

Bildungsmanagement für nachhaltige Entwicklung.

Ein Transformationskonzept für Weiterbildungseinrichtungen.

(Entwurf, Stand: Mai 2021)

Anmerkung zur Entwurfsfassung:

Die Arbeit an dem Beitrag ist noch nicht abgeschlossen. Die vorliegende Fassung stellt einen Entwurf dar, der zur Diskussion gestellt wird und zu dem Rückmeldungen aus Bildungspraxis und Wissenschaft eingeholt werden.

Abstract

Aktuelle Entwicklungen wie die Corona-Pandemie, der Klimawandel, Hunger und Armut in vielen Ländern, die weltweite Migration etc., stellen große Herausforderungen für die Menschheit dar. Zur Bewältigung dieser Krisen sind tiefgreifende Reformbemühungen in allen gesellschaftlichen Bereichen nötig. Orientierung für die notwendigen Transformationsprozesse bietet das auf internationaler und nationaler Ebene breit verankerte Leitbild der nachhaltigen Entwicklung. Es zielt insbesondere auf Generationengerechtigkeit und die Balance von Ökonomie, Ökologie und Sozialem.

Bildung ist bei der Umsetzung, Begleitung und Unterstützung einer nachhaltigen Entwicklung von entscheidender Bedeutung. Das notwendige gesellschaftliche, technologische und wirtschaftliche Umsteuern kann nur gelingen, wenn es durch einen tiefgreifenden Mentalitätswandel der Bevölkerung und ebenso tiefgreifende Lernprozesse von Entscheidungsträgern begleitet wird. Die Erwachsenenbildung ist hier in besonderem Maße gefordert, denn es sind Erwachsene, die in Politik, Wirtschaft und allen anderen gesellschaftlichen Bereichen mit ihrem Handeln dafür verantwortlich sind, unser Gemeinwesen nachhaltiger zu gestalten. Weiterbildung kann hier einen wesentlichen Beitrag leisten und die Transformation durch geeignete Bildungsangebote, durch Beratung und Moderation unterstützen und begleiten. In vielen Einrichtungen gibt es daher seit langem Bildungsangebote zur Nachhaltigkeitsthemen und auch bei der Bewirtschaftung von Tagungshäusern werden Nachhaltigkeitsgesichtspunkte berücksichtigt. Doch trotz des großen Engagements von innovativen Vorreitern gibt es jedoch in vielen Einrichtungen der Erwachsenenbildung noch erhebliches Potenzial für weitere Verbesserungen.

Dabei geht es nicht nur um die Integration von Programmangeboten zu Nachhaltigkeitsthemen, sondern auch darum, Nachhaltigkeit selbst zu praktizieren. Weiterbildungseinrichtungen müssen zu Akteuren einer nachhaltigen Entwicklung werden, vorleben, zeigen und erlebbar machen, wie nachhaltiges Wirtschaften und Handeln in Organisationen möglich ist. Vor dem Hintergrund des „Whole Institution Approach“ muss Nachhaltigkeit umfassend in der Organisation verankert werden. Für die ganzheitliche Ausrichtung von Bildungsorganisationen auf den Leitwert Nachhaltigkeit und der Umsetzung von Bildung für eine nachhaltige Entwicklung braucht es ein *Bildungsmanagement für Nachhaltigkeit*.

Den Führungskräften in Weiterbildungseinrichtungen kommt hier eine Schlüsselrolle zu. Sie müssen glaubwürdig hinter dem Anliegen stehen, einen partizipativen Prozess der Organisationentwicklung gestalten, Nachhaltigkeit und Bildung für eine nachhaltige Entwicklung im Alltag vorantreiben, die Lehrkräfte bei der Umsetzung unterstützen und den Lernenden Raum geben, eigene Initiativen einzubringen und am Gesamtprozess umfassend mitzuwirken.

Der Beitrag gibt einen kurzen Überblick zu den globalen Trends und Herausforderungen und das Leitbild der nachhaltigen Entwicklung. Anschließend wird der aktuelle Stand der Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) in der Erwachsenenbildung skizziert. Auf der Grundlage eines Rahmenmodells für Bildungsmanagement und des Whole-Institution-Approach wird ein Konzept zur Transformation von Weiterbildungseinrichtungen entwickelt. Für den Weg zu einer nachhaltigen Erwachsenenbildungseinrichtung werden vier Stufen definiert und für jede Stufe Handlungsmöglichkeiten aufgezeigt und erläutert. Es werden Maßnahmen vorgeschlagen, was Führungskräfte in der Weiterbildung tun können, um Klimaschutz, Nachhaltigkeit und BNE in ihren Organisationen zu verankern. In einem umfangreichen Anhang finden sich Materialien und Links auf weiterführende Dokumente.

Inhalt

Vorbemerkung: Covid-19, Nachhaltigkeit und Klimaschutz	4
1. Der gesellschaftliche und globale Kontext.....	5
1.1. Ein überlasteter Planet	5
1.2. Die Agenda 2030 und die 17 Ziele für globale Nachhaltigkeit (Sustainable Development Goals, SDGs)	6
1.3. Die „Große Transformation“ und das „Große Umdenken“ (Great Mind–shift)	9
2. Zur Rolle von Bildung	10
2.1. „Chancengleichheit und hochwertige Bildung“ – das Bildungsziel der 17 Nachhaltigkeitsziele	10
2.2. Bildung für Nachhaltige Entwicklung	11
2.3. BNE in der Erwachsenenbildung	13
2.4. SDGs und Erwachsenenbildung	14
3. Weiterbildungsmanagement für Nachhaltigkeit	15
3.1. Vom Projekt zur Struktur: der Whole-Institution-Ansatz	15
3.2. Ein Rahmenmodell für das (Weiter-)Bildungsmanagement	16
3.3. Nachhaltigkeit und BNE als Führungsaufgaben	25
3.4. Führungsansätze: Transformationale Führung und Verantwortliche Führung (Responsible Leadership).....	26
4. Ein Transformationskonzept für Weiterbildungseinrichtungen	28
4.1. Stufen auf dem Weg zu einer nachhaltigen Erwachsenenbildungseinrichtung	29
4.2. Ein Prozess-Schema	30
4.3. Stufe I: Projekte.....	35
4.4. Stufe II: System	36
4.5. Stufe III: Profil.....	49
4.6. Umgang mit Schwierigkeiten und Widerständen	51
5. Ausblick	52
6. Literatur	53
7. Anhang: Materialien und weiterführende Dokumente.....	59

Vorbemerkung: Covid-19, Nachhaltigkeit und Klimaschutz

Viele Einrichtungen der Erwachsenenbildung stehen seit dem Frühjahr 2019 vor großen Herausforderungen durch die Corona Pandemie: Ausfall von Veranstaltungen und damit verbundene finanzielle Ausfälle, Umstellung auf digitale Angebote, Organisation der eigenen Arbeit im Home-Office, Team Sitzungen per Video... Jetzt also auch noch Nachhaltigkeit?

Die Pandemie, der Klimawandel, das Artensterben und viele andere Krisen hängen eng zusammen. Die Pandemie erinnert uns daran, dass wir Menschen eine biologische Art sind, die mit allen Lebewesen auf diesem Planeten verwandt und auf vielfältige Weise vernetzt ist. Sars-CoV-2 ist – wie auch Ebola, HIV und andere lebensgefährliche Viren – ein von Wildtieren auf den Menschen über getretenes Virus. Das Risiko für solche Zoonosen steigt, wenn Menschen Wildtiere in ihren Rückzugsräumen durch Bejagung oder immer weiter vordringende Brandrodungen in Bedrängnis bringen. Wir sollten Covid-19 verstehen als eine Warnung der Natur, uns endlich entschlossen um eine nachhaltige Lebensweise, um den Schutz von Naturräumen und ein dem Leben in seinen vielfältigen Formen zuträgliches Klima zu kümmern (UNESCO 2020, S. iii). Ja, es hilft nichts: trotz Pandemie müssen wir uns auch noch um Nachhaltigkeit und Klimaschutz kümmern – jetzt.

Die Pandemie hat einen Digitalisierungsschub und enorme Veränderungsprozesse in unserer Gesellschaft ausgelöst, Weiterbildungseinrichtungen haben vielfältige Innovationen entwickelt und umgesetzt. Videokonferenzen, Online-Lehre und vieles andere mehr stehen nun auch für die Transformation zur Nachhaltigkeit zur Verfügung und ermöglichen so z.B. die Intensivierung von internationaler Zusammenarbeit und Entwicklungspartnerschaften.

1 Der gesellschaftliche und globale Kontext

1.1 Ein überlasteter Planet

Aktuelle Entwicklungen wie die Corona-Pandemie, der Klimawandel, Hunger und Armut in vielen Ländern, die weltweite Migration etc., stellen große Herausforderungen für die Menschheit dar. Nicht zuletzt die Corona-Pandemie zeigt mit aller Deutlichkeit die globale Vernetzung unserer Welt, die Verletzlichkeit unserer Existenz und wie sehr auch Entwicklungen in weit entfernten Regionen auf dem Planeten unser aller Leben beeinflussen.

Wissenschaftliche Organisationen wie z.B. der Weltklimarat (IPCC) warnen seit langem vor gravierenden Folgen der globalen Folgen unserer Lebens- und Wirtschaftsweise und fordern Konsequenzen. Menschliche Aktivitäten seit der industriellen Revolution im 19. Jahrhundert - und insbesondere in den letzten 50 Jahren - haben zu gravierenden globalen Umweltveränderungen geführt. Diese Veränderungen belasten viele geologische und biologische Systeme des Planeten so stark, dass ihre Regenerationsfähigkeit - und damit auch die Lebensgrundlagen unserer Zivilisation - massiv und teilweise bereits irreversibel geschädigt sind.

Im Jahr 2009 hat eine Gruppe führender Umweltforscher die vorliegenden Erkenntnisse über die Belastung und Störung zentraler Erdsystemprozesse zusammengefasst und dabei den plakativen Begriff der „planetaren Grenzen“ geprägt (Rockström u.a. 2009). Die Wissenschaftler identifizierten neun globale Umweltsysteme, deren Funktion irreversibel geschädigt wird, sobald bestimmte kritische Schwellenwerte (= Grenzen) oder Kippunkte überschritten werden. Die folgenden Trends betreffen solche „planetaren Grenzen“:

- „stratosphärischer Ozonabbau
 - Verlust an Biodiversität und Artensterben
 - Chemische Verschmutzungen und Freisetzung neuartiger Verbindungen
 - Klimawandel
 - Ozeanversauerung
 - Landnutzung
 - Süßwasserverbrauch und der globale hydrologische Kreislauf
 - Stickstoff und Phosphor fließen in die Biosphäre und Ozeane
 - Atmosphärische Aerosolbelastung“
- (von Weizsäcker u.a. 2017, S. 44).

Aufgrund der Datenlage und den vorliegenden wissenschaftlichen Modellen ist heute absehbar, dass eine Fortsetzung unseres gegenwärtigen Handelns bereits in den nächsten zwanzig bis dreißig Jahren unausweichlich zu katastrophalen Folgen führen wird. Ein Umsteuern ist notwendig. Dazu ist ein entschlossenes, gemeinsames und partnerschaftliches Handeln der Staatengemeinschaft und der Einzelstaaten notwendig. Gefragt sind jedoch auch Länder und Kommunen, Wirtschaftsunternehmen, Verbände sowie alle anderen Organisationen – und jede/jeder Einzelne als Bürger*in und Konsument*in.

1.2 Nachhaltigkeit als gesellschaftlicher Leitwert

Als übergeordneter Leitbegriff für die notwendigen Korrekturen hat sich in den letzten Jahrzehnten der Begriff der *nachhaltigen Entwicklung (sustainable development)* durchgesetzt. Die Idee der Nachhaltigkeit ist nicht neu. In unserem Kulturkreis geht der Begriff zurück auf die Forstwirtschaft in Sachsen zu Beginn des 18. Jahrhunderts. Zu dieser Zeit waren die europäischen Wälder bereits jahrzehntelang durch übermäßigen Holzeinschlag geplündert worden, um den hohen Bedarf an Holz als Bau- und Brennmaterial zu befriedigen. Vor diesem Hintergrund forderte Carl von Carlowitz in seinem forstwirtschaftlichen Lehrwerk „*Sylvicultura Oeconomica*“ aus dem Jahr 1713, dass *nur so viel Holz eingeschlagen werden dürfe, wie nachwachsen* (Hutter/Blessing/Köthe 2012, S. 26). Wenn man so möchte, zeigt bereits dieser kleine Ausschnitt aus der Geschichte zentrale Aspekte auf: Anstoß für die Überlegungen war eine Krisensituation, die durch Raubbau und Übernutzung eines natürlichen Systems hervorgerufen wurde. Zu ihrer Bewältigung wurden Regeln zur Bewirtschaftung der natürlichen Ressourcen aufgestellt, welche die Regenerationsfähigkeit des Systems, in diesem Fall dem Wald, sicherstellen.

In seiner heutigen Bedeutung geht der Begriff zurück auf die Weltkommission für Umwelt und Entwicklung. In ihrem Abschlussbericht von 1987, dem sog. Brundtland-Report, definiert die Kommission eine Entwicklung als nachhaltig, wenn sie *„die Bedürfnisse der Gegenwart befriedigt, ohne zu riskieren, daß künftige Generationen ihre eigenen Bedürfnisse nicht befriedigen können“* (vgl. Hauff 1987). Das Konzept einer nachhaltigen Entwicklung hat in der Folge immer breitere Unterstützung gefunden und ist inzwischen weltweit als übergeordnetes Leitbild anerkannt, auch wenn es bei der Umsetzung noch große Schwierigkeiten gibt. 1992 auf dem Erdgipfel in Rio de Janeiro haben sich die Regierungsverantwortlichen von mehr als 170 Ländern auf das Leitbild „Sustainable Development“ verständigt. In verschiedenen Folgekonferenzen wurde und wird seitdem um die Vereinbarung konkreter Schritte und Maßnahmen gerungen. Im Jahr 2015 hat sich die Staatengemeinschaft erneut zu einer nachhaltigen Entwicklung verpflichtet und in der Agenda 2030 17 globale Ziele (mit 169 untergeordneten Teilzielen) für eine nachhaltige Entwicklung formuliert (SDGs – *Sustainable Development Goals*, vgl. Vereinte Nationen 2015). Auch Deutschland hat sich nachhaltige Entwicklung zum Leitbild für die gesellschaftliche Entwicklung gesetzt und im Jahr 2002 eine nationale Nachhaltigkeitsstrategie entwickelt, die regelmäßig fortgeschrieben wird. In der Neuauflage aus dem Jahr 2017 orientiert sich die deutsche Nachhaltigkeitsstrategie an den 17 Nachhaltigkeitszielen der UN (vgl. Bundesregierung 2017; www.diegloerri-chen17.de). Eine nachhaltige Entwicklung zu erreichen ist *die* Menschheitsaufgabe für das 21. Jahrhundert, Nachhaltigkeit ist *der* globale Trend, der die Agenda von immer mehr staatlichen, privaten und zivilgesellschaftlichen Organisationen bestimmt.

1.3 Die Agenda 2030 und die 17 Ziele für globale Nachhaltigkeit (Sustainable Development Goals, SDGs)

In der Agenda 2030 heißt es: „Wir sehen eine Welt voraus, ... in der die Entwicklung und Anwendung von Technologien den Klimawandel berücksichtigen, die biologische Vielfalt achten und resilient sind. Eine Welt, in der die Menschheit in Harmonie lebt und in der wildlebende Tiere und Pflanzen und andere Lebewesen geschützt sind“ (Vereinte Nationen 2015, S. 3).

Weiterhin werden 17 Ziele für eine globale nachhaltige Entwicklung formuliert, die Sustainable Development Goals (SDGs):



(Quelle: Dt. UNESCO-Kommission o.J.)

Ziele für nachhaltige Entwicklung

- Ziel 1. Armut in allen ihren Formen und überall beenden
- Ziel 2. Den Hunger beenden, Ernährungssicherheit und eine bessere Ernährung erreichen und eine nachhaltige Landwirtschaft fördern
- Ziel 3. Ein gesundes Leben für alle Menschen jeden Alters gewährleisten und ihr Wohlergehen fördern
- Ziel 4. Inklusive, gleichberechtigte und hochwertige Bildung gewährleisten und Möglichkeiten lebenslangen Lernens für alle fördern
- Ziel 5. Geschlechtergleichstellung erreichen und alle Frauen und Mädchen zur Selbstbestimmung befähigen
- Ziel 6. Verfügbarkeit und nachhaltige Bewirtschaftung von Wasser und Sanitärversorgung für alle gewährleisten
- Ziel 7. Zugang zu bezahlbarer, verlässlicher, nachhaltiger und moderner Energie für alle sichern

- Ziel 8. Dauerhaftes, inklusives und nachhaltiges Wirtschaftswachstum, produktive Vollbeschäftigung und menschenwürdige Arbeit für alle fördern
- Ziel 9. Eine widerstandsfähige Infrastruktur aufbauen, inklusive und nachhaltige Industrialisierung fördern und Innovationen unterstützen
- Ziel 10. Ungleichheit in und zwischen Ländern verringern
- Ziel 11. Städte und Siedlungen inklusiv, sicher, widerstandsfähig und nachhaltig gestalten
- Ziel 12. Nachhaltige Konsum- und Produktionsmuster sicherstellen
- Ziel 13. Umgehend Maßnahmen zur Bekämpfung des Klimawandels und seiner Auswirkungen ergreifen*
- Ziel 14. Ozeane, Meere und Meeresressourcen im Sinne nachhaltiger Entwicklung erhalten und nachhaltig nutzen
- Ziel 15. Landökosysteme schützen, wiederherstellen und ihre nachhaltige Nutzung fördern, Wälder nachhaltig bewirtschaften, Wüstenbildung bekämpfen, Bodendegradation beenden und umkehren und dem Verlust der biologischen Vielfalt ein Ende setzen
- Ziel 16. Friedliche und inklusive Gesellschaften für eine nachhaltige Entwicklung fördern, allen Menschen Zugang zur Justiz ermöglichen und leistungsfähige, rechenschaftspflichtige und inklusive Institutionen auf allen Ebenen aufbauen
- Ziel 17. Umsetzungsmittel stärken und die Globale Partnerschaft für nachhaltige Entwicklung mit neuem Leben erfüllen

(Quelle: Vereinte Nationen 2015, S. 15)

Diese 17 Ziele werden durch 169 Unterziele weiter differenziert.

Trotz der hochrangigen Verankerung und der zentralen Bedeutung für die gesellschaftliche Entwicklung sind jedoch sowohl die 17 Nachhaltigkeitsziele, die Verpflichtung der Bundesregierung auf diese Ziele als auch die Nachhaltigkeitsstrategie in weiten Teilen der Bevölkerung noch nicht bekannt. Rund 60 % der Bürger*innen hatten bei Befragungen in den Jahren 2015 und 2017 noch nichts von den 17 Nachhaltigkeitszielen gehört. Nur rund 10 % gaben an, davon gehört oder gelesen zu haben und zu wissen, um was es sich dabei handelt (Deutsches Evaluationsinstitut der Entwicklungszusammenarbeit 2018). In einer weltweiten Befragung von ca. 27.000 Personen in den Jahren 2018 und 2019 zeigte sich ein ähnliches Bild: Der weltweite Bekanntheitsgrad lag hier bei knapp 50%, in der Europäischen Union bei 56%, in Deutschland bei 46 % (Global Survey 2020, S. 18). Aufgrund der Zusammensetzung der Stichprobe vermuten die Autoren jedoch einen noch geringeren Bekanntheitsgrad in der Gesamtbevölkerung.

So unterstützenswert die Vision der Agenda 2030 mit ihren 17 Zielen ist, so muss sie doch auch kritisch beleuchtet werden. Wenn die sozialen und wirtschaftlichen Ziele (1-11) auf der Grundlage konventioneller Wachstumsstrategien verfolgt werden, können die Umweltziele (13-15) wohl kaum erreicht werden. Von Weizsäcker u.a. bringt dies auf den Punkt: „Unter der Annahme, dass es keine größeren Veränderungen in der Art und Weise gibt, wie Wirtschaft definiert ist und verfolgt wird, kommt es zu *massiven Widersprüchen* zwischen den sozioökonomischen und den ökologischen SDGs“ (vgl. v. Weizsäcker u.a. 2017, S. 90, Hervorhebung im Original). Die Steigerung des wirtschaftlichen Wohlstands ist bisher untrennbar verbunden mit einer Steigerung von Treibhausemissionen und

Ressourcenverbrauch, mit Biodiversitätsverlusten und weiteren negativen Auswirkungen auf die Umwelt – und damit wird mittel- bis langfristig auch der wirtschaftliche Wohlstand leiden. Daher ist eine grundlegende Änderung unserer Wirtschafts- und Lebensweise unabdingbar. Dies muss bei den Strategien, die zur Erreichung der Ziele eingesetzt werden, berücksichtigt werden: „Eine kohärente Politik wird erforderlich sein, um sozioökonomische und umweltpolitische Ziele als Ganzes anzusprechen. *Dies wird jedoch die Welt dazu zwingen, den technologischen, wirtschaftlichen und politischen Entwicklungsansatz grundlegend zu überarbeiten*“ (ebd., S. 98, Hervorhebung im Original).

1.4 Die „Große Transformation“ und das „Große Umdenken“ (Great Mind-shift)

Um die oben nur kurz angerissenen gravierenden geoökologischen Krisen zu bewältigen, die Regenerationsfähigkeit der natürlichen Systeme auf dem Planeten zu erhalten bzw. wiederherzustellen und ein gutes Leben für Menschen - weltweit und auch für künftige Generationen – zu ermöglichen, bedarf es also großer gesellschaftlicher Anstrengungen. Unsere Lebens- und Wirtschaftsweise muss tiefgreifend umgebaut werden.

Der wissenschaftliche Beirat der Bundesregierung globale Umwelt Veränderungen (WBGU) hat in seinem Hauptgutachten aus dem Jahr 2011 den Begriff der „Großen Transformation“ in die wissenschaftliche und politische Nachhaltigkeitsdebatte eingebracht (WBGU 2011a). Die große Transformation beschreibt einen umfassenden Strukturwandel hin zu einer nachhaltigen Gesellschaft, die sich an den „planetaren Leitplanken“, also der Trag- und Regenerationsfähigkeit des Planeten orientiert. Es geht dabei darum, einen nachhaltigen Ordnungsrahmen zu schaffen, „der dafür sorgt, dass Wohlstand, Demokratie und Sicherheit mit Blick auf die natürlichen Erdsysteme gestaltet und insbesondere Entwicklungspfade beschränkt werden, die mit der 2°C-Klimaschutzleitplanke kompatibel sind“ (WBGU 2011b, S. 1).

Das Wuppertal Institut greift das Konzept der Großen Transformation auf und nähert sich ihm aus einer *Gestaltungsperspektive*. Der Ansatz des Instituts ist getragen von der Zuversicht, „dass Zukunft mitgestaltbar und nicht lediglich das Ergebnis technologischer und ökonomischer Dynamiken ist“ (Schneidewind 2018, S. 21). Es geht dabei im Kern darum, Zukunftsbilder, Visionen für eine nachhaltige Zukunft zu entwickeln und in Projekten konkrete Lösungen zu entwickeln und umzusetzen. Dabei geht es nicht nur um technologische oder wirtschaftliche Entwicklungen, sondern um einen ganzheitlichen Prozess, der vielfältige gesellschaftliche Felder betrifft.

Schneidewind versteht nachhaltige Entwicklung als ein kulturelles Projekt: „Nachhaltige Entwicklung beschreibt einen weiteren Schritt in der Entwicklung menschlicher Zivilisation hin zu einer Welt, in der die Würde und die Entfaltungsmöglichkeiten von Menschen überall auf dieser Welt heute und in Zukunft Kompass für gesellschaftliches, politisches und ökonomisches Handeln sind (Schneidewind 2018, S. 23). Den Weg zur Nachhaltigkeit bezeichnet er als „Zukunftskunst“, und meint damit die Kompetenz, das Zusammenspiel von technologischen, ökonomischen, politisch-institutionellen und kulturellen Dynamiken in Prozessen der großen Transformation zu verstehen und sie für das Projekt einer Nachhaltigen Entwicklung fruchtbar zu machen“ (ebd., S. 32). Dieser Prozess wird von vielen Akteuren gestaltet. „Ausgestattet mit einem klar definierten normativen Kompass geht es um die Fähigkeit, in

komplexen gesellschaftlichen, kulturellen, ökonomischen und technologischen Prozessen zu navigieren. Diese Kompetenz wird von uns als Zukunftskunst bezeichnet, als die Kunstfertigkeit, wünschenswerte zukünftige Zukünfte zu ermöglichen“ (ebd.). Zukunftskunst „bedeutet, auf der Grundlage einer transformativen Literacy (d.h. dem Wissen um das Zusammenspiel von technologischen, ökologischen, institutionellen und kulturellen Dynamiken) aktive Beiträge zur *Gestaltung* einer am Leitbild der Nachhaltigkeit orientierten Zivilisation zu leisten (ebd., S. 41, Hervorhebung: U.M.).

Der Ansatz des Wuppertal Instituts macht deutlich, dass der technologische und wirtschaftliche Wandel mit einem kulturellen Wandel verbunden werden muss. Dies umfasst auch eine Veränderung der „Mindsets“, also der Ideen, Überzeugungen und Orientierungsmuster jener Menschen, die den technologischen, gesellschaftlichen und ökonomischen Wandel gestalten und vorantreiben. Maya Göpel, lange Zeit auch Mitglied des Wuppertal Instituts, erweitert daher den Ansatz der transformativen Literacy um Mindsets und spricht vom „Großen Umdenken“ oder „Great Mindshift“¹ (Göpel 2016).

Gerade zu diesem Teil der „großen Transformation“ kann Bildung – und insbesondere die Erwachsenen- und Weiterbildung - Entscheidendes beitragen.

