadensfolgen, Handlungsprogramm. Gutachten im Auftrag der Bundestagsfraktion Bündnis 90/Die Grünen. ARGE REGIO Stadt- und Regionalentwicklung GmbH. Verfügbar unter: <https://www.schridde.org/download/Studie-Obsoleszenz-aktualisiert.pdf> [6.10.2021].
- Stichting Repair Café (2022a):** Ein Repair Café besuchen. Verfügbar unter: <https://www.repaircafe.org/de/besuchen/> [21.01.2022].
- Stichting Repair Café (2022b):** Repair Café (DE). Verfügbar unter: <https://repaircafe.org/de/> [19.1.2022].
- Tiroler Bildungsforum (o.J.):** Verein für Kultur und Bildung. Verfügbar unter: <https://tiroler-bildungsforum.at/> [6.7.2021].
- Weber, Heike (2018):** Made To Break? Lebensdauer, Reparierbarkeit und Obsoleszenz in der Geschichte des Massenkonsums von Technik. In: Stefan Krebs, Gabriele Schabacher & Heike Weber (Hrsg.), Kulturen des Reparierens. Dinge – Wissen – Praktiken (S. 49–83). Bielefeld: transcript-Verlag (Edition Kulturwissenschaft, 133).

Angebote zur Bildung für nachhaltige Entwicklung an österreichischen Volkshochschulen



Schwerpunkt

PETER
ZWIELEHNER

Im Rahmen der Arbeitsgruppe Nachhaltigkeit des Pädagogischen Ausschusses des VÖV wurde erhoben, welche Angebote an österreichischen Volkshochschulen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung zugeordnet werden können. Ein Schwerpunkt lag dabei auf der Frage, welche Kooperationen von den Volkshochschulen eingegangen werden.

Im Anschluss wurden versucht, die gesammelten Angebote in einer Systematik zusammenzufassen. Es haben sich dabei vier Schwerpunkte unter folgenden Stichworten herauskristallisiert:

- Natur,
- Ernährung,
- Abfall,
- nachhaltig Leben.

Unter dem Kapitel „Natur“ finden sich Angebote zur Vogelkunde in Kooperation mit BirdLife Österreich, Naturexkursionen, eine Einführung in die Permakultur aber auch interkulturelle Angebote.

Der Bereich Ernährung weist für jemanden, der dabei nur an Kochkurse denkt, eine überraschende Breite auf: Neben dem Nutzen und dem Teilen von Lebensmitteln im Rahmen von Sharing-Projekten, über einen Kulinarik-Workshop zum Verwerten von Resten aus der Küche, Kochen ohne Strom (in Kooperation mit dem Zivilschutzverband), oder der Herstellung von Käse finden sich natürlich auch die Kochkurse zu regionaler oder vegetarischer/vegane Ernährung.

Das Thema „Abfall“ hat einen quasi natürlichen Konnex zum Thema Umweltschutz und findet sich

in den Programmen in Form von Veranstaltungen zur Abfallvermeidung (alternative Verpackungen, Reparaturkurse), Führungen durch kommunale Betriebe (Müllverbrennung, Kläranlage etc.) und Zertifikatslehrgänge zum Energieführerschein oder Beratungen im Bereich von Energie und Reinigung. Im Rahmen von Projekten des Integrationsfonds (Deutsch als Fremdsprache) wurde das Thema Mülltrennung durchgegangen. „Klassische“ Angebote in diesem Bereich stellen auch Korbflechten und diverse „Upcycling“-Kurse dar.

„Nachhaltig Leben“ ist ein Bereich der sich eher allgemeinen Themen wie nachhaltiger Konsum, Fragen des Lebensstils oder der Klimakrise widmet. In diesem Bereich finden sich Angebote, die den Begriff „Nachhaltigkeit“ im Titel haben.

Insgesamt, so zeigt die Aufstellung, ist im Bereich Nachhaltigkeit ein Schlüssel zum Erfolg das Eingehen von Kooperationen. Die Palette möglicher Kooperationspartner ist dabei genauso breit, wie die Nachhaltigkeitsthemen. Eine kleine Aufstellung soll zukünftige Programmarbeit inspirieren und erhebt explizit keinen Anspruch auf Vollständigkeit:

- Umweltorganisationen (z. B.: BirdLife)
- Regionale Umweltinitiativen und Netzwerke (Klimabündnis, Radlobby etc.)
- kommunale Einrichtungen (Abfallsammelzentren, Müllverbrennung, Kläranlage)
- Umweltabteilungen der Länder (Länder verfolgen Klimastrategien)
- Einrichtungen der Umweltberatung,
- Universitäten/Fachhochschulen

//