2 Zur Rolle von Bildung

2.1 „Chancengleichheit und hochwertige Bildung“ – das Bildungsziel der 17 Nachhaltigkeitsziele

Bildung ist bei der Umsetzung, Begleitung und Unterstützung einer nachhaltigen Entwicklung von entscheidender Bedeutung. Die Gestaltung einer nachhaltigen Gesellschaft ist ein gemeinschaftlicher Such- und Entwicklungsprozess, der durch Lernprozesse von Einzelnen, Gruppen und Organisationen begleitet werden muss.

Aufgrund der hohen Bedeutung von Bildung für eine nachhaltige Entwicklung, ist ihr auch ein eigenes der 17 SDGs gewidmet. Das Ziel 4 ist überschrieben: „Hochwertige Bildung: Inklusive, gleichberechtigte und hochwertige Bildung gewährleisten und Möglichkeiten lebenslangen Lernens für alle fördern“ (<https://17ziele.de/ziele/4.html>), sie ist aber auch mit allen anderen Nachhaltigkeitszielen verknüpft, denn ohne entsprechende Bildung lässt sich keines dieser Ziele erreichen. Die nachstehende Übersicht zeigt das Ziel mit allen Unterzielen.

Ziel 4. Inklusive, gleichberechtigte und hochwertige Bildung gewährleisten und Möglichkeiten lebenslangen Lernens für alle fördern

- 4.1 Bis 2030 sicherstellen, dass alle Mädchen und Jungen gleichberechtigt eine kostenlose und hochwertige Grund- und Sekundarschulbildung abschließen, die zu brauchbaren und effektiven Lernergebnissen führt
- 4.2 Bis 2030 sicherstellen, dass alle Mädchen und Jungen Zugang zu hochwertiger frühkindlicher Erziehung, Betreuung und Vorschulbildung erhalten, damit sie auf die Grundschule vorbereitet sind

¹ Göpel bezieht sich dabei primär auf einen notwendigen Paradigmenwechsel („Mindshift“) in den Wirtschaftswissenschaften, aber ihre Formel vom „großen Umdenken“ lässt sich unschwer auf andere gesellschaftliche Bereiche übertragen.

- 4.3 Bis 2030 den gleichberechtigten Zugang aller Frauen und Männer zu einer erschwinglichen und hochwertigen fachlichen, beruflichen und tertiären Bildung einschließlich universitärer Bildung gewährleisten
- 4.4 Bis 2030 die Zahl der Jugendlichen und Erwachsenen wesentlich erhöhen, die über die entsprechenden Qualifikationen einschließlich fachlicher und beruflicher Qualifikationen für eine Beschäftigung, eine menschenwürdige Arbeit und Unternehmertum verfügen
- 4.5 Bis 2030 geschlechtsspezifische Disparitäten in der Bildung beseitigen und den gleichberechtigten Zugang der Schwachen in der Gesellschaft, namentlich von Menschen mit Behinderungen, Angehörigen indigener Völker und Kindern in prekären Situationen, zu allen Bildungs- und Ausbildungsebenen gewährleisten
- 4.6 Bis 2030 sicherstellen, dass alle Jugendlichen und ein erheblicher Anteil der männlichen und weiblichen Erwachsenen lesen, schreiben und rechnen lernen
- 4.7 Bis 2030 sicherstellen, dass alle Lernenden die notwendigen Kenntnisse und Qualifikationen zur Förderung nachhaltiger Entwicklung erwerben, unter anderem durch Bildung für nachhaltige Entwicklung und nachhaltige Lebensweisen, Menschenrechte, Geschlechtergleichstellung, eine Kultur des Friedens und der Gewaltlosigkeit, Weltbürgerschaft und die Wertschätzung kultureller Vielfalt und des Beitrags der Kultur zu nachhaltiger Entwicklung
- 4.a Bildungseinrichtungen bauen und ausbauen, die kinder-, behinderten- und geschlechtergerecht sind und eine sichere, gewaltfreie, inklusive und effektive Lernumgebung für alle bieten
- 4.b Bis 2020 weltweit die Zahl der verfügbaren Stipendien für Entwicklungsländer, insbesondere für die am wenigsten entwickelten Länder, die kleinen Inselentwicklungsländer und die afrikanischen Länder, zum Besuch einer Hochschule, einschließlich zur Berufsbildung und zu Informations- und Kommunikationstechnik-, Technik-, Ingenieurs- und Wissenschaftsprogrammen, in entwickelten Ländern und in anderen Entwicklungsländern wesentlich erhöhen
- 4.c Bis 2030 das Angebot an qualifizierten Lehrkräften unter anderem durch internationale Zusammenarbeit im Bereich der Lehrerausbildung in den Entwicklungsländern und insbesondere in den am wenigsten entwickelten Ländern und kleinen Inselentwicklungsländern wesentlich erhöhen“

(Vereinte Nationen 2015, S. 18f.).

2.2 Bildung für Nachhaltige Entwicklung²

Vor dem Hintergrund der globalen Orientierung der Nachhaltigkeitsziele, werden bei Ziel 4 als Unterziele zunächst die Sicherstellung einer gleichberechtigten Grundbildung für alle Mädchen und Jungen, Zugang zu frühkindlicher Bildung und ein gleichberechtigter Zugang von Frauen und Männern zu einer erschwinglichen und hochwertigen beruflichen Bildung genannt (UN 2015, S.18). Das Unterziel 4.7 ist der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung (BNE; englisch ESD) gewidmet.

Bildung für eine nachhaltige Entwicklung ist eine Bildung, die Menschen zu zukunftsfähigem Denken und Handeln befähigt. Sie ermöglicht es jedem Einzelnen, die Auswirkungen des eigenen Handelns auf die Welt zu verstehen und verantwortungsvolle Entscheidungen zu treffen (www.bne-portal.de).

Für die BNE werden verschiedene theoretische Modelle diskutiert die auch durch Anwendung in der Umsetzung von Praxisentwürfen erprobt sind. Dennoch sind in Deutschland nur zwei der Konzepte prominent: Gestaltungskompetenz und Globales Lernen (vgl. UNECE 2006, S. 57). Der Ansatz der Gestaltungskompetenz geht auf Gerhard de Haan und Dorothee Harenberg zurück (de Haan/Harenberg 1999; de Haan 2008) und ist kompatibel mit dem internationalen Kompetenzrahmen zu Schlüsselkompetenzen (DeSeCo) der OECD (2005). Das Konzept wurde für zahlreiche Umsetzungen in Deutschland verwendet (u. a. für die Auszeichnung der UN-Dekadeprojekte BNE). Das Bildungskonzept Globales Lernen will zu Weltoffenheit und Empathie erziehen und versteht sich als pädagogische Antwort auf

² Vgl. zum Folgenden Müller/Lude 2019, S. 5-7.

Globalisierungsprozesse. Es wird im Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung (KMK/BMZ 2016) näher ausgeführt.

Hier folgt eine kurze Zusammenfassung der beiden Konzepte zur inhaltlichen Orientierung:

Gestaltungskompetenz

„Mit Gestaltungskompetenz wird die Fähigkeit bezeichnet, Wissen über nachhaltige Entwicklung anzuwenden und Probleme nicht nachhaltiger Entwicklung erkennen zu können. Das heißt, aus Gegenwartsanalysen und Zukunftsstudien Schlussfolgerungen über ökologische, ökonomische und soziale Entwicklungen in ihrer wechselseitigen Abhängigkeit ziehen und darauf basierende Entscheidungen treffen, verstehen und umzusetzen zu können, mit denen sich nachhaltige Entwicklungsprozesse verwirklichen lassen“ (de Haan 2008, S. 31).

Die 12 Teilkompetenzen können den klassischen psychologischen Kompetenzbereichen zugeordnet werden:

Sach- und Methodenkompetenz	<ul style="list-style-type: none"> – Weltoffen und neue Perspektiven integrierend Wissen aufbauen – Vorausschauend denken und handeln – Interdisziplinär Erkenntnisse gewinnen und handeln – Risiken, Gefahren und Unsicherheiten erkennen und abwägen können
Sozialkompetenz	<ul style="list-style-type: none"> – Gemeinsam mit anderen planen und handeln können – Zielkonflikte bei der Reflexion über Handlungsstrategien erkennen und berücksichtigen können – An Entscheidungsprozessen partizipieren können – Andere motivieren können, aktiv zu werden
Selbstkompetenz	<ul style="list-style-type: none"> – Die eigenen Leitbilder und die anderer reflektieren können – Vorstellungen von Gerechtigkeit als Entscheidungs- und Handlungsgrundlage nutzen können – Selbstständig planen und handeln können – Empathie und Solidarität für Benachteiligte zeigen können

Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung

Am Ansatz der Gestaltungskompetenz wurde die starke Umweltorientierung und eine zu geringe Berücksichtigung von Aspekten der globalen Entwicklung kritisiert. Daher wurde mit dem Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung versucht, Politik-, Globalisierungs- und Entwicklungsprozesse für Schülerinnen und Schüler verständlich und zugänglich zu machen. Die Oberbegriffe lassen sich eigenständig (KMK/BMZ 2016), aber auch als sukzessive Schritte bei der Entwicklung von Unterrichtseinheiten nutzen (vgl. Lude 2018).

Erkennen	<ul style="list-style-type: none"> – Informationsbeschaffung und -verarbeitung – Erkennen von Vielfalt – Analyse des globalen Wandels
----------	--

	<ul style="list-style-type: none"> – Unterscheidung gesellschaftlicher Handlungsebenen
Bewerten	<ul style="list-style-type: none"> – Perspektivwechsel und Empathie – Kritische Reflexion und Stellungnahme – Beurteilen von Entwicklungsmaßnahmen
Handeln	<ul style="list-style-type: none"> – Solidarität und Mitverantwortung – Verständigung und Konfliktlösung – Handlungsfähigkeit im globalen Wandel – Partizipation und Mitgestaltung

In den beiden Konzepten gibt es selbstverständlich hohe Überschneidungen, da sie ja beide die Bildung für nachhaltige Entwicklung systematisieren – jedoch mit unterschiedlichen Schwerpunkten. Die zentralen in diesen – und auch in anderen – Konzepten immer wieder vorkommenden Prinzipien sind:

- Gerechtigkeit (zwischen den heute lebenden Menschen, den Geschlechtern, den Generationen)
- Partizipation und Kooperation (Mitsprache, Aushandlung, Verständigung, Interdisziplinarität)
- Handeln (allein und gemeinsam aktiv werden)
- Zukunftsfähigkeit (langfristig tragbare Lösungen, Umgang mit Unsicherheit)

Vor dem Hintergrund der herausragenden Rolle von Erziehung und Bildung bei der Entwicklung nachhaltiger Gesellschaften und nachhaltiger Wirtschaftsweisen verabschiedete die UN-Vollversammlung im Jahr 2002 eine Resolution über eine UN-Weltdekade Bildung für nachhaltige Entwicklung, die von 2005–2015 umgesetzt wurde und seit 2015 in einem Weltaktionsprogramm fortgesetzt wird. Hierbei sind eine Vielzahl von Projekten entstanden (vgl. UNESCO 2005; Deutsche UNESCO-Kommission 2014ab, o. J.; www.bne-portal.de). 2019 verabschiedete die UNESCO ein weiteres Nachfolgeprogramm, das nun ausdrücklich und umfassend auf die SDGs ausgerichtet ist: [Education for Sustainable Development. Towards achieving the SDGs: ESD for 2030](#) (Kurzfassung auf einen Blick: [ESD for 2030. One Page Summary](#)).

2.3 BNE in der Erwachsenenbildung

In der Erwachsenenbildung gibt es eine lange Tradition der Beschäftigung mit Themen rund um Umwelt, Frieden und Gerechtigkeit. Im Zusammenhang mit den Protesten der Umwelt-, Anti-Atom- und Friedens-Bewegung in den 1970 und 1980er Jahren entwickelten verschiedene Initiativen selbstorganisierte Ansätze zur Weiterbildung der eigenen Mitglieder und der Bevölkerung. Bald darauf griffen auch etablierte Einrichtungen der Erwachsenenbildung diese Themen auf und machten entsprechende Angebote. In Projekten wurden Programmhilfen, Lehr- und Lernmaterialien entwickelt (z.B. Landesverband der Volkshochschulen Niedersachsens 1986). Die theoretische und programmatische Auseinandersetzung mit ökologischer Bildung wurde dabei prominent unterstützt durch Horst Siebert (z.B. Michelsen/Siebert 1985). Kritische Teilnehmerinnen und Teilnehmer meldeten zurück, dass es doch merkwürdig sei, wenn in Umwelt-Veranstaltungen ein umweltfreundlicher Umgang mit Wasser vermittelt werde, das Tagungshaus selbst aber alles andere als wasserfreundlich unterwegs wäre... (Müller 1989, S. 216). Vorreiter einer umfassend verstandenen ökologischen Bildung begannen daher damit, auch die Bewirtschaftung der Häuser von Erwachsenenbildungseinrichtungen unter Umweltsichtspunkten zu reformieren (z.B. Ev. Akademie 1989). Sie nahmen damit vorweg, was heute unter

dem „Whole Institution Approach“ propagiert wird (vgl. Lerche 2020, Mathar 2016). Umwelt- und Naturschutz-Verbände gründeten neue Einrichtungen mit einem Schwerpunkt auf Umwelt- und Naturschutzthemen, die sich als ein eigener Bereich innerhalb der non-formalen Bildung etablierten (vgl. Diekmann/Loewenfeld 2020). Seither haben die meisten größeren Volkshochschulen oder kirchlichen Bildungswerke einen eigenen Programmbereich, der z.B. „Umwelt, Politik und Gesellschaft“ überschrieben ist. Doch trotz der langen Tradition der Auseinandersetzung mit Gerechtigkeits-, Friedens- und Umweltthemen, finden sich in den aktuellen Programmen der etablierten Erwachsenenbildung relativ wenig Programmangebote, die sich *explizit* auf Nachhaltigkeit beziehen. Und auch wenn in der UN-Dekade für BNE mehr als die Hälfte der ausgezeichneten Projekte aus der non-formalen Bildung stammen (Diekmann/Loewenfeld 2020, S. 21), scheint die Erwachsenenbildung hier nur einen kleinen Anteil beigetragen zu haben, während der Schwerpunkt auf der außerschulischen Kinder- und Jugendbildung kommt.

Nicht viel anders sah es lange in der betrieblichen Weiterbildung und Personalentwicklung aus. Schon vor geraumer Zeit haben zwar viele Unternehmen begonnen, sich am Leitbild einer nachhaltigen Entwicklung zu orientieren, Nachhaltigkeit in die Unternehmensstrategie aufzunehmen und in Nachhaltigkeitsberichten ihre Erfolge zu dokumentieren. In der Folge gab es auch eine Vielzahl an Überlegungen zur Nachhaltigkeit der Personalentwicklung und der Weiterbildung (vgl. z.B. Pribe 2007, Schüßler 2007, Kauffeld 2016), doch diese waren eher auf Nachhaltigkeit im Sinne der Transfersicherung ausgerichtet: „Wie kann es uns gelingen, das Lernen nachhaltig zu gestalten, so dass Teilnehmende dauerhaft lernen und das Gelernte auch tatsächlich im Alltag umsetzen“. Doch die Frage nach einer Personalentwicklung für Nachhaltigkeit, also nach dem systematischen Beitrag der Personalentwicklung zur Umsetzung der Nachhaltigkeit des Unternehmens – diese Frage schien lange kaum Gegenstand wissenschaftlicher Untersuchungen und betrieblicher Überlegungen zu sein (Müller 2010). Vielleicht herrschte bisweilen auch die Vorstellung vor, gute Personalentwicklung decke den sozialen Aspekt von Nachhaltigkeit ab – und darin erschöpfe sich ihr Beitrag. Doch Nachhaltigkeit ist ein Dreiklang von Sozialem, Ökonomie und Ökologie. Auch und gerade die ökonomischen und ökologischen Aspekte gilt es in der Personalentwicklung aufzugreifen – insbesondere dann, wenn sie sich als Partner der strategischen Unternehmensentwicklung versteht. Erst in letzter Zeit wurden Studien durchgeführt und sind Beiträge erschienen, die explizit eine umfassend nachhaltige Personalentwicklung im Sinne des Leitbildes der nachhaltigen Entwicklung thematisieren (Fischer/Eireiner/Weber 2019).

2.4 SDGs und Erwachsenenbildung

Es liegt auf der Hand, dass bei der gesellschaftlichen Transformation hin zu einer nachhaltigen Entwicklung auch die Erwachsenenbildung eine wesentliche Rolle spielen kann und muss. Es sind Erwachsene, nicht Kinder und Jugendliche, die in Politik Wirtschaft, Wissenschaft und vielen anderen gesellschaftlichen Feldern für Entscheidungen verantwortlich sind und die gesellschaftliche Entwicklung gestalten. Daher müssen gerade auch Erwachsene die für eine nachhaltige Entwicklung notwendigen Kompetenzen entwickeln.

Wie oben bereits angesprochen, ist Bildung für die Erreichung aller 17 Nachhaltigkeitsziele unerlässlich. Beispielsweise bedarf die Entwicklung einer nachhaltigen Landwirtschaft (Ziel 2) entsprechender begleitender Trainings- und Bildungsmaßnahmen, damit Produzenten, aber auch Handel und

Verbraucher, ein besseres Verständnis von Ökosystemen und ihre Erhaltung durch entsprechende Formen der Landwirtschaft und des Konsumentenverhaltens entwickeln können (vgl. EAEA 2018, S. 2f). Ähnlich gilt dies auch für Gesundheit und Wohlergehen (Ziel 3). Man denke hier z.B. nur an die Vorbeugung und Vermeidung von Infektionskrankheiten oder die Behandlung von Kranken bei neuartigen Krankheiten wie der aktuellen COVID-19 Pandemie. Ohne eine entsprechende Weiterbildung von Ärztinnen, Ärzten und Krankenpflegekräften lassen sich die angesprochenen Ziele nicht erreichen. Die Erwachsenenbildung wird bei den 17 SDGs nicht ausdrücklich erwähnt, sie wird jedoch implizit angesprochen, da das Bildungsziel dazu aufruft, „Zugang ... für alle Lernenden ... sicherzustellen“ (s.o.). In den Unterzielen 4.4 und 4.6 wird die Rolle der Erwachsenenbildung deutlich, da hier Erwachsene als Zielgruppen für Bildungsmaßnahmen angesprochen werden und das Ziel von „allen Lernenden“ spricht. In Unterziel 4.7 wird die BNE definiert und spezifiziert. Hier heißt es:

„4.7 Bis 2030 sicherstellen, dass alle Lernenden die notwendigen Kenntnisse und Qualifikationen zur Förderung nachhaltiger Entwicklung erwerben, unter anderem durch Bildung für nachhaltige Entwicklung und nachhaltige Lebensweisen, Menschenrechte, Geschlechtergleichstellung, eine Kultur des Friedens und der Gewaltlosigkeit, Weltbürgerschaft und die Wertschätzung kultureller Vielfalt und des Beitrags der Kultur zu nachhaltiger Entwicklung (Vereinte Nationen 2015, S. 18f.).

Die hier genannten Ziele bleiben hinsichtlich der Inhalte und der Maßnahmen, die ergriffen werden sollen, sehr vage. Das kann als eine Chance verstanden werden, insofern es Weiterbildungseinrichtungen Raum für Interpretation lässt, allerdings wird so von den Akteuren, insbesondere in der politischen Arena, auch wenig Verantwortlichkeit eingefordert. Insbesondere werden keinerlei absolute Zahlen oder Prozentsätze bezüglich der teilnehmenden Personen, zum Beispiel im Hinblick auf Alphabetisierung und Grundbildung, genannt. Solange hier jedoch die Ziele nicht durch entsprechende Zahlen spezifiziert werden, bleiben auch die Anforderungen hinsichtlich der finanziellen und technischen Unterstützung unbestimmt (vgl. EAEA 2018, S. 7).

Trotz der dargestellten herausragenden Bedeutung der Weiterbildung für die Erreichung der SDGs bestehen daher große Herausforderungen. Wie auch hinsichtlich viele andere Aufgaben, leidet das System der Erwachsenenbildung unter Personalmangel und einer gravierenden Unterfinanzierung.

3 Weiterbildungsmanagement für Nachhaltigkeit

3.1 Vom Projekt zur Struktur: der Whole-Institution-Ansatz

Die UNESCO definiert daher bereits im Weltaktionsprogramm „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ die „ganzheitliche Transformation von Lern- und Lehrumgebungen“ als eines von fünf prioritären Handlungsfeldern: „BNE bedeutet viel mehr als nur eine nachhaltige Entwicklung zu predigen. Es geht darum, nachhaltige Entwicklung zu praktizieren. Nachhaltige Lernumgebungen wie Öko-Schulen oder das Prinzip ‚Green Campus‘ geben Lehrenden und Lernenden gleichermaßen die Möglichkeit, Nachhaltigkeitsprinzipien in ihren Alltag zu integrieren. Bei der Transformation von Lern- und Lehrumgebungen geht es nicht nur darum, Einrichtungen nachhaltiger zu verwalten, sondern auch Werte und Strukturen der gesamten Institution zu verändern“ (ebd., S. 18). Im aktuellen UNESCO-Programm

“Education for Sustainable Development: Towards achieving the SDG” (UNESCO 2020) wurden die fünf prioritären Handlungsfelder beibehalten.

Die in der Agenda 2030 geforderte ganzheitliche Transformation einer Bildungseinrichtung zu einer auf Nachhaltigkeit gerichteten Lern- und Lehrumgebung erfordert einen umfassenden Organisationsentwicklungsprozess, bzw. die Reflexion laufender Organisationsentwicklungsprozesse vor dem Leitbild der nachhaltigen Entwicklung. Dieser ist als ganzheitlicher Prozess anzulegen, der Personalentwicklung, Entwicklung des Programmangebotes und Organisationsentwicklung integrativ miteinander verknüpft. Der Whole Institution Approach (Lerche 2020, Mathar 2016) weitet darüber hinaus den Blick auf Aspekte, die in Organisationsentwicklungsprozessen meist weniger beachtet werden, unter dem Aspekt der Nachhaltigkeit aber eine große Bedeutung haben: Bewirtschaftung der Einrichtung, Stoffkreisläufe und Ressourcenmanagement, bauliche Gestaltung und Ausstattung.

In den letzten Jahren sind verschiedene Modelle für den Whole-School- oder Whole-Institution-Approach entwickelt worden (vgl. z.B. Barr/Cross/Dunbar 2014, Mogren/Gericke/Scherp 2018). Barr. u.a. u.a. unterscheiden zum Beispiel das Bildungsprogramm, den physikalischen Ort (Gebäude, Umwelt, Ressourcen) und die Organisationskultur als zentrale Elemente ihres Ansatzes und entwickeln hiervon ausgehend Vorschläge, um Nachhaltigkeit in alle diese Aspekte zu integrieren. Doch in gewisser Weise sieht dies so aus, als würde hier etwas neu erfunden werden, was es bereits gibt. Denn alle oben genannten Elemente (und noch weitere) unterliegen in jeder geführten Organisation immer schon einer Steuerung. Nun muss man nicht sozusagen eine neue Steuerung entwickeln und diese dann auf die Organisation legen, sondern es muss die vorhandene Steuerung neu kalibriert werden. Um Nachhaltigkeit und BNE umfassend in einer Bildungseinrichtung zu verankern, um Einrichtungen zu Lernumgebungen für nachhaltige Entwicklung zu transformieren, müssen die Leitung und das Management der Einrichtung systematisch neu ausgerichtet werden. Gefragt ist ein *(Weiter-)Bildungsmanagement für Nachhaltigkeit*.

Bildungsmanagement bezeichnet *Führungs- bzw. Leitungsaufgaben in Bildungseinrichtungen und -abteilungen*. Es kann definiert werden als „...die Gestaltung, Steuerung und Entwicklung von sozialtechnischen Systemen, die dem Zweck der Bildung von Menschen mit dem Ziel der Urteils- und Handlungsfähigkeit dienen“ (vgl. Müller 2018, S. 43)³. Diese Aufgabe muss vor dem Hintergrund der im ersten Kapitel dargestellten Prämissen des überlasteten Planeten und der Leitperspektive einer nachhaltigen Entwicklung die Aspekte von Klimaschutz und Nachhaltigkeit umfassend aufgreifen. Alle Strukturen und Prozesse einer Weiterbildungseinrichtung müssen also darauf hin untersucht und überprüft werden, ob sie 1. (negative) Auswirkungen auf die Menschen und ihre natürliche und soziale Umwelt haben, und 2. einen (positiven) Beitrag zu einer nachhaltigen Entwicklung leisten.

3.2 Ein Rahmenmodell für das (Weiter-)Bildungsmanagement

Zur theoretischen Fundierung von Managementhandeln für Nachhaltigkeit und BNE kann auf ein Rahmenmodell zurückgegriffen werden, das ich an anderer Stelle ausführlich dargestellt habe (vgl. Müller

³ Das Begriffsverständnis von „Bildungsmanagement“ wird in dem referenzierten Beitrag Müller 2018 systematisch entwickelt. Im Hinblick auf den Wortbestandteil „-management“ folgt die Definition dem Managementverständnis des St. Galler Management Modells.

2007 und 2018). Das Modell stellt eine Art „mentaler Landkarte“ für Führungsaufgaben in Bildungsorganisationen dar. Es dient der Veranschaulichung der komplexen Umfeldbedingungen – des „Terrains“ – und der Zusammenhänge, die das Handeln der Akteure bestimmen. So bildet es einen Ordnungsrahmen, in dem Aufgaben, Fragen und Problemstellungen des Bildungsmanagements verortet werden können, und stellt eine Begrifflichkeit zur Verfügung als Grundlage für die Kommunikation in der Organisation.

Bildungsmanagement wird hier als didaktisches Handeln verstanden. Didaktisches Handeln kann erfolgen durch *unmittelbare Einflussnahme auf Lehr-Lern-Prozesse* (wie z.B. Unterricht), und als *mittelbare Einflussnahme auf Lehr-Lernprozesse* (durch die Gestaltung von Umfeld- bzw. Bedingungsfaktoren von Bildungsprozessen) und kann auf unterschiedlichen Handlungsebenen erfolgen.⁴

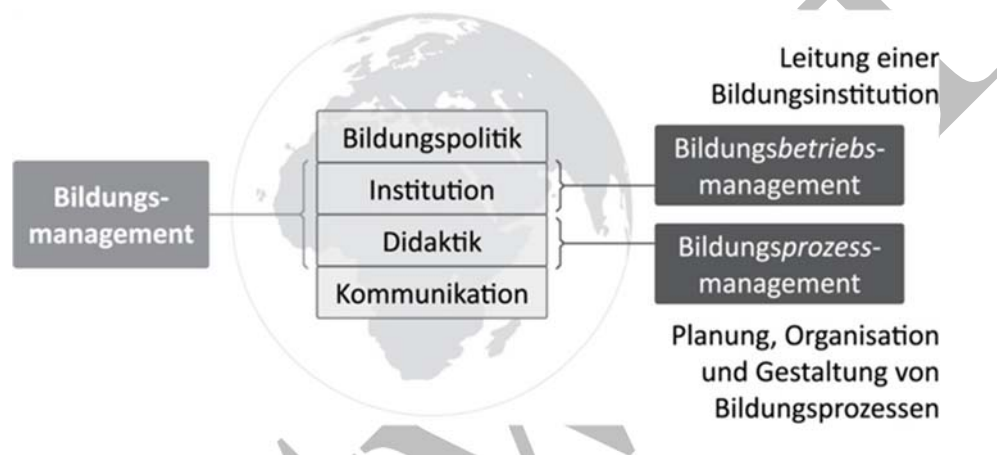


Abb. 3.1: Bildungsmanagement als didaktisches Handeln. Quelle: Müller, 2007, S. 108

Auf der ersten Ebene, der „*Bildungspolitik*“, werden die Rahmenbedingungen von Bildungsarbeit gestaltet, z.B. durch die Verabschiedung von Gesetzen, Verordnungen etc. Hier agieren in erster Linie (Bildungs-)Politiker und Verbandsfunktionäre.

Auf der zweiten Ebene, der „*Institution*“, geht es um die Leitung und Gestaltung der einzelnen Organisation, also z.B. einer Erwachsenenbildungseinrichtung oder dem Bildungswerk eines Wirtschaftsverbands. Hier werden v. a. die oberen Führungskräfte von Bildungsorganisationen, also Schulleiter, Volkshochschulleiter, Leiter Personalentwicklung etc., tätig.

Auf der dritten Ebene, der „*Didaktik*“, werden die im engeren Sinne didaktischen Prozesse geplant und organisiert: das Jahresprogramm einer Erwachsenenbildungseinrichtung, ein neues Qualifizierungsprogramm für Führungskräfte etc.. Hier agieren Fachbereichsleiter in der Erwachsenenbildung, Teamleiter in der betrieblichen Bildung.

Auf der vierten und letzten Ebene schließlich, der „*Kommunikation*“, ist der eigentliche Lehr-/Lernprozess angesiedelt: die Durchführung des einzelnen Kurses in der Erwachsenenbildung, die Moderation

⁴ Zum Begriff des didaktischen Handelns vgl. Flechsig und Haller 1975; zu den Handlungsebenen Weinberg (1989). Schrader entwickelt ein ähnliches „Mehrebenen-Modell“, in das er eine übergeordnete weitere Ebene aufnimmt, die „Ebene inter-, supra- und transnationaler Akteure“ (Schrader 2011, S. 100).

und Leitung eines Workshops in einem Betrieb. Die Akteure auf dieser Handlungsebene sind Dozenten, Trainer, Moderatoren etc..

Für das Rahmenmodell wird *Bildungsmanagement als didaktisches Handeln* verstanden, das vorwiegend auf den beiden Handlungsebenen Institution und Didaktik vollzogen wird (vgl. Abb. 2.1): Das *Bildungsbetriebsmanagement* (Handlungsebene Institution) erfolgt z.B. bei Leitung einer Bildungsinstitution im Sinne einer betrieblichen Einheit (z.B. einer Volkshochschule oder eines betrieblichen Bildungswerks). Das *Bildungsprozessmanagement* (Handlungsebene Didaktik) bezieht sich auf die Entwicklung und Steuerung des Kernprozesses einer Bildungsorganisation, nämlich Bildungsangebote zu planen, anzubieten und durchzuführen und so Lernen zu initiieren, zu ermöglichen, zu organisieren und zu begleiten. Vor dem Hintergrund der eingangs dargestellten globalen Entwicklungen sollen diese Handlungsformen aus einer globalen Perspektive und im Hinblick auf die Notwendigkeiten einer nachhaltigen Entwicklung erfolgen, wie es die Abbildung andeutet.

Das im Folgenden zusammenfassend dargestellte Rahmenmodell für Bildungsmanagement beruht auf einem allgemeinen Managementmodell, dem St. Galler Managementmodell (vgl. Rüegg-Stürm 2004 und Rüegg-Stürm/Grand 2019), das im Hinblick auf Bildungseinrichtungen reflektiert, adaptiert und um bildungsspezifische Komponenten erweitert wurde⁵.

Das St. Galler Management Modell basiert auf einem systemisch-konstruktivistischen Managementansatz, der in besonderer Weise anschlussfähig für eine erziehungswissenschaftliche Betrachtung von Managementprozessen erscheint. Die Autoren des Modells verstehen eine Unternehmung oder Organisation als ein komplexes System, das von einer Umwelt unterscheidbar ist. Das System selbst besteht aus einer Vielzahl von Systemelementen, zwischen denen wiederum vielfältige Beziehungen und Wechselwirkungen bestehen (Rüegg-Stürm, 2004, S. 17 ff.). Das Modell unterscheidet sechs zentrale Begriffskategorien: Umweltsphären, Anspruchsgruppen, Interaktionsthemen, Ordnungsmomente, Prozesse und Entwicklungsmodi. Mithilfe des Managementmodells soll es möglich sein, in diese komplexe Struktur Ordnung zu bringen, logische Verbindungen und gewisse Wirkungszusammenhänge aufzuzeigen und damit Orientierungen zu ermöglichen (ebd., S. 13).

Das Rahmenmodell für Bildungsmanagement soll ein Grundgerüst bieten, das, im Hinblick auf die je konkreten Gegebenheiten in der jeweiligen Institution, zu füllen ist. So soll es z.B. einer Einrichtung der Erwachsenenbildung erleichtern, bei der Entwicklung ihres Unternehmenskonzepts und ihres Programmangebots ein umfassenderes Bild der eigenen Rahmenbedingungen und Handlungsmöglichkeiten gewinnen zu können. Auf der Grundlage des St. Galler Management Modells ist das Rahmenmodell für Bildungsmanagement als ein *spezifisches Modell* für einen *spezifischen Organisationstyp* angelegt,

⁵ Das St. Galler Management Modell wurde an der Universität St. Gallen entwickelt und wird in seinen verschiedenen Varianten immer wieder als Referenzmodell für das Bildungsmanagement genutzt (vgl. Krüger 2016, S. 170). Das im Folgenden verwendete „Neue St. Galler Management Modell“ stellt die dritte Generation dar und wurde bereits in Modellen für die Schule (vgl. Dubs 2005 und Seitz/Capaul 2007) und in sektoren-übergreifenden Modellen (vgl. Müller 2007, 2018 und Seufert 2013) adaptiert. Seit 2015 liegt eine weitere Version vor, das „St. Galler Management Modell der vierten Generation“ (vgl. Rüegg-Stürm/Grand 2019). Die Darstellung im vorliegenden Text folgt weiterhin der dritten Generation des St. Galler Management Modells. Hierfür spricht v.a. die unter didaktischer Perspektive wesentlich anschaulichere graphische Darstellung sowie die umfangreich vorliegende vertiefende Literatur zu diesem Modell (v.a. Dubs u.a. 2009). In der aktuellen Version des St. Galler Modells (vgl. Rüegg-Stürm 2019) geht der Autor im Wesentlichen wieder auf die dritte Generation zurück.

nämlich im Hinblick auf Bildungsorganisationen oder -einheiten. Daher wurde die für Bildungsorganisationen und -abteilungen spezifische Aufgabe, die Organisation und Durchführung von Bildungsangeboten, in das allgemeine Modell integriert und verortet.

In unserem Zusammenhang, der ganzheitlichen Transformation von Weiterbildungseinrichtungen dient das Modell als „Hintergrundfolie“ für das in Kapitel 4 entwickelte Transformationskonzept.

Die nachstehende Abbildung zeigt das Modell im Überblick. Anschließend werden die Handlungsebenen Bildungsbetriebsmanagement und Bildungsprozessmanagement zusammenfassend dargestellt.

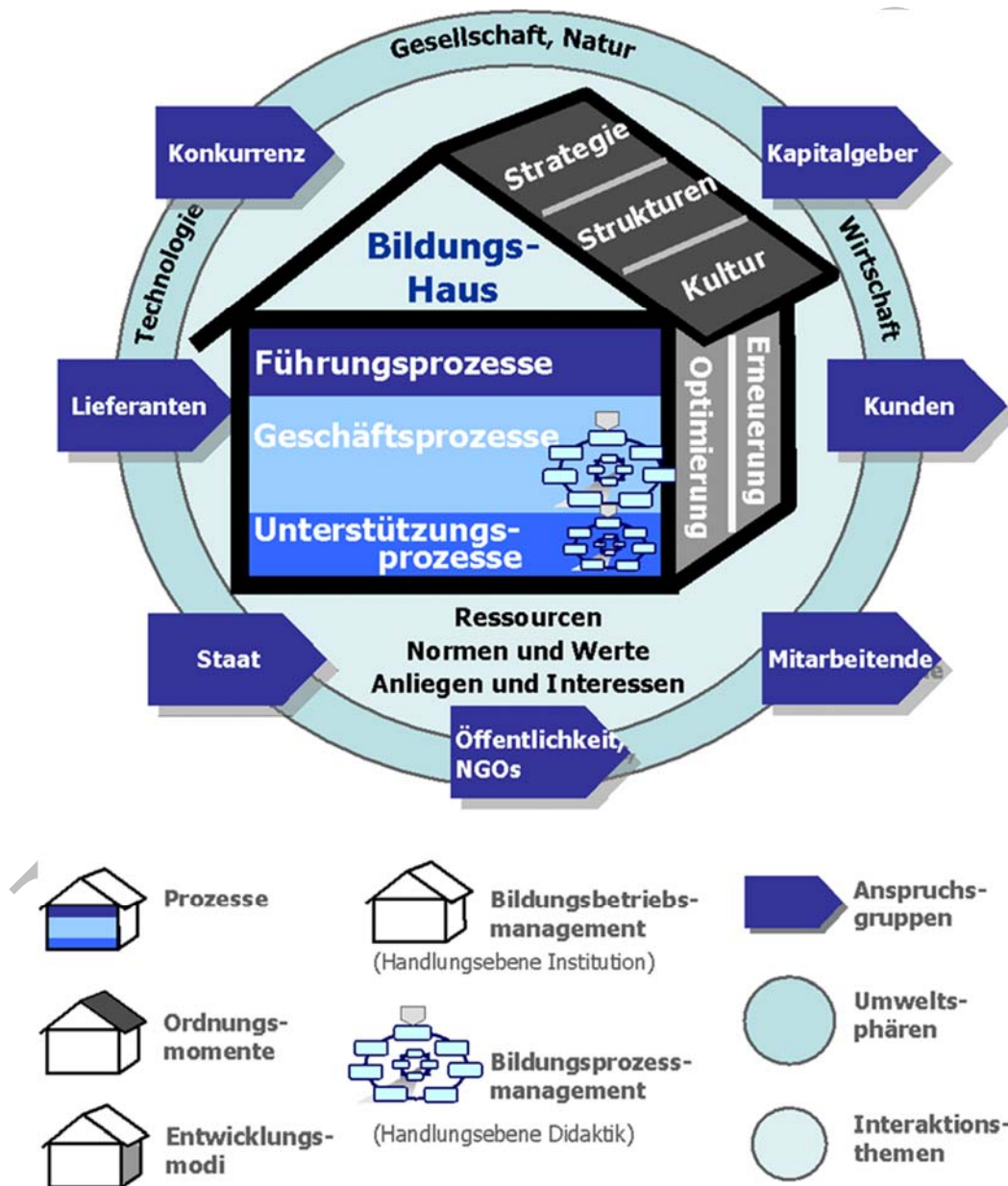


Abb. 3.2: Das Rahmenmodell für Bildungsmanagement (vgl. Müller 2007, 2018)

In dieser Abbildung symbolisieren die rechts abgebildeten Symbole äußere Kreisfläche (Umweltsphären), Pfeile (Anspruchsgruppen) und innere Kreisfläche (Interaktionsthemen) zentrale Kategorien der Unternehmensumwelt, die das Handeln in der Organisation wesentlich mit bedingen und durch die Einrichtung beeinflusst werden, aber nur teilweise gestaltbar sind. In jedem Fall aber muss das Management sie konzeptionell berücksichtigen.

Die Bildungseinrichtung selbst und dass sie gestaltende Bildungsbetriebsmanagement werden durch das Haus symbolisiert. Dazu gehören die linksstehenden Kategorien Prozesse, Strukturen und Ordnungsmomente. Der Kreislauf des Bildungsprozessmanagement steht für die zentrale Aufgabe einer Bildungseinrichtung, Lehr- und Lernangebote zu entwickeln und durchzuführen (Geschäftsprozess) sowie für die Aufgabe, die eigenen Mitarbeiter zur Weiterbildung und Personalentwicklung zu fördern (Unterstützungsprozess).

Bildungsbetriebsmanagement

Das Bildungsbetriebsmanagement bezieht sich auf die Gesamtleitung einer Bildungseinrichtung unter pädagogischen und betriebswirtschaftlichen Aspekten. Auf dieser Handlungsebene geht es z.B. um die grundlegende Ausrichtung der Einrichtung und die Entwicklung einer langfristigen Strategie. Es sind Fragen des organisationalen Aufbaus zu beantworten, Aufgaben der Personalarbeit wie Personalgewinnung, Personalbeurteilung und Personalentwicklung zu erfüllen oder ein Qualitätsmanagement aufzusetzen.

Die Kategorie der *Umweltsphären* (Gesellschaft, Natur, Technologie und Wirtschaft) bezeichnet die wichtigsten Kontexte, in die eine Organisation eingebettet ist. Die Beobachtung und Analyse von Veränderungen in den relevanten Umweltsphären zählen zu den zentralen und kontinuierlich zu erfüllenden Aufgaben für die Leiterinnen und Leiter von Bildungseinrichtungen. Beispielsweise haben Veränderungen in der Altersstruktur – ein Aspekt der Umweltsphäre Gesellschaft – gravierende Auswirkungen für die Erwachsenenbildung, und viele Einrichtungen reagieren bereits mit Anpassungen in der Marketing- und Programmplanungsstrategie. Umweltsphären sind viel gestaltet und unübersichtlich.

Eine Organisation ist nicht aus Selbstzweck tätig, sondern erbringt ihre Leistungen in Interaktion mit unterschiedlichen Anspruchsgruppen. Als *Anspruchsgruppen* (oder Stakeholder) werden Menschen und Organisationen bezeichnet, die für die Organisation relevant sind oder die sie aus normativen Erwägungen für sich als relevant erklärt. Am Beispiel einer städtischen Volkshochschule können die Anspruchsgruppen einer Erwachsenenbildungseinrichtung konkretisiert werden. Dazu zählen die Stadt als Träger und wesentlicher Finanzier der Einrichtung, die Bürger der Stadt als interessierte Öffentlichkeit und als potenzielle Kunden, die Teilnehmenden in den Veranstaltungen, die hauptberuflichen Mitarbeiter und die nebenberuflichen Dozenten, konkurrierende Institutionen wie z.B. kirchliche Bildungswerke und private Bildungsträger, das Land, das über Zuschüsse einen weiteren Teil der Finanzierung übernimmt und über die Landesgesetzgebung den juristischen Handlungsrahmen reguliert. Jede Bildungsorganisation steht vor der Aufgabe, die für sie relevanten Anspruchsgruppen zu identifizieren und ein Konzept für die Interaktion mit diesen Gruppen zu entwickeln. Dieses Konzept kann strategisch ausgerichtet sein und sich vor allem an der Wirkmächtigkeit der Ansprüche und Interessen einer Gruppe orientieren, oder es kann eher normativ-kritisch orientiert sein und auf Grund ethischer Überlegungen sich an Gruppen orientieren, deren tatsächliche Einfluss gering ist (Rüegg-Stürm 2004, S. 29).

Mit diesen Anspruchsgruppen steht die Unternehmung in vielfältigen Austauschbeziehungen. Die „Gegenstände“ dieser Austauschbeziehungen werden als *Interaktionsthemen* bezeichnet zählen einerseits personen- und kulturgebundene Elemente wie Anliegen, Interessen, Normen und Werte, und andererseits objektgebundene Elemente, d. h. Ressourcen. Wie jede andere Organisation steht auch eine Bildungseinrichtung mit ihren Anspruchsgruppen über Interaktionsthemen in vielfältigen Austauschbeziehungen. Die Ansprüche der verschiedenen Anspruchsgruppen an die Bildungsorganisation

müssen mit den eigenen Werten, Normen und Anliegen ausbalanciert werden. Eine Bildungsorganisation muss ihren eigenen normativen Orientierungsrahmen offen legen, laufend und systematisch reflektieren und so ihre eigene Position unter Berücksichtigung der begründeten Anliegen und Interessen der verschiedenen Anspruchsgruppen bestimmen. Nicht zuletzt dazu dienen Leitbilder und Programme (vgl. Dubs 2005, S. 26).

Die Aktivitäten einer Organisation laufen nicht in einer beliebigen Form ab, sondern in einem mehr oder weniger geordneten Rahmen. Die *Ordnungsmomente* (Strategie, Struktur und Kultur) einer Organisation strukturieren das Alltagsgeschehen in einem Unternehmen und richten es auf die Erzielung der gewünschten Ergebnisse und Wirkungen. Die Strategie richtet die Organisation auf die erfolgsscheidenden Aspekte der eigenen Tätigkeit aus; es geht um das WAS bzw. um die Entscheidung, „die richtigen Dinge zu tun“. Um dieses Ziel zu erreichen, müssen die einzelnen Aktivitäten in der Organisation koordiniert werden. Diese Koordination der einzelnen Aktivitäten müssen die Strukturen der Organisation leisten. Hier geht es um das WIE bzw. darum, „die Dinge richtig zu tun“. Schließlich bedarf die Organisation eines gemeinsamen Sinnhorizonts, sie muss in der Lage sein, Fragen nach dem WARUM und WOZU der eigenen Existenz und Tätigkeit zu beantworten. Dieser Sinnhorizont kann vor allen Dingen dort unterstützend wirken, wo es keine detaillierten Vorgaben für das Vorgehen gibt, sondern Interpretations- und Gestaltungsspielraum bestehen. Diese sinnstiftende Funktion wird durch die Kultur einer Unternehmung verkörpert.

Ordnungsmomente: Aufbauend auf grundlegenden normativen Überlegungen sind Entscheidungen über die grundsätzliche, zukunftsorientierte Ausrichtung eines Bildungsunternehmens/einer Bildungsorganisation zu treffen. Das Leitbild als Dokument gemeinsam getragener Zielvorstellungen bildet die Grundlage für die Entwicklung einer *Strategie* für einen überschaubaren Zeitraum von z.B. drei Jahren. Zur Implementierung dieser Strategie in das konkrete Handeln der Führungskräfte und Mitarbeiter in der Organisation bedarf es geeigneter Instrumente und Maßnahmen. Hier kann als Beispiel die Balanced Scorecard genannt werden, ein in vielen Unternehmen verbreitetes Management-Tool, das zunehmend auch im Bildungsbereich eingesetzt wird (vgl. Schweizer/Gloger 2006) und als „Sustainability Scorecard“ oder „nachhaltige BSC“ auch häufig als Steuerungsinstrument für betriebliches Nachhaltigkeitsmanagement genutzt wird (vgl. z.B. Mahammadzadeh 2013, Tarlatt/Thomaschewski 2016). Das zweite Ordnungsmoment einer Bildungseinrichtung sind ihre *Strukturen*, wie sie z.B. in Stellen und ihrer Beschreibung, Geschäftsverteilungsplänen und Organigrammen dargestellt werden (vgl. Bartz 2006). Schließlich bilden Organisationen einen gewissen „Charakter“ aus, der sich in ihrer Kultur niederschlägt. Gemeinsame Grundannahmen und Werte einer Bildungseinrichtung schlagen sich nieder in Symbolen und Ritualen, in der äußeren Gestaltung des Bildungshauses, in Sprache und Auftreten der Mitarbeiter. Diese Kultur ist spürbar und erlebbar. Sie zu gestalten ist eine wesentliche Leitungsaufgabe (vgl. Dubs, 2005, S. 118). Dabei muss man sich jedoch bewusst sein, dass sich Organisationskulturen über einen längeren Zeitraum herausbilden und daher auch nur unter einer längerfristigen Perspektive veränderbar sind. Der sicherlich bedeutsamste kulturelle Aspekt einer Bildungsorganisation ist die in ihr gelebte und erlebte *Lernkultur*. Lernkulturen bieten Orientierung für Bildungsprozesse und wirken sich auf das konkrete Lehren und Lernen aus. Sie sind „in und durch Lehr-, Lern- sowie Kooperations- und Kommunikationsprozesse immer wieder aufs Neue hergestellte Rahmungen, die ihren Mitgliedern spezifische Entwicklungsmöglichkeiten bieten“ (Weinberg 1999, S. 98). Die Lernkultur umfasst u.a. das Selbst- und Rollenverständnis der Lernenden und Lehrenden und zeigt sich u.a. in der Raumgestaltung, im

Repertoire der Lehr-/ Lernmethoden, in der Medienausstattung, in der Nutzung unterschiedlicher Lernorte, in Ritualen und Regeln der Kommunikation.

Prozesse sind Aufgaben, die in einer Organisation mit einer gewissen Regelmäßigkeit und in einer standardmäßig vorgegebenen Abfolge zu erledigen sind (Aufgabenkette). In dem Modell werden drei Arten von Prozessen unterschieden: Managementprozesse, Geschäftsprozesse und Unterstützungsprozesse.

Managementprozesse umfassen alle Aufgaben, die mit der Gestaltung, Steuerung und Entwicklung einer Organisation zu tun haben. *Geschäftsprozesse* sind jene Aktivitäten einer Unternehmung, die unmittelbar auf die Stiftung von Kundennutzen ausgerichtet sind. Im Mittelpunkt der Geschäftsprozesse stehen dabei die Prozesse der Leistungserstellung. *Unterstützungsprozesse* schließlich dienen der Bereitstellung der Infrastruktur und der Erbringung der internen Dienstleistungen, die notwendig sind, damit die Geschäftsprozesse vollzogen werden können. Hierzu zählen z.B. Personalarbeit, Infrastrukturbewirtschaftung – oder eben Bildungsarbeit.

Der wichtigste Prozess in einer Bildungseinrichtung oder -abteilung ist das Bildungsprozessmanagement. Hier geht es um die Erbringung der zentralen Aufgabe. Das Bildungsprozessmanagement ist in dem Modell an zwei Stellen verortet. Daran lässt sich zum einen das zentrale Spezifikum von Bildungsorganisationen festmachen. Zum anderen zeigen sich darin wichtige Unterschiede in den Bildungsbereichen und in verschiedenen Organisationstypen. Im Hinblick auf die Konstitution eines Bildungsmanagements, das die Bildungsbereiche umfassend betrachtet, scheint es in besonderem Maße nötig, gerade die Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Bereichen und zwischen den jeweiligen Institutionstypen herauszuarbeiten.

In der oben dargestellten Form bildet das Modell einen spezifischen Organisationstyp ab, dessen primärer Existenzgrund die Erbringung von Bildungsdienstleistungen ist. Zu dieser Art von Organisation zählen Schulen, Erwachsenenbildungseinrichtungen oder Weiterbildungsakademien der Wirtschaft, die eigenständig auf einem (externen) Markt tätig sind. In diesen Organisationen zielt das Bildungsprozessmanagement auf den zentralen Geschäftsprozess. Mit ihrem Angebot wendet sich die Organisation an externe Kunden. Anders verhält es sich, wenn eine Organisation primär andere Zwecke als Bildung verfolgt, z.B. ein Unternehmen der Automobilbranche oder die Steuerbehörde eines Landes. Auch in diesen Organisationen findet Bildungsarbeit statt, jedoch nicht als zentraler Geschäftsprozess, sondern als Unterstützungsprozess neben anderen (wie z.B. Personalarbeit oder Infrastrukturbewirtschaftung). Bildung ist in diesem Kontext anderen Zielen und Aufgaben untergeordnet (vgl. Abbildung 2.4).

Auch in einer Organisation mit dem primären Zweck, Bildung anzubieten, findet sich jedoch Bildungsarbeit als Unterstützungsprozess. Wenn beispielsweise eine Erwachsenenbildungseinrichtung ihre eigenen Dozenten fortbildet („Train-the-trainer“), so ist dies ein Unterstützungsprozess, der sich an die eigenen Mitarbeiter wendet. Mithilfe des Rahmenmodells können die strukturellen Unterschiede zwischen unterschiedlichen Bildungsbereichen und den sich dort (funktional) ausdifferenzierenden Organisationstypen herausgearbeitet werden.

Um in einer sich schnell und tiefgreifend verändernden Umwelt bestehen zu können, muss sich eine Organisation kontinuierlich weiterentwickeln. Das neue St. Galler Management Modell kennt zwei

unterschiedliche Entwicklungsmodi: die kontinuierliche Optimierung im Sinne einer evolutionären Weiterentwicklung und die grundlegende Erneuerung im Sinne eines tiefgreifenden, revolutionären Veränderungsprozesses (vgl. Rüegg-Stürm 2004, S. 83 f.).

Bildungsprozessmanagement

Bildungsprozessmanagement bezieht sich auf die Entwicklung und Steuerung des Kernprozesses einer Bildungsorganisation. Es zielt auf das Initiieren, Planen, Gestalten, Anbieten, Durchführen und Auswerten von Lernmöglichkeiten. Im System der didaktischen Handlungsebenen ist das Bildungsprozessmanagement auf der Ebene „Didaktik“ angesiedelt. Im Zentrum unseres Denkens und Handelns stehen dabei die *Lernenden*.

Bildungsprozessmanagement kann angewendet werden auf das Gesamtprogramm einer Einrichtung (z.B. die Programmplanung einer Volkshochschule, das Gesamtprogramm einer Weiterbildungsakademie oder die Entwicklung eines schulinternen Curriculums) oder aber auf einzelne Projekte (z.B. das Teilprogramm „Seniorenakademie“ der VHS, eine Qualifizierungsreihe für die neu ernannten Führungskräfte eines Konzerns oder für ein Projekt zur Qualifizierung von Streitschlichtern in einer Schule).

Unser Modell für das Bildungsprozessmanagement umfasst einen Handlungszyklus, der von der Bildungsbedarfsanalyse, über Programmplanung, Veranstaltung, Prüfung, Transfersicherung, Evaluation bis zur Programmrevision reicht. Die folgende Abbildung zeigt diesen Zyklus im Überblick. Im Folgenden werden die einzelnen Elemente der Grafik erläutert, anschließend die einzelnen Handlungsschritte kurz gekennzeichnet.

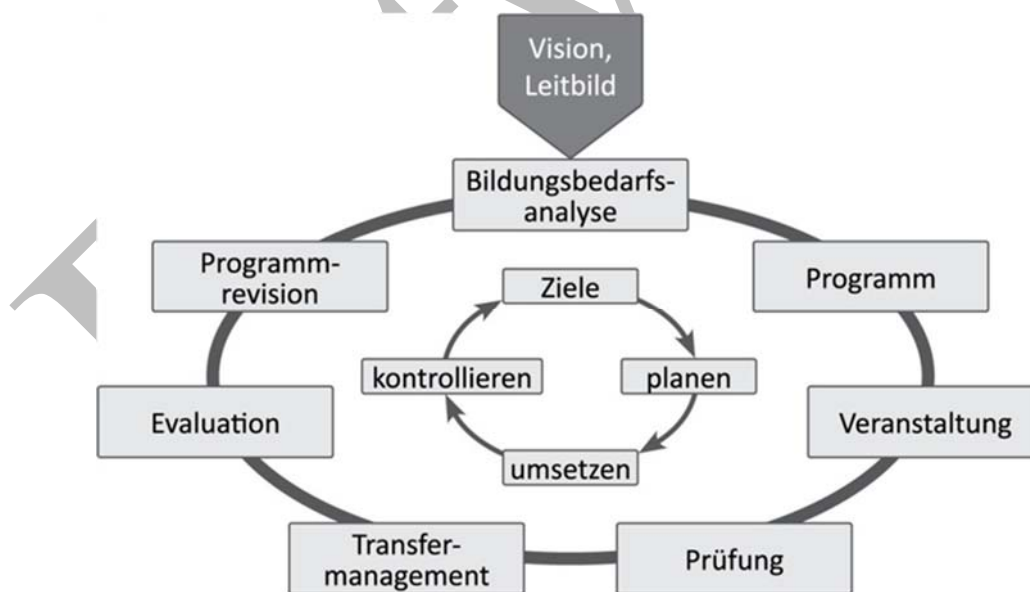


Abb. 3.3: Bildungsprozessmanagement

Quelle: Müller 2007, S. 113

Der gesamte Handlungszyklus ist anzubinden an die Vision, das Leitbild und die Strategie der Organisation. Dadurch gerät in den Blick, dass es z.B. in der betrieblichen Weiterbildung um eine langfristige

und proaktive „Vorsorge“ im Hinblick auf künftige Herausforderungen und die zu ihrer Bewältigung notwendigen Kompetenzen der Mitarbeiter geht.

Der innere Kreis der Grafik stellt ein allgemeines Handlungsmodell dar, das in einem Zyklus dargestellt und dem Managementhandeln zugrunde gelegt werden kann. Es wird in der Literatur in unterschiedlichen Varianten beschrieben. In analoger Form bildet der Zyklus auch die Basis jedes systematischen pädagogischen Denkens und Handelns. Dieser Zyklus stellt einerseits die innere Logik, das Grundgerüst, dar, nach dem sich der gesamte Bildungsprozessmanagementkreislauf aufbaut, er findet sich jedoch auch in jedem einzelnen Handlungsschritt des Kreislaufs.

Der äußere Kreis stellt die einzelnen Handlungsschritte dar. Die *Bildungsbedarfsanalyse* zielt auf eine systematische Ermittlung des Bildungsbedarfs aus der Sicht der Lernenden (subjektive Bildungsbedürfnisse) sowie der „abnehmenden Systeme“ („objektive“ Bildungsbedarfe aufgrund von Handlungssituationen, gesellschaftlicher bzw. betrieblicher Bildungsbedarf). Eine sorgfältige Bedarfsanalyse ist entscheidend im Hinblick auf gelingendes Lernen, denn sie stellt die „Passung“ her zwischen den Lernenden, den Handlungsanforderungen und dem geplanten Lernangebot.

Das *Programm* meint die Gesamtheit der *Dienstleistungen und Produkte* einer Bildungsorganisation oder -abteilung. Gemeinhin denkt man dabei zunächst an eine Zusammenstellung von Seminaren in einem Programmheft oder an ein Curriculum für eine Schule. Wir verstehen Programm jedoch in einem erweiterten Sinne: Vor dem Hintergrund komplexer Lernanforderungen bedarf eine wirkungsvolle Lernunterstützung einer breiten Palette von Lern- und Unterstützungsformen. Das „Programm“ einer Bildungseinrichtung kann daher auch umfassen: Lernberatung, Coaching, Moderation von Workshops, ein Lernfest, Selbstlernmaterialien etc.. In vielen Fällen werden Programme mehrere Lernformen im Sinne eines „Blended Learning“ oder – besser – „Integrierten Lernens“ zusammenführen. Dabei geht es um die wohlüberlegte und didaktisch begründete Verzahnung unterschiedlicher personaler und medialer Lernformen. Die *Veranstaltung* bezeichnet das Angebot und die Durchführung einer einzelnen, konkret umschriebenen Maßnahme im Rahmen des Gesamtprogramms. Die *Prüfung* ist ein Erhebungsverfahren, das zu einem bestimmten Zeitpunkt die erbrachte Leistung, das Wissen, Können und Vermögen eines Lernenden feststellen und bewerten soll. Gerade im Hinblick auf Prüfungen lassen sich große Unterschiede zwischen den drei Bildungsbereichen feststellen. Während der Lernalltag in einer Schule maßgeblich von Prüfungsabläufen gekennzeichnet ist, finden weite Teile der Erwachsenenbildung praktisch ohne Prüfungen statt.

Das *Transfermanagement* bezieht sich auf alle Aktivitäten, die dazu beitragen können, die langfristige Beibehaltung, die Umsetzung und Anwendung des Gelernten zu unterstützen und sicherzustellen. Dabei ist nicht nur an methodisch-didaktische Maßnahmen zu denken, sondern auch daran, was im Anwendungsfeld zur Umsetzung beigetragen werden kann, z.B. von den Führungskräften. *Evaluation* meint das *methodische Erfassen und Bewerten* der Wirkungen von Bildung. Sie kann sich beziehen auf das Gesamtprogramm oder auf einzelne Maßnahmen, auf Input-, Prozess-, Output- oder Outcome-Variablen. Mit der *Programmrevision* schließt sich der Regelkreis des Bildungsprozessmanagements. Jeder Steuerungsprozess verlangt am Ende, die Ergebnisse und Erkenntnisse aus dem durchgeführten Prozess wieder auf die eingangs gesteckten Ziele hin rückzukoppeln sowie gleichzeitig den Blick nach vorne zu richten. Die Programmrevision mündet daher ggf. in die Überarbeitung des Programms. Von Planungszyklus zu Planungszyklus (z.B. ein Jahr, ein Semester) kann das Programm weiterentwickelt und

verbessert und so den sich verändernden Rahmenbedingungen angepasst werden. Systemisch gesehen, ist die Programmrevision der entscheidende Schritt zur Selbsterneuerung des Bildungsprozessmanagements.

Der gesamte Zyklus des Bildungsprozessmanagements ist verknüpft mit der Handlungsebene des Bildungsbetriebsmanagements. Für das gesamte Programm, aber auch bei jedem einzelnen Projekt geht es z.B. darum, Mitarbeiter auszuwählen, Ressourcen zu kalkulieren, zu budgetieren und zu finanzieren, eine Maßnahme zu kommunizieren, zu vermarkten und zu verkaufen, die Qualität zu sichern.

3.3 Nachhaltigkeit und BNE als Führungsaufgaben

Die gegenwärtig noch unzureichende strukturelle Verankerung der BNE in Bildungseinrichtungen könnte auch daran liegen, dass der Aspekt der Führung und die Rolle von Führungskräften noch wenig berücksichtigt wurden. Auch hier markierte das UNESCO-Programm einen Wendepunkt: In der Road Map identifiziert die UNESCO die Leiterinnen und Leiter von Bildungsinstitutionen als zentrale Zielgruppen (UNESCO 2020). Auch der Nationale Aktionsplan BNE der Bundesregierung nennt die „Entwicklung, Erprobung, Verstetigung und Verbreitung von Qualifizierungskonzepten für Führungskräfte“ in den unterschiedlichen Lernorten als wichtiges Ziel (BMBF 2017, S. 43).

Gerade weil das übergeordnete Ziel, der Erwerb von Gestaltungskompetenz, unabdingbar der Partizipation bedarf, ist es notwendig, dass Führungskräfte das Anliegen unterstützen, es zu einem persönlichen Anliegen machen und es in den von Ihnen geleiteten Organisationen vorantreiben.

Für den Bereich der Erwachsenenbildung gibt es kaum empirische Forschung zur Wirkung von Führungskräften auf die von ihnen geleiteten Einrichtungen. Es lohnt sich daher ein Blick in die Schulleitungsforschung. Hier hat die Schulwirksamkeitsforschung überzeugend nachgewiesen, welchen entscheidenden Einfluss Führungskräfte auf das Leben und Arbeiten in einer Schule haben. Eine Vielzahl von empirischen Belegen untermauert die hohe Bedeutung der Leitung für die Qualität und die Leistungen einer Schule (vgl. z. B. Leithwood/Jantzi 2008, zusammenfassend Feige 2012, S. 66ff.). Das Schulleitungshandeln wirkt auf das Unterrichts- und Schulklima, auf das Selbstverständnis und die Motivation der Lehrerinnen und Lehrer und hat so – vermittelt über die Lehrkräfte – Einfluss auf die Qualität von Unterricht und Erziehung und letzten Endes auch auf die Lernleistungen der Schülerinnen und Schüler (vgl. Hattie/Beywl/Zierer 2013).

Die Bedeutung und die Rolle der Schulleitung für die Umsetzung von Nachhaltigkeit und BNE an Schulen ist bisher noch selten Gegenstand empirischer Studien gewesen. Die Ergebnisse der Schulwirksamkeitsforschung lassen jedoch den Schluss zu, dass hier Schulleitungen einen maßgeblichen Einfluss ausüben. Auch die Befunde der wenigen empirischen Untersuchungen zur BNE, die Schulleitung mit in den Blick nehmen (z. B. Rode 2005 für das BLK-Programm 21 oder Grundmann 2017), weisen in diese Richtung. Diana Grundmann ging in einer qualitativen Studie der Frage nach, wie die Auseinandersetzung mit Nachhaltigkeitsthemen in Schulen angestoßen und wie BNE nachhaltig in Schulen verankert werden kann. Dazu führte sie Interviews mit 30 Lehrkräften und Schulleitungen durch, die an Schulen mit einem besonderen Nachhaltigkeitsprofil arbeiten. Ihre Ergebnisse zeigen, dass der Schulleitung bei diesem Prozess eine Schlüsselrolle zukommt. Ausgewählte Zitate aus dem Interview bringen dies auf

den Punkt: „Ohne Schulleitung geht gar nichts“, oder: „Wenn Schulleitung nicht will, ist es immer eine Spielwiese einzelner Kollegen“ (vgl. Grundmann 2017, S. 223).

Für die Erwachsenenbildung gibt es keine vergleichbar breite Führungsforschung. Die genannten Studien geben jedoch Grund für die Annahme, dass Führungskräfte in der Weiterbildung eine ähnlich hohe Bedeutung für die Leistungen der Einrichtung haben und dass dies auch im Hinblick auf die Auseinandersetzung mit und die Orientierung am Leitbild der nachhaltigen Entwicklung gilt. Ohne das Engagement der Leitung und ohne ihre entschiedene Unterstützung wird es nur sehr schwer sein, eine Weiterbildungseinrichtung nachhaltig aufzustellen. Dieser Prozess kann von der Leitung angestoßen und vorangetrieben werden, wird jedoch nur gelingen, wenn er breite Unterstützung in der Bildungseinrichtung und in ihrem Umfeld findet. Es gilt das Problemlösungsverhalten und die Kreativität möglichst vieler Menschen, die in der Einrichtung arbeiten oder mit ihr verbunden sind, anzuregen und zu unterstützen. Aufgabe der Leitung ist es, diesen partizipativen Prozess zu starten, um Lernende, hauptberufliche pädagogische Mitarbeiter und nebenberufliche/freiberufliche Lehrkräfte, externe Partner sowie den Einrichtungsträger für das Anliegen zu gewinnen und ihre Mitwirkung zu organisieren. Um diese Aufgabe erfolgreich wahrnehmen zu können, müssen die Führungskräfte selbst von dem Anliegen überzeugt sein und es glaubhaft vertreten.

3.4 Führungsansätze: Transformationale Führung und Verantwortliche Führung (Responsible Leadership)

Für den angestrebten Prozess einer nachhaltigen Organisationsentwicklung bedarf es einer entsprechenden Haltung und einer entsprechenden Wahrnehmung der Führungsaufgabe. Rolf Dubs betont, dass ein traditionelles Management nicht genügt, um die in Organisationsentwicklungsprozessen angestrebte Einführung von Neuerungen und Qualitätsverbesserungen zu erreichen (vgl. Dubs 2006, S. 143). Zu dem weiterhin notwendigen Management im Sinne der Sicherstellung der Funktionstüchtigkeit der Einrichtung müsse ein transformationales Leadership treten, das bei den Mitarbeitenden die Identifikation mit der Organisation fördert, zu Neuem inspiriert und Möglichkeiten für die Entwicklung von Eigeninitiative eröffnet.

Das Konzept der transformationalen Führung versteht rational-funktionale (transaktional) und deutend-sinngebende (transformationale) Aspekte der Führung als einander ergänzende Perspektiven (vgl. von Rosenstiel 2014, S. 24ff). Transaktionale Führung beruht im Kern auf einem Markt- oder Tauschprinzip: Die Führungskraft gibt den Mitarbeitenden, was sie wünschen (Handlungsspielraum, Entwicklungsperspektive), dafür erhält die Führungskraft, was sie von den Mitarbeitenden erwartet (Engagement, Leistung...). Transformationale Führung zielt dagegen auf eine Veränderung der Mitarbeitenden, ihrer Werte und Einstellungen. Führung und Mitarbeit sind dann nicht primär ein Tauschgeschäft, sondern erfolgen auf der Grundlage eines wechselseitigen Interesses und einer Identifikation mit der Aufgabe.

Empirische Studien weisen für beide Ansätze oder Perspektiven Erfolge nach, es zeigt sich jedoch eine intensivere Wirkung bei der transformationalen Führung. Von Rosenstiel vermutet eine besondere Eignung des transformationalen Führens dort, wo Führungskräfte wenig Einblick in die Arbeit ihrer Mitarbeitenden haben oder sie gar nicht beurteilen können (z.B. im Dienstleistungsbereich), zum anderen

aber dort, wo Mitarbeitende „in starkem Maße verunsichert sind, etwa in Zeiten der Krise oder eines nachhaltigen⁶ Veränderungsprozesses im Unternehmen“ (ebd., S. 26).

Dubs nennt in Anlehnung an Wunderer (2003) folgende Verhaltensweisen transformationalen Leaderships:

- „Die Führungskräfte bringen ihre Werte und Visionen zum Ausdruck.
- Sie versuchen, differenzierte Werte in den Führungsprozess einzubringen und ihre Visionen stets zu reflektieren und bei sich verändernden Umweltbedingungen weiterzuentwickeln.
- Sie nehmen die Motive und die Bedürfnisse ihrer Mitarbeitenden wahr und versuchen, sie zu beeinflussen, indem sie vorhandene Motive transformieren, um mit anderen Motivationen neue Ziele zu erreichen.
- Sie versuchen, die Attraktivität von Arbeitszielen und Aufgaben zu erhöhen.
- Sie fördern die Identifikation der Mitarbeitenden mit ihrem sozialen System und den zu lösenden Aufgaben.
- Sie inspirieren für neue Herausforderungen.
- Sie interessieren sich für die Bedürfnisse und Ansprüche ihrer Mitarbeitenden in möglichst individueller Weise“ (Dubs 2006, S. 143).

Die genannten Verhaltensweisen sind in besonderem Maße notwendig, wenn das Organisationsentwicklungsprojekt so anspruchsvoll ist, wie dies im Fall der Verankerung von Nachhaltigkeit und BNE in einer Bildungseinrichtung ist.

Auch in aktuellen Ansätzen eines betrieblichen Nachhaltigkeitsmanagements in Wirtschaftsunternehmen wird das Potenzial einer transformationalen Führung betont. Kerstin Pichel und Heinrich Tschochohei weisen darauf hin, dass eine Berücksichtigung von Nachhaltigkeitsthemen in Organisationen und Unternehmen die Komplexität, welche bewältigt werden muss, erhöht. Das notwendige Ausbalancieren von wirtschaftlichen Anforderungen, ökologischer Verträglichkeit und sozialen Belangen macht es notwendig, fortwährend abzuwägen und Kompromisse zu schließen. Vor dem Hintergrund der Vielzahl und der Vielfalt an Entscheidungen, die in Organisationen täglich zu treffen sind, kann dies nur gelingen, wenn die Mitarbeitenden motiviert und in der Lage sind, eigenverantwortlich zu handeln (Pichel/Tschochohei 2012, S. 154ff). Führungskräfte und Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter bedürfen hier häufig einer entsprechenden Unterstützung durch Weiterbildung und Personalentwicklung (vgl. Müller 2010).

Heather Burns u. a. gehen noch einen Schritt weiter und betonen, dass Leadership für Nachhaltigkeit auf transformationale Führung aufbaue, aber darüber hinaus gehe. Die Art der Führung, die gefordert sei könne man auch als „facilitation“, also „Ermöglichung“, oder „caring“, „sorgen für“ bezeichnen. Denn das zentrale Ziel sei es, Menschen und Organisationen dazu zu führen, gemeinsam Visionen für eine nachhaltigere Welt zu entwickeln und mit vereinten Kräften daran zu arbeiten, diese Vision umzusetzen. Die Autoren stellen traditionelle Sichtweisen von Führungskräften infrage, die Führungskräfte idealisieren und diese als Person mit Visionen beschreiben, die aufgrund einer beinahe „erleuchteten“ Weitsicht immer wüssten, wie eine Situation zu managen sei. Dem gegenüber verstehen Burns u. a. Führung weniger als „Andere führen“, denn als „mit Anderen führen“. In unserer heutigen

⁶ „Nachhaltig“ versteht Rosenstil hier nicht im Sinne des Leitbildes, sondern im Sinne von „anhaltend, dauerhaft“. Gleichwohl kann man dies Aussage, wenn auch von Rosenstil nicht so intendiert, auf den Kontext einer umfassenden Organisationsentwicklung für Nachhaltigkeit hin interpretieren.

komplizierten, vielfältig vernetzten und sich schnell verändernden Welt, würde von Führungskräften nicht erwartet, selbst für die Lösungen zu sorgen, sondern *für Menschen Gelegenheiten zu schaffen, selbst neue Lösungen zu finden* (Burns u. a. 2015, S. 90 ff.)

Ein weiteres Modell, das sich eignet, Führung im Zusammenhang mit BNE („Leadership for Sustainability Education“) zu fundieren, ist der Ansatz der „Verantwortungsvollen Führung“ (Responsible Leadership). Während traditionelle Führungskonzepte primär auf die Beziehung zwischen Vorgesetzten und Mitarbeitern innerhalb einer Organisation fokussieren, erweitern Maak & Pless dieses Verständnis auf mehrere Personenkreise (vgl. Maak/Pless 2006, Pless/Maak 2011). In ihrem Konzept erfolgt Führung als eine Interaktion mit einer Vielfalt von Mitarbeitenden und Interessengruppen (Stakeholdern) innerhalb und außerhalb der Organisation. Verantwortungsvolle Führung fokussiert auf soziale und umweltbezogene Ziele, will einen nachhaltigen Wert schaffen und positive Veränderung bewirken.

Auch Führungskräfte in Weiterbildungseinrichtungen müssen mit einer Vielzahl von Individuen und Interessengruppen innerhalb und außerhalb ihrer Organisation interagieren. Das Konzept der verantwortungsvollen Führung kann hier eine wertvolle Erweiterung der Perspektive eröffnen, die ethische und normative Überlegungen stärker in Führungsprozessen berücksichtigt. In Anbetracht unseres überlasteten und übernutzten Planeten, der kaum mehr in der Lage ist die Lebensgrundlagen für eine weiterwachsende Weltbevölkerung bereit zu stellen, sollten Führungskräfte generell, besonders aber auch in der Erwachsenenbildung Verantwortung wahrnehmen und zu aktiven Vorreitern einer nachhaltigen Entwicklung werden. Als verantwortliche Führungskräfte gilt es, sich das Wissen und die Fähigkeiten anzueignen, Einfluss nicht nur auf Lernende, Lehrkräfte und Verwaltungsmitarbeiter in der eigenen Einrichtung auszuüben, sondern auch auf Entscheidungsträger in der Kommunalverwaltung und bei externen Partnern auszuüben und so einen Beitrag zur „großen Transformation“ zu leisten.

4 Ein Transformationskonzept für Weiterbildungseinrichtungen

Im Folgenden wird im Folgenden ein Rahmenkonzept vorgeschlagen, an dem sich Weiterbildungseinrichtungen orientieren können, wenn sie sich auf den Weg zu mehr Nachhaltigkeit machen wollen⁷. Dieses Konzept ist bewusst so angelegt, dass auf jeder Stufe etwas unternommen werden kann und sowohl ein niederschwelliger Einstieg als auch ambitionierte und umfassende Organisationsentwicklungsprozesse möglich sind.

In den meisten Bildungseinrichtungen muss nicht von vorne begonnen werden, sondern es können bereits vorhandene Initiativen aufgegriffen werden. In aller Regel gibt es bereits engagierte Menschen, die im Rahmen ihrer Möglichkeiten – vielleicht nur wenig sichtbar – aktiv sind und auf deren Mitarbeit man zählen kann. Weiterhin kann davon ausgegangen werden, dass bei vielen Lernenden sowie Teilen der Lehrkräfte eine (mindestens latente) Bereitschaft besteht, auf Nachhaltigkeit bezogene Maßnahmen zu unterstützen und mitzutragen.

Der Prozess einer solchen Organisationsentwicklung zur Ausrichtung auf den Leitwert Nachhaltigkeit kann als Initiative der Leitung beginnen, aber auch von Mitarbeitenden oder sogar von den Lernenden

⁷ Das hier entwickelte Rahmenkonzept basiert auf Müller/Lude 2019 und Müller/Lude/Hancock 2020 und wurde für den vorliegenden Beitrag aktualisiert, weiterentwickelt und auf die Erwachsenenbildung hin adaptiert.

ausgehen. Er kann jedoch in jedem Fall nur gelingen, wenn er breite Unterstützung sowohl bei der Einrichtungs-/Unternehmensleitung als auch bei den Mitarbeitenden und beim Träger der Organisation findet. Auch sollte die Unterstützung durch externe Kooperationspartner und das soziale Umfeld angestrebt werden. Das Ziel ist es, die Kreativität und die Problemlösungsfähigkeit von möglichst vielen Beteiligten zu stimulieren.

Es ist die Aufgabe der Leitung, durch eine geeignete Wahrnehmung und Interpretation der Führungsrolle vorhandene Initiativen zu unterstützen, die Bereitschaft für weiteres Engagement zu wecken und einen partizipativen Prozess zu organisieren, der unter größtmöglicher Beteiligung der mit der Einrichtung verbundenen Menschen möglichst viele für das Anliegen zu gewinnen sucht. Dieses Vorhaben erfordert eine inspirierende und motivierende Führung, die Sinn stiftet, die Menschen in ihrer Individualität wertschätzt, Engagement würdigt, Partizipation ermöglicht und zu eigenverantwortlichem Handeln ermutigt.

4.1 Stufen auf dem Weg zu einer nachhaltigen Erwachsenenbildungseinrichtung

Aus einer pragmatischen Perspektive kann man vier Stadien oder Stufen der Integration von Nachhaltigkeit und BNE in eine Bildungsorganisation unterscheiden. Die Bezeichnungen, die wir für die einzelnen Stufen gewählt haben, richten sich jeweils nach deren Hauptcharakteristik. Diese Stufen bieten eine heuristische Struktur, die einer Bildungseinrichtung helfen kann, den eigenen Weg hin zu mehr Nachhaltigkeit zu strukturieren und zu planen.

0: Nachhaltigkeit ist (noch) kein Thema

In der Einrichtung gibt es noch keine nennenswerten Aktivitäten im Hinblick auf Nachhaltigkeit und BNE. Zwar werden womöglich einzelne Veranstaltungen mit Nachhaltigkeitsbezug angeboten, aber es existiert noch keine gemeinsame Verständigung über Nachhaltigkeit und BNE und keine systematische Steuerung durch die Leitung.

I: Projekte

Es gibt einige Veranstaltungsangebote zu Nachhaltigkeits- und BNE-Themen sowie einzelne Aktionen (z. B. die Anlage eines Gartens auf dem Gelände, der nach nachhaltigen Gesichtspunkten gepflegt bzw. bewirtschaftet und als Lernort für Bildungsveranstaltungen genutzt wird). Die Einrichtung hat einen Prozess gestartet, in dem über Nachhaltigkeit und BNE im Hinblick auf die eigene Arbeit reflektiert wird, und erste Projekte mit Nachhaltigkeitsbezug wurden gestartet (z.B. ein verstärktes Recycling, Zusammenarbeit mit der lokalen Fair-Trade-Initiative etc.). Die Leitung hat begonnen, sich und die Einrichtung auf Nachhaltigkeit auszurichten.

II: System

Die Einrichtung ist als Ganzes systematisch auf Nachhaltigkeit und BNE ausgerichtet. Nachhaltigkeit und BNE sind im Prozess der Programmplanung und in einem vielfältigen Veranstaltungsangebot integriert. Leitung, hauptamtliche Mitarbeiter und externe Lehrkräfte stehen zu großen Teilen hinter dem

Anliegen und bringen sich in die Entwicklung von Seminarkonzepten und in Projekte oder die Zusammenarbeit mit externen Partnern ein. Die Einrichtung wird unter Nachhaltigkeits-Gesichtspunkten bewirtschaftet.

III: Profil

Die Einrichtung ist, wie auf Stufe II, als Ganzes systematisch auf Nachhaltigkeit ausgerichtet und hat BNE im Prozess der Programmplanung und in einem vielfältigen Veranstaltungsangebot integriert. Zudem hat die Einrichtung Nachhaltigkeit zu einem Schwerpunkt-Thema gemacht und ein spezifisches Nachhaltigkeits-Profil entwickelt (z.B. durch eine EMAS-Zertifizierung oder eine andere auf Nachhaltigkeit ausgerichtete Zertifizierung). Nachhaltigkeit wird so zum profilbildenden Merkmal, mit dem sich die Einrichtung auch gegenüber anderen auszeichnet.

Von jeder dieser Stufen aus sind weitere Schritte und Veränderungen möglich. Wir empfehlen dabei von Stufe zu Stufe voranzuschreiten. Wenn also das Team einer Einrichtung diese als auf Stufe 0 befindlich identifiziert hat, sollte es mit den Aktivitäten beginnen, die wir unter 1. Stufe I: Projekte beschrieben haben. Wenn eine Einrichtung sich bereits auf dieser Stufe befindet, schlagen wir vor, den nächsten Schritt zu Stufe II: System zu gehen.

In den folgenden Abschnitten wird zunächst ein Grundprozess beschrieben (4.2). Anschließend wird jeweils dargestellt, was eine Einrichtung unternehmen kann, um auf die jeweilige Stufe zu gelangen. Abschnitt 4.3. Stufe I: Projekte, beschreibt also, was eine Einrichtung tun kann, um von Stufe 0 auf Stufe I zu gelangen.

4.2 Ein Prozess-Schema

Wir schlagen für eine Organisationsentwicklung für mehr Nachhaltigkeit einen grundlegenden Prozess vor, der für jede der drei Stufen in seiner Grundgestalt gleich ist. Der Prozess folgt einer idealtypischen, generellen Steuerungslogik, die sich an der Idee des kybernetischen Regelkreises orientiert⁸.

⁸ Change-Prozesse werden häufig als eine Reihe von Schritten oder Phasen beschrieben. Dabei sind sowohl lineare Darstellungsweisen zu finden vgl. z.B. Vahs/Weiand 2013, S. 11f.), als auch zyklische, so z.B. das „Rad der Verbesserung“ im Kaizen (vgl. ebd., S. 395) oder der DMAIC-Zyklus bei Six Sigma (vgl. ebd., S. 399).

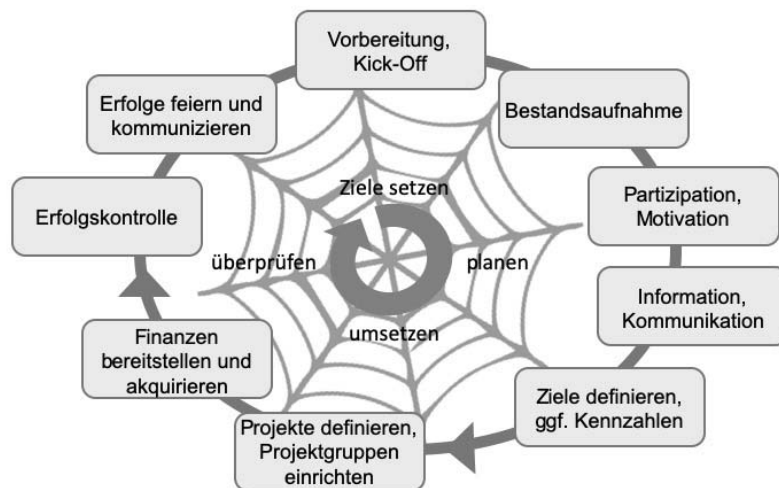


Abb. 4.1: Ein Prozess-Schema

In der grafischen Darstellung greift der innere Rundpfeil das Prinzip der vierstufigen Prozesslenkung auf, die auch als „Deming-Kreis“ oder PDCA-Zyklus bekannt ist („Plan“, „Do“, „Check“, „Act“, vgl. Deming 1982), hier übersetzt in „Ziele setzen“, „planen“, „umsetzen“ und „überprüfen“. Die Schritte im äußeren Kreis spezifizieren diesen allgemeinen Steuerungskreislauf auf den vorgeschlagenen Prozess einer Organisationsentwicklung für Nachhaltigkeit.

Der Prozess beginnt mit der *Vorbereitung* und einer *Kick-Off-Veranstaltung*. Es folgt eine erste *Bestandsaufnahme*. Weiterhin ist es notwendig, relevante Interessensgruppen (Mitarbeiter, Teilnehmende, den Träger, externe Partner...) einzubeziehen und ihnen nach Möglichkeit Gelegenheit zur Mitwirkung zu geben (*Kommunikation, Partizipation*). Wie in jedem anderen systematischen Organisationsentwicklungsprozess müssen *Ziele* und, soweit möglich, *Kennziffern* definiert werden. Anschließend können einzelne *Projekte* (z.B. neue Themen ins Programmangebot aufzunehmen, die Bewirtschaftung des Hauses neu auszurichten etc.) definiert und ggf. *Projektgruppen* gebildet werden, die sich diesen Themen und Aufgaben zuwenden. Ein wichtiger Schritt ist die Bereitstellung und ggf. Beschaffung von *Finanzmitteln*. Wie bei jedem anderen systematisch geplanten Prozess müssen Wege zur Überwachung der Fortschritte und *Erfolgskontrolle* entwickelt werden. Nicht zuletzt schlagen wir vor, *Erfolge zu feiern und zu kommunizieren*.

Veränderungsprozesse lassen sich zwar als eine Abfolge von Prozessschritten planen, bei der Umsetzung in der Praxis sind die einzelnen Schritte jedoch eng miteinander verknüpft. So sind in unserem Prozess z.B. die Schritte Partizipation/Motivation und Information/Kommunikation eng aufeinander bezogen. Daher empfiehlt sich eine iterative, experimentelle Vorgehensweise, in der ergriffene Maßnahmen immer wieder an das Vorangegangene rückgekoppelt werden. Oft ist es auch nötig, noch einmal einen Schritt zurück zu gehen, um die eigenen Annahmen noch einmal zu überprüfen; Ergebnisse müssen ausgewertet, Ziele ggf. verändert und Maßnahmen angepasst werden. Um diese vernetzte Vorgehensweise mit vielfältigen Feedback-Zyklen zu verdeutlichen, ist der Regelkreis in der Darstellung mit einem Netz hinterlegt.

Im Folgenden werden die einzelnen Schritte dieses Prozesses, wie er auf allen Stufen umgesetzt werden kann, im Detail dargestellt. In den Abschnitten 4.3 bis 4.5 werden Maßnahmen für die einzelnen Stufen beschrieben.

Vorbereitung und Kick-off

Bereits die Entscheidung zu einem Organisationsentwicklungsprozess für Nachhaltigkeit und BNE sollte gemeinschaftlich und unter möglichst breiter Beteiligung getroffen werden. Es empfiehlt sich, zu einem frühen Zeitpunkt die Anregung in das Team der Einrichtung oder ggf. das Leitungsgremium einzubringen und es gemeinsam zu beraten. Dies muss sorgfältig vorbereitet sein und überzeugend vorgebracht werden. Wenn der Anstoß von der Leitung ausgeht, muss sich diese also zunächst selbst damit befassen und sich informieren, ggf. unterstützt durch ein kleines Team. Nach Möglichkeit sollte dabei versucht werden, auch mit Vertreter*innen/Führungskräften von Einrichtungen, die einen solchen Prozess bereits erfolgreich durchlaufen haben, Gespräche zu führen.

An vielen Stellen wird man die Unterstützung des Trägers benötigen, der daher von Anfang an einbezogen werden muss.

Schließlich bedarf es eines offiziellen Starts, mit dem der Prozess in Gang gesetzt wird. Der Kick-off sollte als Plenumsveranstaltung unter Beteiligung aller relevanten Interessengruppen erfolgen und auch öffentlich kommuniziert werden. Auch hier können wieder Vertreter einer Einrichtung, die den Prozess bereits erfolgreich bewältigt hat, und externe Experten eingebunden werden, z. B. mit einem Bericht oder Impulsvortrag.

Bestandsaufnahme

Der nächste Schritt ist eine Bestandsaufnahme, in der erfasst wird, wo die Einrichtung steht. Danach kann über alle weiteren Schritte und Maßnahmen entschieden werden. Dabei muss nicht von Anfang an alles durchgeplant werden. Gerade weil das Verfahren partizipativ angelegt ist, gilt es Freiräume zu lassen, die nach und nach durch die Beteiligten gefüllt werden. Der Deutsche Volkshochschul-Verband bietet in seiner Handreichung eine Checkliste, „Wo stehen wir auf dem Weg zur Bildung für nachhaltige Entwicklung“, die für diesen Schritt genutzt werden kann (DVV 2019, S. 32f.). Sie finden diese Checkliste im Anhang (Anhang 1).

Partizipation und Motivation

Partizipation ist ein zentrales Prinzip der BNE. Folgerichtig muss auch der Prozess einer auf Nachhaltigkeit gerichteten Organisationsentwicklung partizipativ angelegt werden. Das umfasst vor allem:

- eine innerhalb des rechtlichen Rahmens möglichst weitgehende demokratische Entscheidungsfindung. Um die Motivation der Beteiligten langfristig aufrechtzuerhalten, kommt es dabei wesentlich darauf an, den Rahmen, innerhalb dessen von Gruppen tatsächlich entschieden werden kann, transparent und ehrlich darzustellen.
- eine gemeinschaftliche Aufgabenverteilung
- die möglichst breite Einbindung aller relevanter Gruppen der Mitarbeitenden
- die Kooperation aller Akteure.

Für die Leitung bedeutet dies, sich auch zurücknehmen zu können, Verantwortung abzugeben, Freiräume für Initiative und Mitwirkung zu schaffen – und Engagement wertzuschätzen (vgl. 3.4).

Die Integration von Nachhaltigkeit und BNE ist ein langfristiger und mitunter mühsamer Prozess, der allen Beteiligten Durchhaltevermögen abverlangt. Eine zentrale Aufgabe der Führungskräfte ist es daher, die Motivation und das Engagement zu unterstützen. Zentrale Elemente einer motivierenden Führungsarbeit sind Aufmerksamkeit, Wertschätzung und positive Rückmeldungen. Dabei geht es auch um konkretes Verhalten, vor allem aber um eine grundlegende Haltung, die von Führungskräften ggf. auch eine „Arbeit an sich selbst“ erfordern kann.

Es ist in der Pädagogik belegt, dass die Kommunikation von Krisenszenarien zwar die Sensibilität für Umweltprobleme erhöhen kann, jedoch Ängste und Abwehrmechanismen hervorrufen und so nur bedingt Verhaltensänderungen bewirken kann (vgl. Katastrophenpädagogik der 70er-Jahre: Hamann/Baumann/Löschinger 2016). Die Motivation für anhaltende Reformbemühungen wird eher unterstützt durch den Fokus auf Gestaltungsmöglichkeiten, die eigene Aktivität („Wir tun etwas“) und auf positive Ergebnisse.

Information und Kommunikation

Information und Kommunikation sind Voraussetzungen für Partizipation, ohne sie ist Partizipation nicht möglich. Deswegen ist es unerlässlich, alle relevanten und am Prozess beteiligten Personengruppen und Organisationen (s. u.: Stakeholder) offensiv, regelmäßig und umfassend über das Vorhaben zu informieren. Dabei geht es um die Informationsweitergabe durch die Leitung und die Steuergruppe/BNE-Gruppe (s. u.). Im Sinne eines partizipativen Prozesses ist es jedoch unverzichtbar, so breit wie möglich auch Kanäle für den Informationsfluss von den Stakeholdern zu öffnen und die eingehenden Rückmeldungen aufzugreifen.

Eine umfassende Kommunikation zum Auftakt ist selbstverständlich, muss aber auch bei allen weiteren Schritten erfolgen – beispielweise durch regelmäßige Statusberichte, Berichte über Fortschritte und nächste Aktivitäten in Konferenzen, Rundschreiben. Das Thema sollte als fester Tagesordnungspunkt in der Regelkommunikation verankert werden. Das Gesamtvorhaben bedarf eines durchdachten Kommunikationskonzeptes und professioneller Kommunikationsverfahren (vgl. Soland/Müller/Kohrs 2020).

Ziele definieren, ggf. durch Kennzahlen präzisieren

Jeder Entwicklungs- oder Changeprozess benötigt definierte Ziele, welche die Richtung vorgeben. Bei der Definition von Zielen ist das Gesamtvorhaben im Blick zu halten und auf eine Balance der verschiedenen Anliegen zu achten. Übertreibungen führen häufig zu unerwünschten Nebenwirkungen an anderen Stellen.

Wo möglich sollten Ziele durch Kennzahlen noch weiter präzisiert werden. Dies ist gut möglich für alle Vorhaben zur Energie- oder Ressourceneinsparung (30 % Energieverbrauch reduzieren bis ... etc.).

Das ganze Vorhaben ist jedoch auch mit einer gewissen Offenheit anzulegen: Die Ziele geben die Richtung vor, die eingeschlagen werden soll, lassen sich aber häufig erst im Laufe des Prozesses weiter

konkretisieren. So werden z. B. durch die Einbindung weiterer Partner neue Ideen eingebracht, die womöglich eine Kurskorrektur erforderlich machen. Auch dies spricht für das oben angesprochene iterative Vorgehen. Ebenfalls ist es möglich, Arbeitsschritte aus den verschiedenen Stufen nicht stufenweise anzugehen, sondern sie als eine Art Baukasten zu nehmen. Beispielsweise können Maßnahmen zur Gestaltung des Schulgeländes (Stufe II) auch bereits als Projekt in Stufe I durchgeführt werden.

Projekte definieren und Projektgruppen einrichten

Manche Veränderungen, die im Rahmen des Organisationsentwicklungsprozesses für Nachhaltigkeit anzugehen sind, stellen relativ überschaubare und einfache Aufgaben dar, die nur einer Entscheidung bedürfen, der (partizipativ erfolgenden) Festlegung eines oder mehrerer Verantwortlichen und dann durchgeführt werden können. Viele Aufgaben sind jedoch umfangreich und komplex und erfordern ein längerfristiges „Dranbleiben“ (wie z.B. die Überarbeitung der Programmplanung im Hinblick auf Nachhaltigkeit). Diese Aufgaben können als Projekte definiert werden, für die jeweils Projektteams eingerichtet werden, die sich der Aufgabe über einen längeren Zeitraum widmen können (vgl. im Überblick Gessler 2018). Wie oben bei der Steuergruppe erwähnt, ist auch hier eine möglichst breite Beteiligung verschiedener Stakeholder anzustreben.

Finanzen bereitstellen und akquirieren

Für das gesamte Verfahren und für viele Einzelmaßnahmen müssen Finanzmittel bereitgestellt werden. Auch wenn viele unter Nachhaltigkeitsgesichtspunkten sinnvolle Maßnahmen auf lange Sicht helfen Kosten zu sparen, sind zunächst oft Investitionen notwendig. Ein wichtiges Element der Projektplanung ist daher die Budgetierung der Maßnahmen. Weiterhin ist es unabdingbar, bereits frühzeitig den Träger der Einrichtung mit einzubeziehen und ihn davon zu überzeugen, das Vorhaben zu unterstützen. Für manche Maßnahmen können auch bei externen Sponsoren Mittel eingeworben werden, z. B. bei Stiftungen oder Firmen.

Erfolgskontrolle

Wie jeder geplante Prozess bedarf auch eine Organisationsentwicklung für BNE einer Erfolgskontrolle. Sie ist einerseits als fortlaufende Aufgabe zu verstehen, bei der bei jedem Teilprojekt überprüft wird, ob die Ziele erreicht wurden und ob/wie ggf. nachgesteuert werden muss. Sie ist weiterhin als ein abschließender Schritt anzulegen, in dem das Gesamtprojekt evaluiert wird.

Fortschritte und Erfolge feiern

Das Feiern von Fortschritten und Erfolgen stellt im Hinblick auf die allgemeine Stimmung und die Aufrechterhaltung der Motivation eine wichtige Maßnahme dar. Daher sollte nicht erst am Ende von Projekten, sondern auch bereits bei erfolgreichen Zwischenergebnissen gefeiert werden. Es kann an solchen Stellen, gerade auch nach größeren Anstrengungen, auch sinnvoll sein, einmal eine „Verschnaufpause“ einzulegen, bevor das nächste Unterfangen angegangen wird.

Feiern können auch mit öffentlichen Veranstaltungen verbunden werden, in denen (Zwischen-)Ergebnisse vorgestellt werden.

4.3 Stufe I: Projekte

Wenn eine Weiterbildungseinrichtung sich auf der *Stufe 0* befindet, also bislang im Hinblick auf Nachhaltigkeit noch wenig unternommen hat, dann kann sie mit Hilfe des beschriebenen Prozesses den Schritt auf *Stufe I: Projekte* gehen. Das Ziel ist es, einen Prozess zu starten, in dem über Nachhaltigkeit und BNE und ihre Bedeutung für die eigene Arbeit reflektiert wird und erste Projekte mit Nachhaltigkeitsbezug gestartet werden, z.B. eine Erweiterung des Programms durch geeignete Veranstaltungsangebote. Der Einstieg in diesen Prozess von Stufe 0 auf Stufe 1 ist niederschwellig und sollte in jeder Einrichtung möglich sein. Im Folgenden werden Maßnahmen beschrieben, die über den Grundprozess hinaus, auf dieser Stufe besonders wichtig sind.

Stufe I: Projekte

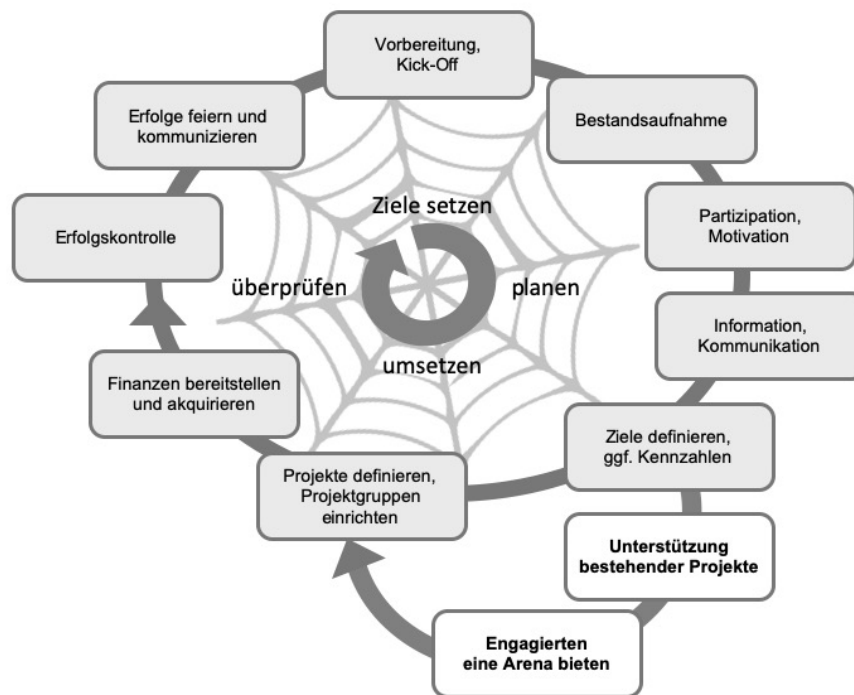


Abb. 4.3: Stufe I: Projekte

Unterstützung bestehender Initiativen

Auf der Stufe I, „Projekte“, wird sich im Zuge der Bestandsaufnahme oft herausstellen, dass es doch bereits Initiativen von einzelnen Mitarbeitenden, Kursleiter*innen oder auch Gruppen von Teilnehmenden gibt, die sich für Nachhaltigkeit engagieren, aber bisher in der Einrichtung noch nicht oder nur wenig wahrgenommen werden. Es ist Aufgabe der Leitung, diese Initiativen zu unterstützen und den Beteiligten eine Arena zu bieten, wo sie ihre Aktivitäten vorstellen können. Hier gibt es Gelegenheit für andere Mitglieder der Einrichtung, sich anzuschließen. So können aus diesen „Keimzellen“ der Nachhaltigkeit weitere Projekte erwachsen.

Es kann nicht genug betont werden, wie wichtig es ist, dass die Führungskräfte das Engagement der Beteiligten wertschätzt und diese Wertschätzung immer wieder und auch öffentlich zum Ausdruck bringen.

Engagierten eine Arena bieten

Oft gibt es auch Mitarbeitende oder Teilnehmende, die im Feld der Nachhaltigkeit ehrenamtlich in ihrer Freizeit aktiv sind, sich am Arbeitsplatz in der Einrichtung bisher noch nicht in diese Richtung eingebracht haben. Ihnen sollte eine Arena geboten werden, in der sie über ihr Engagement berichten können. Weiterhin sollte gemeinsam überlegt werden, wie sie ihr Engagement auch in der Einrichtung einbringen können.

4.4 Stufe II: System

Anmerkung: Für die Stufe II: System orientiert sich das vorgeschlagene Transformationskonzept an dem Rahmenmodell für Bildungsmanagement (vgl. 3.2). In der vorliegenden Entwurfsfassung werden jedoch noch nicht alle Kategorien des Rahmenmodells aufgegriffen.

Wenn sich eine Weiterbildungsorganisation auf Stufe I: Projekte befindet, kann sie den nächsten Schritt gehen, um sich in Richtung Stufe II: System zu entwickeln. Wie es der Whole-Institution-Approach vorsieht (vgl. 3.1), ist es das Ziel, *die ganze Organisation systematisch auf Nachhaltigkeit und BNE auszurichten*. Im Folgenden werden Handlungsfelder beschrieben, auf denen die Leitung und die Mitarbeitenden – mit möglichst großer Unterstützung auch durch Mitglieder anderer Gruppen - aktiv werden können.

Dieser Prozess ist aufwändig, muss sorgfältig geplant und auf einen längeren Zeitraum hin angelegt werden. In größeren Einrichtungen die umfänglich arbeitsteilig vorgehen können, kann man sich eine größere Zahl an Handlungsfeldern gleichzeitig vornehmen. In kleineren Einrichtungen ist zu überlegen, die Umgestaltung gegebenenfalls in mehreren Runden vorzunehmen, in denen man sich jeweils ausgewählten Handlungsfeldern zuwendet.

Die Schritte des Grund-Prozesses sind in der nachstehenden Überblicks-Abbildung grau hinterlegt und in der detaillierten Darstellung durch eine kursive Schrift markiert. Wegen der besseren Übersicht, verwenden wir an dieser Stelle eine lineare Darstellungsform. Die unter 4.2 erfolgten Hinweise zum iterativen Vorgehen mit Feedback-Schleifen, gilt jedoch – ungeachtet der linearen Darstellungsform - auch hier.

Im Text werden, der Vollständigkeit halber, auf die bereits beschriebenen Schritte des Grundprozesses jeweils durch die Nennung der Überschrift verwiesen.

Stufe II: System

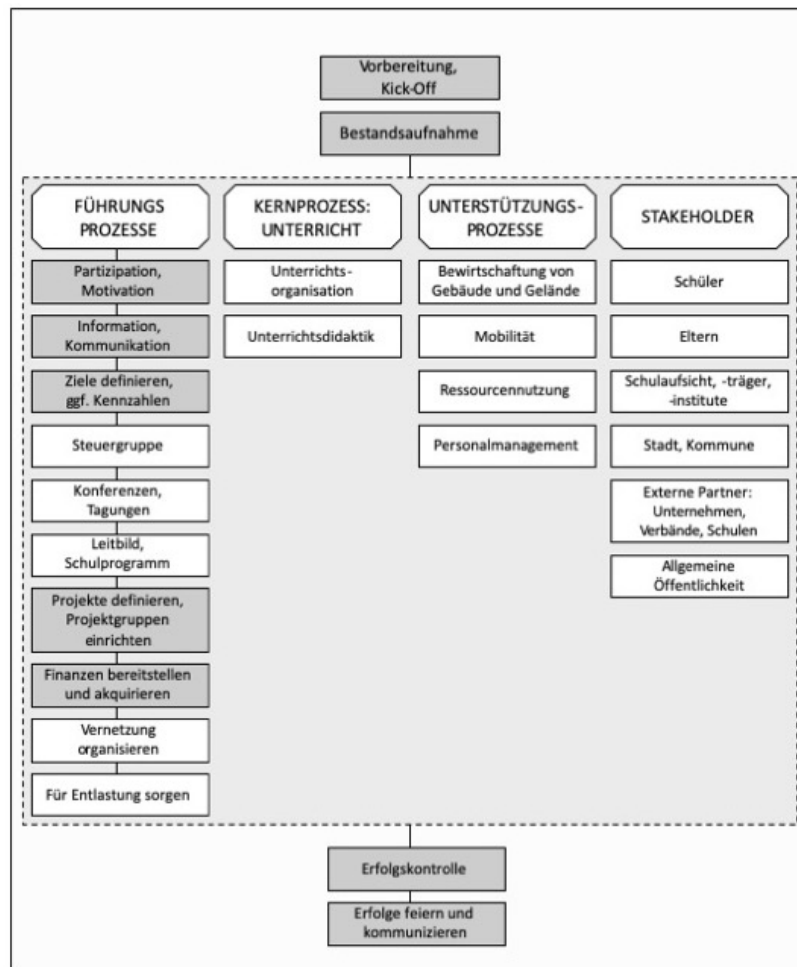


Abb. 4.4: Stufe II: System

FÜHRUNGSPROZESSE

Information, Kommunikation (siehe 4.2)

Partizipation (siehe 4.2)

Ziele definieren, ggf. Kennzahlen (siehe 4.2)

Steuergruppe oder BNE-Team einrichten

Steuergruppen (oder Change-Teams) nehmen in Organisationsentwicklungsprozessen eine wichtige Rolle ein, häufig sind sie das zentrale Gremium für die Koordination und Leitung der Prozesse. In größeren Organisationen kann für den Prozess ein eigenes Nachhaltigkeits- oder BNE-Team eingerichtet werden, das die Steuerung übernimmt. Falls es wegen anderer OE-Prozesse bereits eine zentrale Steuergruppe gibt, ist sie mit einzubeziehen oder kann ggf. ganz übernehmen. Die Struktur sollte der Größe der Einrichtung angemessen und darf insgesamt nicht zu unübersichtlich werden. Eine offene und regelmäßige Kommunikation zwischen den jeweiligen Teams ist entscheidend für den Erfolg. Ob als Steuergruppe für die gesamte Einrichtung oder als BNE-Team, in jedem Fall sollte das Gremium aus

Mitgliedern aus den unterschiedlichen Gruppen und möglichst auch externen Mitgliedern zusammengesetzt sein.

In kleineren Einrichtungen kann die Leitung oder ein erweiterter Leitungskreis die Aufgabe übernehmen. In letzterem Fall sollte jedoch mindesten eine Person benannt werden, welche die Hauptverantwortung übernimmt.

Konferenzen, Tagungen, Projektstage

Ein erheblicher Teil der Arbeit ist fortlaufend zu erledigen. Von Zeit zu Zeit braucht es jedoch Gelegenheiten, bei denen sich die ganze Einrichtung, die Leitung und Steuergruppe oder Projektteams Zeit nehmen können, um sich inhaltlich auseinanderzusetzen, sich Wissen anzueignen und mit externen Experten und Partnern auszutauschen. Konferenzen, Tagungen oder Projektstage bieten solche Gelegenheiten und sollten bei der Planung des Gesamtprozesses bereits eingeplant werden.

Leitbild und Einrichtungsprogramm

In Leitbildern formulieren Organisationen die gemeinsam erarbeiteten und getragenen Grundsätze und Orientierungen. Wenn sich eine Erwachsenenbildungseinrichtung verstärkt um BNE und Nachhaltigkeit kümmern will, muss dies auch im Leitbild seinen Ausdruck finden. Im Lauf des Organisationsentwicklungsprozesses sollte sich die Einrichtung daher auch an eine Überarbeitung des Leitbildes machen und die Orientierung an Nachhaltigkeit mit aufnehmen. Bei einem noch sehr aktuellen Leitbild kann eine einfache Ergänzung von 1–2 Sätzen erfolgen. Wenn das Leitbild bereits älter ist und ohnehin eine Überarbeitung ansteht, sollte es als Ganzes im Hinblick auf Nachhaltigkeit überprüft und überarbeitet werden.

Größere Organisationen verfügen neben dem Leitbild häufig auch über ein Organisationsprogramm als schriftliche Darstellung der Ziele, des Auftrags, der grundsätzlichen Orientierung und ggf. auch der perspektivischen Entwicklungsplanung. Wo ein solches zentrales Dokument vorliegt, muss das Vorhaben auch hier verankert werden.

Für einen erfolgreichen Einsatz von Leitbildern und Einrichtungsprogrammen ist es dabei entscheidend, dass sie tatsächlich in einem partizipativen Prozess erstellt werden, bei dem alle Mitglieder eingebunden sind. Weiterhin können diese Instrumente nur wirksam werden, wenn sich Führungskräfte und Mitarbeitende in der täglichen Arbeit darauf bezieht und diese immer wieder im Hinblick auf die verabredeten Grundsätze überprüft, z. B. in Besprechungen (vgl. z.B. Grundmann 2017, S. 160 ff.).

Projekte definieren, Projektgruppen einrichten (siehe 4.2)

Finanzen bereitstellen (siehe 4.2)

Vernetzung organisieren

Vernetzung mit externen Akteuren, wie anderen Einrichtungen, Verbänden, externen Partnern, ist ein wichtiges Erfolgsmoment einer Organisationsentwicklung für Nachhaltigkeit. Durch Kooperationen lassen sich auf vielen der hier aufgeführten Handlungsfeldern wichtige Impulse gewinnen und Unterstützung organisieren.

Partner für den Prozess können sein:

- Landesverbände, Service-Einrichtungen von Trägerverbänden, BNE-Netzwerke und Multiplikatoren, z. B. durch Mitwirkung bei Fortbildungen, Beratung und Begleitung des Schulentwicklungsprozesses,
- Umweltbildungszentren, Museen, Betriebe, (örtliche) Unternehmen mit Nachhaltigkeitsschwerpunkt, Vereine, die als Lernorte genutzt werden können,
- Universitäten, Studierende, andere externe Fachkräfte, andere Schulen, die Unterrichtsangebote übernehmen oder an internen Fortbildungen mitwirken können,
- (internationale) Partnereinrichtungen, globale Netzwerke, die Austausch, Information, Inspiration oder ggf. auch Beratung bieten können.

Für Entlastung sorgen

Führungskräfte und Mitarbeitende in Erwachsenenbildungseinrichtungen stehen heute unter dem zunehmenden Druck und einer immer weiter steigenden Arbeitsverdichtung und -belastung. Die Verfolgung und Umsetzung von Nachhaltigkeitszielen kann daran scheitern, dass diese von Führungskräften und Mitarbeitenden als eine zwar wichtige, aber nicht unmittelbar drängende Aufgabe wahrgenommen werden. Sie werden in einem von hohem Handlungsdruck gekennzeichneten Alltag und in der unmittelbaren Konkurrenz zu vielen sehr dringenden Aufgaben niedriger priorisiert und damit laufend auf „später“ verschoben. Um günstige Voraussetzungen für mehr Nachhaltigkeit in Schulen zu schaffen, besteht daher ein wichtiger Ansatzpunkt darin, zunächst für Entlastung zu sorgen. Dies sollte zu einem frühen Zeitpunkt kommuniziert und entschlossen angegangen werden. Mögliche Leitfragen hierfür:

- Wie können wir Raum und Zeit schaffen, um für das neue Anliegen Nachhaltigkeit Ressourcen übrig zu haben?
- Welche internen Verfahren, Prozesse und Zustände stellen Belastungsfaktoren dar? Wie können wir diese ggf. vereinfachen und noch effizienter gestalten? Auf welche können wir ggf. ganz verzichten?
- Welche äußeren Rahmenbedingungen nehmen wir als Belastungsfaktoren wahr? Was können wir tun, um diese Faktoren zu reduzieren oder effektiver damit umzugehen?

Fredmund Malik hat für die Umsetzung dieser Aufgabe das Führungsinstrument der „Systematischen Müllabfuhr“ beschrieben. Darunter versteht er ein planmäßiges Überprüfen, welche Verfahren, Prozesse, Dokumente, Gewohnheiten tatsächlich noch gebraucht werden (Malik 2014, S. 365ff.).

Hier stehen jedoch auch staatliche Instanzen in der Verantwortung, die z.B. durch schlanke Verfahren bei der Abrechnung von Zuschüssen mithelfen können, Raum und Zeit für langfristige Vorhaben wie eine Organisationsentwicklung für Nachhaltigkeit zu erleichtern.

GESCHÄFTSPROZESS: PROGRAMMANGEBOT UND VERANSTALTUNGEN

Das Programmangebot und die Lehr-/Lernprozesse stehen im Mittelpunkt einer Erwachsenenbildungseinrichtung. Der ganze Prozess einer Organisationsentwicklung für mehr Nachhaltigkeit zielt daher wesentlich auch auf die Umgestaltung des Programms und der Veranstaltungen.

Die Weiterbildung zeichnet sich durch eine große Vielfalt an Organisationstypen aus, die von Einrichtungen wie Volkshochschulen oder kirchlichen Bildungswerken, über innerbetriebliche Weiterbildungsabteilungen oder die Bildungsarbeit von Vereinen und Verbänden bis hin zu Umweltverbänden und Bürgerinitiativen reicht. Entsprechend vielfältig sind auch die Themen und Angebotsformate (vgl. zum Überblick z.B. Schrader 2018, S. 35ff). Um dieser Vielfalt gerecht zu werden, werden auch vielfältige Strategien der Programm- und Angebotsentwicklung benötigt.

Da BNE ein übergreifender Ansatz ist, ist die Integration in allen Fachbereichen möglich und nicht nur in BNE-affinen Fachbereichen wie „Natur und Umwelt“ oder „Gesellschaft und Politik“, in denen Nachhaltigkeitsthemen meist angesprochen werden. Interdisziplinäre und bereichsübergreifende Ansätze, systemische Herangehensweisen, differenziertes Lernen, Partizipation der Teilnehmenden zeichnen BNE-Lernprozesse aus. Dies führt zu nutzbaren Synergien: BNE benötigt dadurch nicht immer zusätzliche Lernangebote, sondern ist eine andere Betrachtungsweise für bereits vorhandene Themenfelder.

In dem Projekt HochN, einem Nachhaltigkeitsnetzwerk deutscher Hochschulen, wurden ein Leitfaden für die Integration von BNE in die Hochschullehre entwickelt. In diesem Leitfaden werden vier „Integrationslevels“ von BNE unterschieden, die sich auch auf die Weiterbildung übertragen lassen.

- Level X: „Vision“
- Level C: „built in“: Reorientierung von BNE in Lehre und Lernen
- Level B: „wave through“. Integration von BNE in Lehre und Lernen
- Level A: „add on“. Ergänzung von Lehre und Lernen durch BNE

Jedes dieser Level ist durch je spezifische Möglichkeiten, Chancen, Grenzen und Herausforderungen gekennzeichnet (vgl. dazu Bellina et. al. 2018, S. 47ff.).

Auf dem Level A, „add on“, werden BNE-Anteile an bestehende Lehre hinzugefügt, ohne dass sich ansonsten substantiell etwas verändern müsste. In der Weiterbildung hieße das z.B., dass Lehrende Einzelveranstaltungen mit Nachhaltigkeitsbezug anbieten. So könnte z.B. eine Vortragsreihe zu den SDGs angeboten werden.

Auf dem Level B, „wave through“, wird BNE in bestehende Angebote ganzheitlich integriert. Hier könnte z.B. das Curriculum einer längeren, abschlussbezogenen Qualifizierungsmaßnahme in der beruflichen Weiterbildung durchgängig im Hinblick auf Nachhaltigkeitsbezüge überprüft und erweitert werden. Weiterhin werden auch BNE-relevante methodisch-didaktische Formate aufgegriffen.

Auf dem Level C, „built in“, wird BNE als Gesamtkonzept umgesetzt und eine Re-Orientierung des Gesamtangebots vorgenommen.

Level X, „*Vision*“, steht für grundlegend neue und offene Möglichkeiten, wie sich BNE weiterentwickeln könnte. In der Weiterbildung ließen sich z.B. Ideen zu einer völlig neuen Aufstellung als „kommunale grüne Akademie“ entwickeln, die in einem begrünten und mit moderner Technologie ausgestatteten 0-Emissionen Gebäude im Zentrum der Stadt neuartige Lernangebote zur Transformation des Gemeinwesens macht.

Programmplanung

Nachstehend werden einige grundsätzliche Programmplanungsstrategien dargestellt, auf die bei der Planung von Angeboten zur BNE zurückgegriffen werden kann. Am Ende des Abschnitts finden sich Anregung für die konkrete Ausgestaltung von Veranstaltungen.

- Bestandsaufnahme

„Was machen wir bereits“? Im Rahmen der Bestandsaufnahme sollte eine Sichtung des eigenen Programmangebots erfolgen.

- Sichtung von Programmen

„Was machen andere“? Ausgehend von dieser Frage kann die Durchsicht von Programmen anderer Einrichtungen eine erste Anregung und Orientierung geben. Eine Zusammenstellung ausgewählter Beispiele findet sich z.B. in der Handreichung des Dt. Volkshochschulverbandes (DVV 2019, S. 27-31, vgl. Anhang 2).

- Programmanalysen

Einen stärker systematischen Zugang eröffnen Programmanalysen. Burdukova (2019, 2020) hat auf der Basis des digitalen Volkshochschulprogrammarchivs des DIE (vgl. DIE o.J.) eine umfangreiche Analyse von VHS-Programmen aus den Jahren 1993-2014 vorgenommen und deren Angebote zum Thema Nachhaltigkeit untersucht. Bereits durch eine Sichtung dieser Analysen lassen sich vielfältige Anregungen gewinnen. Darüber hinaus weisen die Ergebnisse der Analyse auch auf erfolgreiche Programmstrategien hin. So werden offensichtlich Angebote zu komplexen sozialen und wirtschaftlichen Aspekten der Nachhaltigkeit weniger gut angenommen als solche, bei denen sich die Teilnehmenden aktiv einbringen können (vgl. Burdukova 2020, S. 28).

- Verknüpfung von SDGs und Fach-/Programmbereichen

In der DVV-Handreichung werden die 17 SDGs den klassischen VHS-Programmbereichen zugeordnet. Weiterhin wird zu jedem der SDGs eine Leitfrage formuliert, die einen Alltagsbezug herstellt (z.B. SDG 2, kein Hunger: FB 1 – Gesellschaft, Umwelt, FB 2 – Gesundheit; „Welche Nahrung will ich zu mir nehmen/ habe ich ausreichend gute Nahrung zur Verfügung?“). Auf dieser Grundlage können in den verschiedenen Programmbereichen Veranstaltungsangebote entwickelt werden (vgl. DVV 2019, S. 34f., vgl. Anhang 3).

- Methodische Kompetenzen als Dienstleistung

Weiterbildner*innen und Weiterbildungseinrichtungen verfügen über umfangreiche methodisch-didaktische Kompetenzen, die auch unabhängig von inhaltlichen Programmangeboten als Dienstleistung angeboten werden können. So können Moderation, Großgruppenmoderation, Beratung bei der Gestaltung von E-Learning-Angeboten auch als eigene Dienstleistungen angeboten werden.

- Stadt- und Kommunalentwicklung

Mit ihren methodischen Kompetenzen kann sich eine Einrichtung insbesondere in die Entwicklung nachhaltiger Städte und Kommunen einbringen.

- Kooperationen mit Vereinen und Verbänden

Weitere Möglichkeiten eröffnen sich durch Kooperationen mit Vereinen, Verbänden und anderen Organisationen der Zivilgesellschaft, deren Arbeit für (in nachhaltigen Projekten die Erwachsenenbildung mit ihren Kompetenzen unterstützen kann.

Veranstaltungsplanung, Methodik und Didaktik

BNE zielt auf eine breite Palette von Kompetenzen und deckt ein enormes Spektrum an Themen und Inhalten ab. Um zielführende Lernprozesse zu initiieren und unterstützen zu können bedarf es daher auch eines ebenso breiten Spektrums methodischer Ansätze.

- Didaktische Prinzipien

Didaktische Prinzipien können helfen, das methodische Handeln in dieser Vielfalt zu orientieren. Für die BNE werden die folgenden Prinzipien diskutiert: „Lernendenzentrierung und Zugänglichkeit, Handlungs- und Reflexionsorientierung, Transformatives und transgressives Lernen, Partizipationsorientierung, Entdeckendes Lernen, Vernetzendes Lernen, Visionsorientierung, Verbindung von sozialem, selbstbezogenem und methodenorientiertem mit sachbezogenem Lernen“ (Rieckmann 2020, S. 26).

In einer früheren Arbeit habe ich 12 didaktische Prinzipien einer ökologischen Bildung beschrieben. Diese Prinzipien sind zwei Kategorien zugeordnet, die die anspruchsvolle didaktische Aufgabe, zwischen den konkreten, alltagspraktischen Fragen von Menschen und den häufig abstrakten und komplexen Themen der Nachhaltigkeit zu vermitteln, unterstützen sollen. „Lebenswelt“ akzentuiert dabei die Perspektive der Lernenden mit ihren subjektiven Deutungen, ihrem eher engen räumlichen und zeitlichen Horizont, dem Bezug zu lokalen und kurzfristig bedeutsamen Fragen, individuelle Lösungen für lebensweltliche Problemlagen. „Oikos“ akzentuiert die Perspektive des geo-ökologischen Systems, in dem wir beheimatet sind. Hier stehen eher objektive Bedingungen, ein langfristiger und globaler Horizont, Probleme und Fragen der Biosphäre und politisch-gesellschaftliche Lösungsansätze im Vordergrund. Die Prinzipien „Reflexivität“ und „exemplarisches Lernen“ stellen die Verbindung zwischen diesen Prinzipien her.

Didaktische Prinzipien	
Lebenswelt <ol style="list-style-type: none"> 1. Betroffenheit 2. Erfahrungsorientierung 3. Handlungsorientierung 4. Biografische Orientierung 5. Ganzheitlichkeit 	Oikos <ol style="list-style-type: none"> 8. Wissenschaftlichkeit 9. Interdisziplinarität 10. Vernetzung 11. Gesellschaftsbezug 12. Ganzheitlichkeit und Zukunftsorientierung
<ol style="list-style-type: none"> 6. Reflexivität 7. Exemplarisches Lernen 	

(eigene Darstellung, vgl. Müller 1993, S. 109)

Es versteht sich von selbst, dass diese Prinzipien nicht immer alle in jeder Veranstaltung abgebildet werden können.

– Methoden

Es gibt eine große Vielfalt an Seminar- und Unterrichtsmethoden für die Weiterbildung – und laufend werden neue erfunden und entwickelt. Diese ganze Fülle steht auch für die BNE zur Verfügung und sollte auch in ihrer Vielfalt genutzt werden. Methoden für die BNE sollen aktive, selbstverantwortliche und dialogische angelegte kommunikative Prozesse anregen, den Rahmen zu einer kritischen Auseinandersetzung mit den gegebenen Umständen bieten und so zum Werkzeug für die Suche nach Neuem werden.

Als Kriterien zu ihrer Beurteilung können die oben dargestellten didaktischen Prinzipien dienen. Demnach sind Methoden dann für die BNE geeignet, wenn sie den Lernenden Gelegenheit bieten,

- Bezüge zu Fragen und Problemen herzustellen, die sie selbst betreffen, mit denen sie sich alltäglich konfrontiert sehen und die sie als bedeutsam erleben (Betroffenheit),
- unmittelbar in und an der natürlichen, gebauten und sozialen Wirklichkeit zu arbeiten (Erfahrungsorientierung),
- neue Handlungsmöglichkeiten zu entdecken und probeweise durch zu spielen (Handlungsorientierung),
- die eigene individuelle Entwicklung im Hinblick auf für Nachhaltigkeit bedeutsame Einstellungen verstehen zu lernen (biografische Orientierung),
- als ganzer Mensch, mit allen Sinnen zu lernen (Ganzheitlichkeit),
- sich von sich selbst und der alltäglichen Lebenslage zu distanzieren und von quasi übergeordneter Warte aus zu betrachten ist (Reflexivität),
- Bezüge von einzelnen Phänomenen, die in der Veranstaltung untersucht werden, zu anderen Problemen herzustellen (exemplarisches Lernen),
- wissenschaftliche Erkenntnisse und Erkenntnisweisen in Ansätzen nachzuvollziehen, sie womöglich selbst anzuwenden und ihre Möglichkeiten und Grenzen verstehen zu lernen (Wissenschaftlichkeit),

- Lerngegenstände unter verschiedenen Perspektiven und Fragestellungen zu untersuchen (Interdisziplinarität),
- Zusammenhänge zwischen verschiedenen Problembereichen und Wechselwirkungsmechanismen zu erkennen und zu begreifen (Vernetzung),
- die erweiterte räumliche Tragweite menschlichen Handelns zu erfassen sowie gesellschaftliche Einflussmöglichkeiten kennen zu lernen (Gesellschaftsbezug),
- den zeitlichen Horizont, innerhalb dessen wir für gewöhnlich denken, zu erweitern (Geschichtlichkeit und Zukunftsorientierung).

Besonders geeignet sind Methoden, die

- ein aktives Erkunden von natürlicher, sozialer und gebauter Umwelt und ermutigender gesellschaftlicher /unternehmerischer Praxis ermöglichen: ⇒ Erkundung⁹, ⇒ Exkursion, ⇒ Expertenbefragung, ⇒ Geocaching;
- durch aktive Mediengestaltung die kommunikative Verarbeitung von Umweltwahrnehmung ermöglichen: ⇒ Blog schreiben, ⇒ Fotos machen, ⇒ Video drehen;
- durch Simulation Komplexität erfahrbar machen und durch Probehandeln ein Verständnis für komplexe Systeme entwickeln helfen: Computersimulation (z.B. iCONDU 2019), ⇒ Rollenspiel, ⇒ Planspiel, ⇒ Aufstellung;
- Praxis begleiten und bei der Lösungsfindung in der realen Welt unterstützen (Coaching, ⇒ Fallbesprechung, ⇒ kollegiale Beratung);
- auf die Zusammenarbeit zur Bewältigung von realen Aufgaben in Ernstsituationen und der Gestaltung nachhaltiger Lösungen gerichtet sind: ⇒ Projekt, Werkstätten, Action Learning, Service Learning;
- sich auf kreative Weise mit möglichen Entwicklungen befassen: Szenario-Analyse, utopisches/dystopisches Story-Telling, Science-Fiction-Denken (vgl. Rieckmann 2018, S. 50);
- als wissenschaftliche Verfahren in Forschungsprojekten zu lokalen/regionalen Fragen zum Einsatz kommen (ebd.);
- als (Groß-)Gruppenverfahren auf die Entwicklung von Visionen einer wünschenswerten Zukunft und die Planung konkreter Schritte zu nachhaltige Lösungen gerichtet sind: ⇒ Design Thinking, ⇒ Open Space, ⇒ World Café, Zukunftswerkstatt;
- kritisches Denken und die Reflexion von Erlebtem und dem eigenen Handeln unterstützen ⇒ Tagebuch schreiben, ⇒ Aquarium, ⇒ Kugellager

– Lernorte

An welchen Lernorten können die angestrebten Kompetenzen am besten angeeignet werden? In vielen Fällen macht es Sinn, den *Seminarraum* zu verlassen. In der näheren Umgebung kann das *Bildungshaus selbst* zum Lernort werden, wenn z.B. das Gebäude und Gelände in einer „Ökologischen Hauserkundung“ unter Nachhaltigkeitsgesichtspunkten erkundet wird (Müller 1989) oder im *Garten der Einrichtung* grundlegende Kenntnisse über Pflanzenarten erworben werden. Auch der *Stadtteil* oder die *Kommune* können in Stadtrundgängen (Emde 2015) oder durch ⇒ Geocaching erkundet werden.

⁹ Zu allen hier mit ⇒ gekennzeichneten Methoden finden Sie kompakte Kurzdarstellungen im Anhang (vgl. Anhang 4).

Naturräume (ein Wald, Fluss, See; ein Nationalpark), aber auch *botanische* und *zoologische Gärten* können in Studientagen oder -reisen besucht werden. Als weitere mögliche Lernorte bieten sich *Betriebe, Museen* oder *Gedenkstätten* an.

Schon vor der Covid-19-Pandemie wurde der *virtuelle Raum* als Lernort genutzt und diskutiert (Robes 2018), seit der Pandemie ist er zu *dem Lernort schlechthin* geworden. Gerade deswegen sollte für die Zeit „post-Covid“ aber die Möglichkeiten des Lernens durch unmittelbare Erfahrung in der realen Welt wieder vermehrt in den Blick genommen werden.

- Unterrichtsmaterialien und Seminarkonzepte

Für die schulische Bildung gibt es inzwischen eine nicht mehr zu überblickende Vielzahl an Unterrichtsmaterialien und fertigen Unterrichtskonzepten. Eine Datenbank von Lehrmaterialien mit Suchfunktionen bietet das BNE-Portal (www.bne-portal.de/de/lehrmaterialien). Manche dieser Materialien sind, zumindest bedingt und mit entsprechenden Adaptionen, auch für den Einsatz in der Erwachsenenbildung geeignet.

Fertig ausgearbeitete Seminar- oder Unterrichtskonzeptionen für die Erwachsenenbildung sind eher selten. Allerdings gibt es eine Vielzahl an Informationsangeboten – bis hin zu fertigen Foliensätzen (so z.B. zum Thema Klimawandel das Angebot der Scientists for future (<https://info-de.scientists4future.org/aktiv-werden-menuepunkt/>)).

Veranstaltungsmanagement

Auch bei der Durchführung von Veranstaltungen gilt es, Nachhaltigkeitsaspekte zu berücksichtigen. Hier kann der vom BMU herausgegebene „Leitfaden für die nachhaltige Organisation von Veranstaltungen“ (BMU 2020) unterstützen. Die Publikation gibt umfassend Hinweise, wie bereits bei der Planung Nachhaltigkeitsaspekte berücksichtigt werden können und benennt zentrale Handlungsfelder: Mobilität, Veranstaltungsort und Unterbringung der Teilnehmenden, Energie und Klima, Beschaffung von Produkten und Dienstleistungen, Catering, Abfallmanagement, Gastgeschenke und Give-aways, Organisation, Kommunikation und Evaluation, Barrierefreiheit, Gender-Mainstreaming. Für diese Felder werden konkrete Maßnahmen beschrieben, Checklisten angeboten und Beschaffungsquellen genannt.

UNTERSTÜTZUNGSPROZESSE

Personalmanagement

Wenn eine Erwachsenenbildungseinrichtung Nachhaltigkeit zu einem zentralen Bestandteil ihrer Strategie und Ausrichtung macht, dann ist es unabdingbar, diese Ausrichtung auch in einer korrespondierenden Strategie der Personalarbeit und -entwicklung aufzugreifen. Die Umsetzung von Nachhaltigkeit und BNE im Alltag ist maßgeblich davon abhängig, dass das Personal, allen voran die Leitung und die hauptberuflichen pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, das Anliegen mittragen und über die nötigen Kompetenzen verfügen.

- Aufgabenverteilung und Personaleinsatz
 - In größeren Einrichtungen, in Organisationsverbänden oder auf Verbandsebene: Einrichtung einer Funktionsstelle für eine Koordinatorin/einen Koordinator für BNE bzw. eine Nachhaltigkeitsbeauftragte/einen Nachhaltigkeitsbeauftragten
 - Die/der Stelleninhaberin/Stelleninhaber sollte nach Möglichkeit Mitglied des Leitungskreises sein
 - Entlastung von anderen Aufgaben
 - Aufnahme der Funktion in die Stellen- und Aufgabenbeschreibung
 - Auf Nachhaltigkeit bezogene Aufgaben auch bei anderen Berufsgruppen in der Aufgabenbeschreibung verankern (z.B. Haustechnik: Verfolgung von Energiesparmaßnahmen)
- Personalauswahl
 - Bei Neuausschreibungen BNE-Kompetenzen in die Ausschreibung aufnehmen
 - Engagement im Bereich Nachhaltigkeit im Auswahlprozess berücksichtigen
- Personalbewertung und -entlohnung
 - Gibt es Möglichkeiten, Engagement für Nachhaltigkeit und BNE im System der Mitarbeiterbewertung und Entlohnung zu berücksichtigen?
- Personalentwicklung
 - Lehrkräfte und andere Mitarbeitende auf externe Fortbildungen aufmerksam machen, Teilnahme anregen bzw. Eigeninitiativen in diese Richtung unterstützen (Fortbildung für BNE-Multiplikatorinnen/Multiplikatoren etc.)
 - Organisation interner Fortbildung mit externen Referentinnen/Referenten oder den internen BNE-Multiplikatorinnen/Multiplikatoren
 - Ggf. auch längerfristige Maßnahmen (mehrteilige Lehrgänge, Kontaktstudien etc.) berücksichtigen und unterstützen
 - Finanzierung teurerer Maßnahmen ggf. durch Sponsoring möglich?
 - Eigene Teilnahme der Führungskräfte an geeigneten Fortbildungsmaßnahmen. Dies kann auch die Fortbildungsbereitschaft der Mitarbeitenden zusätzlich fördern.
- Personalentwicklung richtet sich nicht nur an Einzelpersonen, sondern erfolgt ebenso durch Maßnahmen, die das gesamte Team einbinden:
 - Organisation von Studientagen zu Nachhaltigkeit und BNE
 - Organisation von kollegialen Hospitationen, Team-Teaching oder gemeinsame Planung von Seminaren, Seminareinheiten und -sequenzen
 - Einrichtung und Nutzung geeigneter Formen und Maßnahmen des Wissensmanagements, z. B. gemeinsames Laufwerk für das Teilen von Dokumenten, Unterrichtsentwürfen und -materialien; Mapping vorhandener Materialien;
 - Neben diesen direkten Maßnahmen ist es Aufgabe der Leitung, in der Einrichtung ein Klima des Zusammenhalts und der gegenseitigen Unterstützung zu fördern und zu ermöglichen. Dies betrifft

ganz allgemein die Kommunikation und den Umgang miteinander. Hier wirken Führungskräfte maßgeblich durch ihr eigenes Kommunikationsverhalten als Modell und prägen die Organisationskultur. Es geht weiterhin darum, organisatorische Strukturen zu entwickeln, die Kommunikation und Austausch ermöglichen, z. B. Zeiten und Orte zu organisieren, an denen Teamarbeit möglich ist. Initiative und Engagement wachsen dort, wo es Freiräume, Vertrauen und Unterstützung gibt.

- Personalführung
- Bei allen oben genannten Maßnahmen spielt die Leitung eine maßgebliche Rolle – sei es als Initiator oder als Unterstützer – aber auch schon alleine dadurch, dass sie den genannten Aufgaben und den Menschen, die diese übernommen haben, ihre Aufmerksamkeit schenkt. Besondere Bedeutung kommt den in der Personalführung zu. In der unmittelbaren Kommunikation mit Mitarbeitenden kann sie immer wieder das Thema Nachhaltigkeit auf die Agenda setzen, mit dem eigenen Handeln und Entscheiden ein Beispiel geben, durch eigenes Engagement inspirieren – und im besten Falle begeistern.

Gebäude

Eine Erwachsenenbildungseinrichtung wirkt durch ihren Betrieb und ihre Bewirtschaftung auf vielfältige Weise auf ihre Umwelt ein. Wenn in Seminaren z.B. Energiesparmaßnahmen thematisiert werden, die Einrichtung selbst aber verschwenderisch mit Energie oder anderen Ressourcen umgeht, untergräbt dies die Glaubhaftigkeit.

Im Sinne des Whole School Approach gilt es daher, auch bei der Gestaltung und Bewirtschaftung des Gebäudes Nachhaltigkeitsaspekte zu berücksichtigen. Eine in diesem Sinne beispielhafte Einrichtung wirkt nicht nur gegenüber den Lernenden, sondern kann auch Kooperationspartnern oder der Kommune Impulse vermitteln.

Viele der nachfolgend aufgeführten Maßnahmen können und sollten auch mit Veranstaltungsangeboten verknüpft werden. Weiterhin müssen bei vielen der hier genannten Maßnahmen der Träger und ggf. auch die Architekten auf geeignete Weise eingebunden werden.

- Gebäudemanagement
- Kann das Gebäude durch Energiesparmaßnahmen (z. B. Wärmedämmung etc.), nachhaltige Energietechnologien (z. B. Solaranlagen) oder andere ressourcenschonende Maßnahmen (z. B. Regenswassersammelanlage) nachhaltiger gestaltet werden?
- Gibt es Möglichkeiten der Fassaden- oder Dachbegrünung?
- Beschaffung und Ressourcenbewirtschaftung
- Maßnahmen zum sparsamen Umgang mit Wasser (Toilettenspülung, ...)
- Mülltrennung und Nutzung von Recyclingsystemen
- Einkauf von ökologisch und sozial verträglichen Verbrauchsmaterialien (z. B. Recycling-Produkte)

Gelände

- Wie kann das Gelände der Einrichtung umgestaltet werden (z. B. Anlage eines Lehrgartens, Anlage von Biotopen wie Teich oder Streuobstwiese, naturnahe Gartengestaltung)?

Verpflegung

- Angebot einer nachhaltigen Verpflegung für Teilnehmende, Dozent*innen und Mitarbeiter*innen
- Einkauf nachhaltiger Lebensmittel (z. B. Fairtrade, Produkte aus ökologischer Landwirtschaft, regionale und saisonale Produkte)

Mobilität

- Ist die Einrichtung gut mit dem Öffentlichen Nahverkehr erreichbar? Kann die Situation ggf. verbessert werden? Wird auf der Homepage und im Programm prominent auf die Anbindung an den ÖPNV hingewiesen?
- Kann die Einrichtung die Bildung von Fahrgemeinschaften unterstützen?

STAKEHOLDER

Vielfältige Gruppen – intern und extern - haben Interessen und Ansprüche an die Einrichtung. Für das Gelingen des Vorhabens ist es zentral, diese Gruppen in den partizipativen Prozess einzubeziehen, mindestens aber sie über alle Schritte zu informieren. Empfehlenswert ist dazu ein Informationskonzept, in dem u. a. Zeitpunkte und Informationskanäle (z. B. Infoschreiben, E-Mail-Newsletter, Homepage, soziale Medien) für die einzelnen Gruppen festgelegt werden.

- Teilnehmende

Die Lernenden stehen im Mittelpunkt einer Erwachsenenbildungseinrichtung. BNE zielt auf Gestaltungskompetenz. Es ist daher zentral, die Teilnehmenden am Prozess der nachhaltigen Gestaltung der Einrichtung möglichst umfassend teilhaben und mitwirken zu lassen und sie auch inhaltlich an Entscheidungen zu beteiligen. Dies betrifft die Veranstaltungen, wo z. B. über die Wahl von Projektthemen gemeinsam entschieden werden kann, darüber hinaus aber auch alle anderen Bereiche. Daher sollten in Gremien wie der Steuergruppe oder dem BNE-Team nach Möglichkeit auch Vertreter*innen der Teilnehmende vertreten mitwirken können. Das ist sicherlich in manchen Einrichtungen nur schwer möglich, kann aber sicherlich dort realisiert werden, wo längerfristige Kurse und Vollzeit-Maßnahmen angeboten werden.

Die Leitfrage für den gemeinsamen Suchprozess lautet: „Wie wollen wir unsere Einrichtung nachhaltig und zukunftsorientiert gestalten?“. Teilnehmende können dazu oft innovative und ungewöhnliche Ideen beisteuern. Auch können sie im Prozess Kenntnisse und Fähigkeiten erwerben oder vertiefen, die benötigt werden, um Gestaltungsideen in einer demokratischen Gesellschaft umzusetzen.

Mögliche Maßnahmen, um Teilnehmende zu involvieren, sind z. B.:

- über Inhalte/Projekte und deren Zielsetzung informieren (z. B. an einem offenen Abend, in Rundbriefen/Newslettern, Präsentationen),
 - Möglichkeiten eröffnen, sich mit eigenen Vorschlägen oder eigenen Beiträgen an der Planung von Projekten oder der Suche nach Experten einzubringen (z. B. bei der Gestaltung/Umgestaltung des Geländes),
 - Eltern zu Veranstaltungen an der Schule einladen,
 - einzelne, tiefgreifende Maßnahmen diskutieren und gemeinsam entscheiden (z. B. über die Einführung einer fair und ökologisch produzierten Schulkleidung),
 - Feste mit Familienangehörigen nachhaltig gestalten,
 - Exkursion und Studienfahrten CO₂-neutral gestalten (Wahl von Reiseorten und Verkehrsmitteln, Zahlung von CO₂-Kompensationen)
- Träger der Einrichtung

Eine frühe Einbindung und enge Zusammenarbeit mit dem Träger der Einrichtung ist unabdingbar. Viele Entscheidungen, z. B. das Gebäude, die Bewirtschaftung oder die (Um-)Gestaltung des Geländes betreffend, können nur mit dem Träger getroffen werden.

- Stadt, Kommune

In kleineren Orten und Gemeinden kann ggf. die Bürgermeisterin/der Bürgermeister als Schirmherrin/Schirmherr des Prozesses gewonnen werden und bei besonderen Gelegenheiten, z. B. dem Auftakt, der Veranstaltung zusätzliche Bedeutung und Aufmerksamkeit verleihen. Örtliche Ämter, z. B. Naturschutzbehörde, die zuständigen Stellen für Wasser- und Energieversorgung bzw. Abfall- und Abwasserentsorgung, können beraten und unterstützen.

- Allgemeine Öffentlichkeit

- Information über den Gesamtprozess, z. B. durch Presseberichte und öffentliche Veranstaltungen
- Aufgreifen lokaler Nachhaltigkeitsthemen
- Öffnung von Veranstaltungen für die allgemeine Öffentlichkeit

4.5 Stufe III: Profil

Wenn sich eine Einrichtung auf Stufe II: System befindet, also bereits ganzheitlich auf Nachhaltigkeit ausgerichtet ist und diese in das Programm und die Prozesse integriert hat, kann überlegt werden, den nächsten Schritt zur Stufe III: Profil zu gehen. Auf dieser Stufe werden Nachhaltigkeit und BNE zum zentralen Arbeitsschwerpunkt und zu einem profilbildenden Merkmal, mit dem sich die Einrichtung auch nach außen, gegenüber anderen Organisationen und Mitbewerbern auszeichnet. Im Folgenden wird das hierfür geeignete Vorgehen beschrieben.

Stufe III: Profil

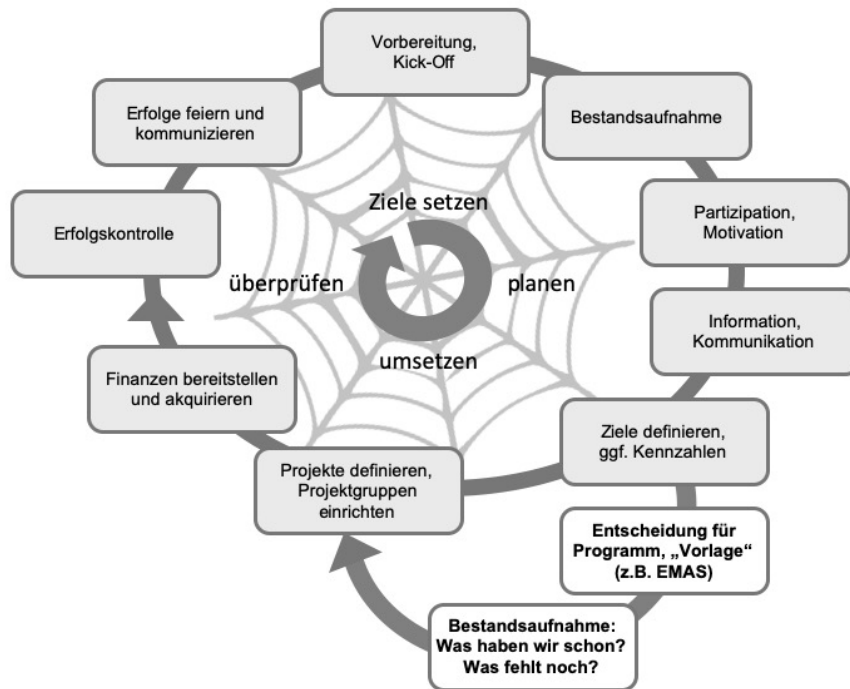


Abb. 4.5: Stufe III: Profil

Entscheidung für ein Programm/eine „Vorlage“

Auf der Stufe III, „Profil“, muss festgelegt werden, welche Art von Profilierung angestrebt werden soll. Soll an einem bestimmten Programm teilgenommen werden, um ein Gütesiegel (z.B. Programme der Bundesländer oder von Organisationen wie „Der grüne Hahn, www.gruener-hahn.net) oder eine Zertifizierung durch ein Umwelt- oder Nachhaltigkeitsaudit (z. B. eine EMAS-Zertifizierung) zu erhalten? Die einzelnen Programme setzen jeweils unterschiedliche Schwerpunkte und stellen spezifische Anforderungen, mit denen man sich umfassend auseinandersetzen muss und an denen die weitere Arbeit auszurichten ist. Bei der Entscheidung ist abzuwägen, ob es eher darum geht, die Erfolge der bisherigen Arbeit auch extern bestätigen zu lassen und daher ein Verfahren oder Programm zu wählen, für das man bereits viel mitbringt, oder ob es eher darum gehen soll, noch einmal einen großen Schritt nach vorne zu gehen und dafür ein System zu wählen, das eine neue Richtung vorgibt oder hohe Anforderungen stellt. Auch ohne die Teilnahme an solchen Programmen kann die Einrichtung sich ein Nachhaltigkeitsprofil geben. Hier kann es hilfreich sein, sich z. B. an einer anderen Organisation zu orientieren und diese als „Vorlage“ zu nehmen, an der man sich orientieren kann („Dieses wollen wir auch machen...“, „Jenes nicht...“ etc.).

Bestandsaufnahme: Was haben wir schon? Was fehlt?

Wenn eine Entscheidung für die Teilnahme an einem Programm gefallen ist, kann gezielt im Hinblick auf die dort formulierten Anforderungen eine erneute Bestandsaufnahme erfolgen.

4.6 Umgang mit Schwierigkeiten und Widerständen

Die Ausrichtung einer Erwachsenenbildungseinrichtung auf den Leitwert Nachhaltigkeit stellt einen komplexen und tiefgreifenden Veränderungsprozess dar, der Energien freisetzen, aber – wie organisationaler Wandel meistens – auch Widerstände erzeugen kann. Systeme versuchen, den Status quo zu erhalten. Widerstand in Veränderungsprozessen ist ein komplexes Thema und kann hier nicht erschöpfend behandelt werden. In jedem Fall ist es notwendig, genau hinzusehen und zu untersuchen, welche Gründe und Motive vorliegen.

John Kotter und Leonard Schlesinger (2008) schlagen fünf Strategien für den Umgang mit Widerständen in Change-Prozessen vor. Ein kurzer Blick auf dieses Portfolio lohnt sich, denn er bestätigt, wie wichtig einige der oben dargestellten Strategien sind.

- **Kommunikation:** Widerstand kann eine Reaktion auf fehlende Information sein. Daher ist es so erfolgsentscheidend, umfassend zu informieren und zu kommunizieren – und sicherzustellen, dass die Informationen auch ankommen. Eine „E-Mail an alle“ reicht dafür häufig gerade nicht.
- **Beteiligung und Mitwirkung:** Mitwirkungsmöglichkeiten bieten den von Veränderung betroffenen Mitarbeitenden die Möglichkeit, ihre eigenen Interessen einzubringen und mitzugestalten. Wer an Entscheidungen mitwirken konnte, arbeitet in aller Regel besser an ihrer Umsetzung mit und steuert sein Wissen bei.
- **Förderung und Unterstützung:** Wenn Mitarbeitende Sorge haben, mit den veränderten Umständen, neuen Anforderungen oder Abläufen nicht zurechtzukommen, können gezielte Maßnahmen zur Vermittlung des notwendigen Wissens und der geforderten Fähigkeiten helfen. Oft geht es dabei auch um emotionale Unterstützung und die Bestätigung, den anstehenden Wandel bewältigen zu können.
- **Verhandlung und Übereinkunft:** Wenn Einzelne oder Gruppen durch die Veränderungen Nachteile erfahren, kann oft mit Hilfe gezielter Angebote eine Zustimmung erreicht werden.
- **Zwang:** Diese fünfte Strategie von Kotter/Schlesinger (2008) – mit deutlichen Warnungen vor möglichen negativen Nebenwirkungen – kommen in der Erwachsenenbildung und im Prozess einer auf BNE zielenden Organisationsentwicklung nicht infrage. Zum einen verfügen Führungskräfte in der Erwachsenenbildung oft nicht über die nötigen Mittel und Kompetenzen, um effektiv Zwang ausüben zu können, zum anderen widerspricht die Ausübung von Zwang diametral dem partizipativen Ansatz der BNE.

Die hier dargestellten Möglichkeiten mit Widerstand umzugehen, sind bisweilen aufwändig und kosten Zeit. Fast immer jedoch zahlt sich dieser Einsatz aus, da die Ergebnisse am Ende besser sind, als wenn versucht wird, über die Widerstände hinwegzugehen. Zudem steckt in vielen Einwänden und skeptischen Überlegungen ein wahrer Kern, der für den Prozess wichtige Informationen enthält, auf die man nicht verzichten sollte.

5 Ausblick

Nachhaltigkeit und BNE sind nichts „Zusätzliches“, wie es zunächst vielleicht erscheinen mag. Es geht vielmehr um den Kern von Bildung: die Perspektive auf eine lebenswerte Zukunft für die nachwachsende Generation ist eine grundlegende Bedingung und Voraussetzung für Bildung und Erziehung. Als Wirtschaftsbetriebe stehen Einrichtungen der Erwachsenenbildung in der Verantwortung, auch selbst für Nachhaltigkeit und Klimaschutz aktiv zu werden.

Gerade in Zeiten, in denen multilaterales Handeln und überstaatliche Verständigung zunehmend wieder in Frage gestellt werden und nationalistische Tendenzen in vielen Staaten wieder Boden gewinnen, ist es notwendig diesen Tendenzen mit Bildung entgegenzutreten. In Bildungseinrichtungen müssen Konzepte und Beispiele guten Gelingens vermittelt werden, die auf eine Verständigung setzen, die Nationen, Ethnien, Religionen und Grenzen überschreitet. Hierfür eignet sich Nachhaltigkeit als gesellschaftlicher Leitwert in der Bildung. Nachhaltige Erwachsenenbildungseinrichtungen können als gelebtes Beispiel wirken.

ENTWURF

6 Literatur

- Barr, Stephanie K./Cross, Jennifer E./Dunbar, Brian H. (2014): The Whole-School Sustainability Framework. Guiding principles for integrating sustainability into all aspects of a school organization. Colorado State University: The Center for Green Schools. Online: https://centerforgreenschools.org/sites/default/files/resource-files/Whole-School_Sustainability_Framework.pdf
- Bartz, Adolf (2006). Grundlagen organisatorischer Gestaltung. In H. Buchen & H.-G. Rolff (Hrsg.), Professionswissen Schulleitung (S. 365–417). Weinheim und Basel: Beltz.
- Bellina, L., Tegeler, M.K., Müller-Christ, G., Potthast, T. (2018): Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) in der Hochschullehre. BMBF-Projekt „Nachhaltigkeit an Hochschulen: entwickeln – vernetzen – berichten (Hoch^N)“, Bremen und Tübingen. Online:
- Bundesministerium für Bildung und Forschung: Bildung für nachhaltige Entwicklung, Infothek, Lehr- und Lernmaterialien(o.J.): <https://www.bne-portal.de/de/lernmaterialien-2454.php>
- Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz und nukleare Sicherheit (2020): Ratgeber: Leitfaden für die nachhaltige Organisation von Veranstaltungen. Berlin. Online: <https://www.bmu.de/publikation/leitfaden-fuer-die-nachhaltige-organisation-von-veranstaltungen/>
- Bundesregierung (2017): Deutsche Nachhaltigkeitsstrategie. Berlin. Online unter: www.bundesregierung.de/Content/DE/Anlagen/Nachhaltigkeit/2017-01-11-nachhaltigkeitsstrategie.pdf?blob=publicationFile&v=22 (Abruf: 15.8.18)
- Burdukova, Galina (2019): Nachhaltigkeit als Thema in den Programmen und Angeboten der Volkshochschulen im Zeitverlauf. Programmanalysen auf der Basis des digitalen Volkshochschulprogrammarchivs am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung. online: <https://www.die-bonn.de/doks/2019-nachhaltigkeit-01.pdf> (Abruf am 07.12.2020)
- Burdukova, Galina (2020): Nachhaltigkeit als Grundverständnis und Trend in der VHS-Programmarbeit. In: forum erwachsenenbildung. Die evangelische Zeitschrift für Bildung im Lebenslauf. 53. Jg., 4/2020: nachhaltig statt riskant. Münster: Waxmann, S. 27-31
- Burns, H.; Diamond-Vaught, H.; Bauman, C. (2015): Leadership for Sustainability: Theoretical Foundations and Pedagogical Practices that Foster Change. International Journal for Leadership Studies, 9(1), pp. 88-100.
- Deming, William E. (1982): Productivity and Competitive Position. Cambridge: MIT Press
- Deutsche UNESCO-Kommission (o.J.): Agenda Bildung 2030. Bildung und die Sustainable Development Goals. <https://www.unesco.de/bildung/agenda-bildung-2030/bildung-und-die-sdgs>
- Deutsche UNESCO-Kommission (2014a): UN-Dekade mit Wirkung – 10 Jahre Bildung für nachhaltige Entwicklung in Deutschland. Online: www.unesco.de/infothek/dokumente/resolutionen-duk/reshv74-bne.html (Abruf: 7.6.19)
- Deutsche UNESCO-Kommission (2014b): Roadmap zur Umsetzung des Weltaktionsprogramms „Bildung für nachhaltige Entwicklung“. Paris. Online: www.bne-portal.de/de/infothek/publikationen/all (Abruf: 7.6.19)
- Deutsche UNESCO-Kommission (2017): Unpacking SDG 4. Fragen und Antworten zur Bildungsagenda 2030. UNESCO: Bonn. Online: https://www.unesco.de/sites/default/files/2018-01/Unpacking_SDG4_web_2017.pdf
- Deutscher Volkshochschulverband (2019): Handreichung. Bildung für nachhaltige Entwicklung an Volkshochschulen. DVV: Bonn. <https://www.volkshochschule.de/verbandswelt/programmbereiche/gesellschaft/handreichung-bak-bne-an-volkshochschulen.php>

- Deutsches Evaluationsinstitut der Entwicklungszusammenarbeit (2018): Die Agenda 2030 in der öffentlichen Meinung. DEval Policy Brief 6/2018. Online: http://www.deval.org/files/content/Dateien/Evaluierung/Policy%20Briefs/DEval_Policy%20Brief_6.18_Einstellungen%20II_Agenda_DE_Web.pdf
- Dieckmann/Loewenfeld (2020): Zwischen inhaltlicher Ausweitung und struktureller Verankerung. Klima und Nachhaltigkeit als Themen in non-formalen Umweltbildungseinrichtungen. In: weiter bilden. DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung, 1/2020, S. 21-24
- Dubs, Rolf (2005). Die Führung einer Schule: Leadership und Management. Zürich: Franz Steiner.
- Dubs, Rolf (2006): Führung. In: Buchen, Herbert/ Rolff, Hans- Günter (Hg.): Professionswissen Schulleitung. Weinheim: Beltz, S. 102–176.
- Dubs, Rolf/ Euler, Dieter/ Rüegg-Stürm, Johannes/Wyss, Christiana E. (Hrsg.) (2009). Einführung in die Managementlehre. 5 Bände. Bern: Haupt.
- Emde, Oliver (2015): Spazierend schreiten wir voran. Stadtrundgänge als Lernarrangements politischer Bildung. In: polis 2/2015, 21-24
- European Association for the Education of Adults (2018): Adult Education and Sustainability. EAEA Background Paper. Brüssel. Online verfügbar unter https://eaea.org/wp-content/uploads/2018/09/AE-and-sustainability_paper_final_9_2018.pdf , zuletzt geprüft am 12.10.2020.
- Evangelische Akademie (1989): Vom Reden zum Tun – Institutionen lernen umweltgerecht wirtschaften. Frankfurt: Oikos
- Feige, Celine (2012): Effektives Management von Bildungseinrichtungen. Uelvesbüll: Der Andere Verlag.
- Fischer, Stephan/Eireiner, Cathrin/Weber, Sabrina (2019): Nachhaltiges HR-Management. Konzepte – Rollen – Handlungsempfehlungen. Stuttgart: Schäffer-Poeschel
- Gessler, Michael (2018): Projektmanagement. In: Gessler, M./Sebe-Opfermann, A. (Hg.): Handlungsfelder des Bildungsmanagement. Ein Handbuch. Bremen: Universität
- Global Servey (2020): Ergebnisbericht des Global Servey zu Nachhaltigkeit und den SDGs. Bekanntheit, Prioritäten, Handlungsbedarf. Hamburg: Schlange & Co
- Göpel, Maya (2016): The Great Mindshift. How a New Economic Paradigm and Sustainability Transformations go Hand in Hand. Springer. Online: <https://www.springer.com/de/book/9783319437651>
- Götz, Tobias (2018): „Green Meetings“ – Bildungsangebote in der Erwachsenen- und Jugendbildung nachhaltig gestalten. Unveröffentlichte Masterarbeit im berufsbegleitenden Studiengang Bildungsmanagement, Ludwigsburg: Pädagogische Hochschule
- Grundmann, Diana (2017): Bildung für nachhaltige Entwicklung in Schulen verankern. Handlungsfelder, Strategien und Rahmenbedingungen der Schulentwicklung. Wiesbaden: Springer VS.
- de Haan, Gerhard (2008): Gestaltungskompetenz als Kompetenzkonzept für Bildung für nachhaltige Entwicklung. In: Bormann, Inka/de Haan, Gerhard (Hg.): Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung. (S. 23–43). Wiesbaden: Springer VS.
- de Haan, Gerhard/Harenberg, Dorothee (1999): Bildung für eine nachhaltige Entwicklung, Gutachten zum Programm. Bonn: BLK. Online: www.blk-bonn.de/papers/heft72.pdf
- Hamann, Karen/Baumann, Anna/Löschinger, Daniel (2016): Psychologie im Umweltschutz. München: oekom. Online: <https://www.wandel-werk.org/Handbuch.html> (Abruf: 26.5.19)
- Hamann, Karen/Baumann, Anna/Löschinger, Daniel (2016): Psychologie im Umweltschutz. München: oekom. Online: [wandel-werk.org/Handbuch.html](http://www.wandel-werk.org/Handbuch.html) (Abruf: 26.5.19)

- Hattie, John/Beywl, Wolfgang/Zierer, Klaus (2013): Lernen sichtbar machen. Baltmannsweiler: Schneider
- Hauff, Volker (1987): Unsere gemeinsame Zukunft. Der Brundtland-Bericht der Weltkommission für Umwelt und Entwicklung. Greven: Eggenkamp.
- Hutter, Claus-Peter; Blessing, Karin; Köthe, Rainer (2012): Grundkurs Nachhaltigkeit. München: Oekom
- KMK (Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland)/BMZ (Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung); Engagement Global (Hg., 2016): Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung. Berlin, Bonn. Online: www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2015/2015_06_00-Orientierungsrahmen-Globale-Entwicklung.pdf (Abruf: 25.1.19)
- Kauffeld, Simone (2016): Nachhaltige Personalentwicklung und Weiterbildung Betriebliche Seminare und Trainings entwickeln, Erfolge messen, Transfer sichern. Springer
- Kotter, John P./Schlesinger, Leonard A. (2008): Choosing strategies for change. In: Harvard Business Review, 7/8 2008. Online: hbr.org/2008/07/choosing-strategies-for-change (Abruf: 13.3.19)
- Krüger, M. (2016). Das Lernwissen der Bildungsmanagement-Studiengänge im deutschsprachigen Raum. Hamburg: Dr. Kovac
- Lam, D., E. Hinz, D. Lang, M. Tengö, H. von Wehrden, and B. Martín-López. 2020. Indigenous and local knowledge in sustainability transformations research: a literature review. *Ecology and Society* 25(1):3. doi.org/10.5751/ES-11305-250103
- Landesverband der Volkshochschulen Niedersachsens/Umweltbundesamt/Bundeszentrale für politische Bildung (1986): Ökologie in der Erwachsenenbildung. Programmhilfen, Lehr- und Lernmaterialien. Einführungsband und 5 Hefte. Berlin/Bonn 1986
- Leithwood, Keneth/Jantzi, Doris (2008): Linking leadership to student learning: the contributions of leader efficacy. In: *Educational Administration Quarterly*, 44(4), 496–528.
- Lerche, Ulrike (2020): Leben, was wir lehren – mit dem Whole Institution Approach Bildungseinrichtungen nachhaltiger gestalten. Online unter: <https://www.wb-web.de/dossiers/nachhaltigkeit/folge-2-nachhaltigkeit-in-einrichtungen-der-erwachsenenbildung/leben-was-wir-lehren.html>
- Lude, Armin (2018): Die Rolle der MINT-Umweltbildung im Kontext großer gesellschaftlicher Veränderungen. In: *Lernort Labor – LeLa* (Hg.): MINT-Nachhaltigkeitsbildung in Schülerlaboren. S. 180–183.
- Maak, Thomas/Pless, Nicola M. (2006): Responsible Leadership in a Stakeholder Society—A Relational Perspective. *Journal of Business Ethics*, 66, pp. 99-115. DOI: 10.1007/s10551-006-9047-z
- Mahammadzadeh, Mahammad (2013): Nachhaltigkeitsorientierte Balanced Scorecard. In: Baumast, a./Pape, J. (Hg.): *Betriebliches Nachhaltigkeitsmanagement*. Ulmer/UTEB: Stuttgart, S. 283-301
- Malik, Fredmund (2014): Führen, Leisten, Leben. Wirksames Management für eine neue Zeit. Frankfurt: Campus.
- Mathar, Reiner (2016): Whole school approach to ESD—Contribution to implement the SDGs in general. In *Proceedings of the International Conference Education as a Driver for Sustainable Development Goals*, Ahmedabad, India, 11–13 January 2016; Online: <https://paryavaranmitra.in/Mathar%20-%20Whole%20school%20approach%20to%20ESD.pdf>
- Mathar, Reiner (2016a): Whole school approach to ESD – contribution to implement the SDGs in general. Online: paryavaranmitra.in/Mathar%20-%20Whole%20school%20approach%20to%20ESD.pdf (Abruf: 25.1.19)
- Mathar, Reiner (2016b): Der Lernbereich Globale Entwicklung als Aufgabe der ganzen Schule. In: KMK 2016, S. 412–432 (weitere Angaben s. o.).

- Michelsen, Gerd/Siebert, Horst (1985): Ökologie lernen. Anleitungen zu einem veränderten Umgang mit der Natur. Frankfurt am Main: Fischer
- Mogren, Anna/Gericke, Niklas/Scherp, Hans-Ake (2018): Whole school approaches to education for sustainable development: a model that links to school improvement, *Environmental Education Research*, DOI: 10.1080/13504622.2018.1455074
- Müller, Ulrich (1989): Bildungshäuser – Lebensräume. Anstiftung zur ökologischen Erkundung von Räumen der Erwachsenenbildung. In: *Erwachsenenbildung*, 4/89, S. 216-219
- Müller, Ulrich (1993): Ökologie als Führungsaufgabe. Konsequenzen für die berufliche Weiterbildung. In: *Erwachsenenbildung*, 3/1993, S. 123 - 127
- Müller, Ulrich (2007): Bildungsmanagement - Skizze zu einem orientierenden Rahmenmodell. In: Schweizer, Gerd/Iberer, Ulrich/Keller, Helmut: *Lernen am Unterschied. Bildungsprozesse gestalten - Innovationen vorantreiben*. S. 99-122. Bielefeld: W. Bertelsmann
- Müller, Ulrich (2010): Nachhaltigkeit – (k)ein Thema für die betriebliche Personal- und Führungskräfteentwicklung? In: Adam, T./Müller, U./ Schweizer, G. (2010): *Wert und Werte im Management*. Bielefeld: WBV, S. 327-336.
- Müller, Ulrich (2018): Bildungsmanagement – ein orientierender Einstieg. In: Gessler, Michael; Sebe-Opfermann, Andreas (Hg.): *Handlungsfelder des Bildungsmanagements. Ein Handbuch*. (2. Auflage), S. 33-58. Münster: Waxmann
- Müller, Ulrich/ Lude, Armin (2019): Nachhaltigkeit und Bildung für eine nachhaltige Entwicklung als Schulleitungsaufgaben. In: *Schulleitung und Schulentwicklung, Loseblattsammlung*, Stuttgart: Raabe Verlag, S. 1-34
- Müller, Ulrich; Lude, Armin; Hancock, Dawson R. (2020): Leading Schools towards Sustainability. *Fields of Action and Management Strategies for Principals. Sustainability* 2020, 12(7), 3031; <https://doi.org/10.3390/su12073031>
- OECD – Organisation for Economic Cooperation and Development (2005): Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen. OECD. Online: www.oecd.org/pisa/35693281.pdf
- Pichel, Kerstin/Tschochohei, Heinrich (2012): Leadership für nachhaltiges Wirtschaften. In: Baumast, Annet/Pape, Jens (Hg.): *Betriebliches Nachhaltigkeitsmanagement*. Stuttgart: Ulmer, S. 153–174.
- Pless, Nicola M./Maak, Thomas (2011): Responsible leadership: Pathways to the future. *Journal of Business Ethics* 98(1), pp. 3-13. DOI: 10.1007/s10551-017-2888-0
- Priebe, Andreas (2007): Nachhaltige Personalentwicklung in kleinen und mittleren Unternehmen. Versuch einer Annäherung vor dem Hintergrund des demographischen Wandels. Diss., Univ. Bielefeld
- Rieckmann, Marco (2020): Bildung für nachhaltige Entwicklung – Von Projekten zum *Whole-Institution Approach*. In: Kapelari, Suzanne (Hgg.): *Vierte „Tagung der Fachdidaktik“ 2019: Interdisziplinäre fachdidaktische Diskurse zur Bildung für nachhaltige Entwicklung*. Innsbruck: University Press, DOI 10.15203/99106-019-2
- Rode, Horst (2005): Motivation, Transfer und Gestaltungskompetenz. Ergebnisse der Abschlussevaluation des BLK-Programms “21”. Berlin: Institut Futur. Online: docplay-er.org/11519182-05-176-motivation-transfer-und-gestaltungskompetenz-horst-rode.html (Abruf: 19.3.19)
- Rüeg-Stürm, Johannes (2004): Das neue St. Galler Management-Modell: Grundkategorien einer integrierten Managementlehre. Bern: Haupt.

- Rüeg-Stürm, Johannes/Grand, Simon (2019): Das St. Galler Management-Modell. Management in einer komplexen Welt.: Grundkategorien einer integrierten Managementlehre. Bern: Haupt.
- Robes, Jochen (2018): Wie jeder Ort zum Lernort wird. In: Weiterbildung 6, S.21-23
- Rockström, Johann/ Steffen, Will/ Noon, Kevin u.a. (2009): Planetary Boundaries: Exploring the Safe Operation Space for Humanity. Ecology and Society, 14 (2), S. 1-32
- Rosenstil, Lutz von (2014): Grundlagen der Führung. In: Rosenstil, L.v./Regnet, E./Domsch, M. (Hg.): Führung von Mitarbeitern. Handbuch für erfolgreiches Personalmanagement, Stuttgart: SchäfferPöschel
- Schneidewind, Uwe (2018): Die Große Transformation. Eine Einführung in die Kunst gesellschaftlichen Wandels. Frankfurt/Main: Fischer
- Schrader, Josef (2018): Lehren und Lernen in der Erwachsenen- und Weiterbildung. Bielefeld: WBV
- Schüßler, Ingeborg (2007): Nachhaltigkeit in der Weiterbildung. Theoretische und empirische Analysen zum nachhaltigen Lernen von Erwachsenen. Hohengehren
- Schweizer, Gerd; Gloger, Hannelore (2006) Die Balanced Scorecard als Managementverfahren für die Leitung von Schulen. Unterricht Wirtschaft, 7 (2006) 25, S. 39-45
- Seitz, Hans/ Capaul, Reiner (2007). Schulführung und Schulentwicklung. Bern: Haupt.
- Seufert, Sabine (2013). Bildungsmanagement. Einführung für Studium und Praxis. Stuttgart: Schäffer-Poeschel
- Soland, Mirjam/Müller, Ulrich/Kohrs, Jan-Torsten (2020): Herausforderung Kommunikation: Grundlagen und Leitfäden für Steuergruppen. In: Stephan G. Huber (Hg.): Handbuch für Steuergruppen. Grundlagen für die Schulentwicklung und das Schulmanagement. Köln: Carl Link, S. 88-121
- Tarlatt, Alexander/Thomaschewski, Dieter (2016): Operationalisierung der nachhaltigen Unternehmensentwicklung durch eine Balanced Scorecard. In: Thomaschewski, D./Völker, R. (Hg.): Nachhaltige Unternehmensentwicklung. Stuttgart: Kohlhammer, S. 83-93
- UNECE – United Nations Economic Commission for Europe (2006): Indicators for Education for Sustainable Development. Online: pdfs.semanticscholar.org/0ef8/0d0e25dcb3a7c04d9d5c473be1a564ad2af6.pdf (Abruf: 18.3.19)
- UNESCO (2005): UN Decade of Education for Sustainable Development 2005-2014. Online: unesdoc.unesco.org/images/0014/001416/141629e.pdf (Abruf: 7.6.19)
- UNESCO (2014): Roadmap zur Umsetzung des Weltaktionsprogramms „Bildung für nachhaltige Entwicklung“. Bonn: Dt. UNESCO-Kommission. https://www.bmbf.de/files/2015_Roadmap_deutsch.pdf
- UNESCO (2020): Education for Sustainable Development. A roadmap. Paris: UNESCO. <https://www.gcedclearing-house.org/resources/education-sustainable-development-roadmap>
- Vahs, Dietmar/Weiand, Achim (2013): Workbook Change Management. Methoden und Techniken. Stuttgart: Schäffer-Poeschl
- Vereinte Nationen (2015): Transformation unserer Welt: die Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung. Resolution der Generalversammlung, Siebzigste Tagung, Tagesordnungspunkte 15 und 16. Online: <https://www.un.org/Depts/german/gv-70/band1/ar70001.pdf>
- Weinberg, Johannes (1999). Lernkultur: Begriff, Geschichte, Perspektiven. In Arbeitsgemeinschaft für Qualifikations-Entwicklungs-Management (Hrsg.), Kompetenzentwicklung 1999, Aspekte einer neuen Lernkultur: Argumente, Erfahrungen, Konsequenzen (S. 81–143). Münster: Waxmann.
- Weizsäcker, Ernst Ulrich/ Wijkaman u.a. (2017): Wir sind dran. Was wir ändern müssen, wenn wir bleiben wollen. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus

Wissenschaftlicher Beirat der Bundesregierung Globale Umweltveränderungen (WBGU 2011a): Welt im Wandel. Gesellschaftsvertrag für eine Große Transformation. Berlin. https://www.wbgu.de/fileadmin/user_upload/wbgu/publikationen/hauptgutachten/hg2011/pdf/wbgu_jg2011.pdf

Wissenschaftlicher Beirat der Bundesregierung Globale Umweltveränderungen (WBGU 2011b): Welt im Wandel. Gesellschaftsvertrag für eine Große Transformation. Berlin. https://www.wbgu.de/fileadmin/user_upload/wbgu/publikationen/hauptgutachten/hg2011/pdf/wbgu_jg2011.pdf

World Business Council for Sustainable Development (2007): Driving Success. Human resources and sustainable development, http://docs.wbcsd.org/2005/11/Driving_Success_HumanResources_SD.pdf Letzter Abruf am 10.10.2020

Wunderer, Rolf (2003): Führung und Zusammenarbeit: Eine unternehmerische Führungslehre. Neuwied: Luchterhand.

Entwurf

7 Anhang: Materialien und weiterführende Dokumente

Entwurf

Anhang 1: Checkliste zur Bestandsaufnahme

Checkliste: „Wo stehen wir auf dem Weg zur Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (Deutscher Volkshochschulverband 2019, S. 32f.) Deutscher Volkshochschulverband (2019): Handreichung. Bildung für nachhaltige Entwicklung an Volkshochschulen. DVV:Bonn. <https://www.volkshochschule.de/verbandswelt/programmbereiche/gesellschaft/handreicherung-bak-bne-an-volkshochschulen.php>

3.1 Wo stehen wir auf dem Weg zur Bildung für nachhaltige Entwicklung?

3.1.1 Checkliste: „SDGs in unserer vhs“

SDG / Ziel	Was bedeutet das für uns nach innen?	Was bedeutet das für uns nach außen?	Was machen wir schon?	Umsetzung des Ziels: 1 = sofort; 5 = langfristig
1. Keine Armut				
2. Kein Hunger				
3. Gesundheit und Wohlergehen				
4. Hochwertige Bildung				
5. Gendergerechtigkeit				
6. Sauberes Wasser und sanitäre Einrichtungen				
7. Bezahlbare und saubere Energie				
8. Menschenwürdige Arbeit u. Wirtschaftswachstum				
9. Innovation und Infrastruktur				
10. Weniger Ungleichheiten				
11. Nachhaltige Städte und Gemeinden				
12. Nachhaltige/r Konsum und Produktion				
13. Maßnahmen zum Klimaschutz				
14. Leben unter dem Wasser				
15. Leben an Land				
16. Frieden, Gerechtigkeit und starke Institutionen				
17. Partnerschaften, um die Ziele zu erreichen				

3.1.2 Checkliste: „SDGs in unserer vhs“ (mit Beispielen)

SDG / Ziel	Was bedeutet das für uns nach innen?	Was bedeutet das für uns nach außen?	Was machen wir schon?	Umsetzung des Ziels: 1 = sofort; 5 = langfristig
1. Keine Armut				0
2. Kein Hunger			Angebote zur gesunden Ernährung	0
3. Gesundheit und Wohlergehen	Wir sorgen für die Gesunderhaltung unserer Mitarbeitenden, z.B. durch ein betriebliches Gesundheitsmanagement	Angebote der Gesundheitsbildung für Menschen in prekären Lebenslagen		2
4. Hochwertige Bildung	Fortbildung BNE für alle Mitarbeitenden	BNE / SDGs bei allen Angeboten mitdenken		4
5. Gendergerechtigkeit			Thematisieren in Integrationskursen; Personalauswahl;	3
6. Sauberes Wasser und sanitäre Einrichtungen				0
7. Bezahlbare und saubere Energie			Elektroladestation für Teilnehmende und Bevölkerung	1
8. Menschenwürdige Arbeit u. Wirtschaftswachstum	Reduzierung von befristeten Arbeitsplätzen			3
9. Innovation und Infrastruktur	Beschaffungsmanagement auf Nachhaltigkeit umstellen			4
10. Weniger Ungleichheiten		Konsequente Öffnung unserer Angebote für die Bevölkerung in der Region über die bisher erreichten Milieus hinaus		5
11. Nachhaltige Städte und Gemeinden	Fortbildungsangebot BNE für Mitarbeitende der Kommune öffnen	Initiativen der Zivilgesellschaft rund um BNE und globales Lernen aktiv unterstützen		4
12. Nachhaltige/r Konsum und Produktion		Vorhandene Angebote fachbereichsübergreifend bündeln und ausbauen und aktiv vermarkten		3
13. Maßnahmen zum Klimaschutz	Mit Beratung der Verbraucherzentrale das Haus checken, Klimabilanz verbessern			4
14. Leben unter dem Wasser	Plastikmüll reduzieren			2
15. Leben an Land		Kooperation mit Biobauern, Solawi- Initiativen etc. unterstützen;		2
16. Frieden, Gerechtigkeit und starke Institutionen		Ansatz der Social Justice weiterdenken		2
17. Partnerschaften, um die Ziele zu erreichen	Check all unserer Partner, ggfs. Erweiterung des Netzwerks			2

Anhang 2: Sichtung von Programmen

Eine Zusammenstellung ausgewählter Veranstaltungsbeispiele (Quelle: Deutscher Volkshochschulverband 2019, a.a.O. S. 27-31)

3. Dritter Teil: Instrumente zur nachhaltigen Organisations- und Programmentwicklung

In diesem Abschnitt finden Sie beispielhafte Anleitungen, Methoden, Vorlagen, Checklisten und weiterführende Materialien zur Organisationsentwicklung auf allen Ebenen

und zur fachbereichsübergreifenden Programmentwicklung nach BNE. Dazu kommen nützliche Tipps, Links und ausgewählte Praxisbeispiele.

Praxisbeispiele

vhs Hamburg

Gender ist Vielfalt – Das kleine Geschlechter 1x1

Workshoptag für junge Menschen

„In einem wertschätzenden und teilweise spielerischen Rahmen wird Platz geschaffen für Informationen, Reflexion und Austausch zu geschlechtlicher und sexueller Vielfalt. Methoden der politischen Bildung klären auf, ermutigen zum Austausch und empowern.“

kvhs Vorpommern-Rügen

Schreibwerkstatt: Klimagerechtigkeit?!

Ein Projekt zu den ökologischen und sozialen Auswirkungen des Klimawandels

„Mit unseren Projekten globalen Lernens möchten wir Erwachsene für entwicklungspolitische Themen öffnen. Dabei sind wir auf der Suche nach Themen, die auch auf die Lebenswirklichkeit der Teilnehmenden bezogen sind. Die Erfahrungen der letzten Projekte zu SDGs (Gesundheit 2017, Geschlechtergerechtigkeit 2018) zeigen: Das Format - ein Konglomerat aus entwicklungspolitischen Referaten und weiteren Vorträgen und Workshops mit regionalen und Alltagswelt-Bezügen außerhalb der vhs sowie die Möglichkeit künstlerisch-kreativer Auseinandersetzung mit dem Thema und der Methodenwechsel – spricht an.“

Praxisbeispiele

vhs Dortmund

Klimaschutz in Topf und Pfanne – Ökologisch Kochen

„Die vhs veranstaltet gemeinsam mit dem Bund für Umwelt und Naturschutz Deutschland (BUND) ein „Ökologisches Kochen“. Ziel ist die Verwendung pflanzlicher Produkte der Saison, aus der Region und aus ökologischem Anbau. Bekanntlich verursachen die Produktion von Fleisch und weite Transporte hohe Treibhaus-emissionen. Die Veranstaltung soll zeigen, dass man auch schmackhafte Gerichte unter Klimaschutzaspekten zubereiten kann.“

vhs Bochum

Globales Lernen im Fachbereich Schulabschlüsse

„Die Projekte des Globalen Lernens sind integraler Bestandteil des Angebots des Zweiten Bildungswegs an der Volkshochschule Bochum geworden: Das Globale Lernen so, wie wir es praktizieren, eröffnet den jungen Menschen die Chance, sich auszuprobieren und damit auch einen Raum, die eigenen Stärken und Möglichkeiten noch einmal neu kennen zu lernen. Die Projektorientierung, erwachsenengerechtes Lernen, Erwerbs-weltorientierung und eben auch das Globale Lernen sowie viele abwechslungsreiche praktische Erfahrungen verstärken die Entwicklung von Fähigkeiten, Methoden, Wissen, Einstellungen und Werten.“

vhs Main-Taunus-Kreis

Digitale Wissensrouten für ein nachhaltiges Hofheim

„Digitales Storytelling, Bild- und Audiobeiträge erstellen: In drei aufeinander aufbauenden Wochenend-Workshops lernen Sie, wie Faktenwissen spannend erzählt und medientechnisch produziert, geschnitten und arrangiert wird. In einer angeleiteten Recherchearbeit beschäftigen Sie sich allein oder in kleinen Projektgruppen mit Initiativen, Institutionen oder Personen, die in Hofheim nachhaltig aktiv sind; z.B. dem Weltladen, Ecokids oder Repair Cafés. Sie interviewen die Akteure, filmen, knipsen und gehen der Frage nach: Wie lassen sich globales Denken und lokales Handeln konkret umsetzen? Am Ende des Projekts haben Sie einen kompletten Audiobeitrag recherchiert, vertont sowie geschnitten, Ihr Wissen zu den globalen Nachhaltigkeitszielen vertieft und gleichzeitig dazu beigetragen, nachhaltige Angebote in Hofheim sichtbar zu machen.“

vhs Frankfurt

Planungswerkstatt für Bürgerinnen und Bürger

„In den vergangenen Monaten hat sich eine Bürgerinitiative intensiv mit dem Paul-Arnsberg-Platz beschäftigt. Dabei sind drei unterschiedliche Ansätze zur Nachbesserung herausgekommen. Stichworte: mehr Grün, mehr Schatten, weniger versiegelte Flächen, Verbesserung der Nutzbarkeit, höherer Wiedererkennungswert. Im Rahmen des Kurses sollen die vorliegenden Ideen zu machbaren Planungsvorschlägen weiterentwickelt werden. In einer anregenden Kombination von Seminaren, Exkursionen, Fachreferaten und praktischer Entwurfstätigkeit sollen grundsätzliche Aspekte zur Nutzung und Gestaltung des öffentlichen Raumes (Beleuchtung, Kunst, Verkehr) ebenso thematisiert werden wie die Bedeutung des Paul-Arnsberg-Platzes im Kontext der neueren Stadtentwicklung im Ostend.“

vhs Heidelberg

Dancing Queers – Tanzkurs für Schwule und Lesben

„Da Tanzkurse meist auf heterosexuelle Paare ausgerichtet sind und man sich als Regenbogenkind dort manchmal etwas fehl am Platz fühlt, bieten wir einen Tanzkurs mit den wichtigsten Paartänzen für Schwule und Lesben in lockerer Atmosphäre an. Vermittelt werden die Grundkenntnisse der Tänze Discofox, Langsamer Walzer, Wiener Walzer und lateinamerikanischer Tänze, wie z. B. dem ChaCha. Sie können den Kurs als Paar und als Single buchen.“

vhs Bremen

Ethischer Wandel und Gemeinwohl-Ökonomie

Ein alternatives Wirtschaftsmodell in Theorie und Praxis

„Unser Wirtschaftssystem stößt an ökologische und soziale Grenzen. Doch wie soll es anders gehen? Wirtschaft und Handel sollte vor allem dem guten Leben dienen, weniger den Investoren und der Geldvermehrung. Unter den möglichen Alternativen wird die Gemeinwohl-Ökonomie (GWÖ) nach Christian Felber als ausgereiftes Konzept bereits von vielen Unternehmen praktiziert. Vorschläge für eine internationale Umsetzung liegen vor, werden hier vorgestellt und gemeinsam diskutiert. Wir schauen, wie gemeinwohlorientiert jeder von uns lebt.“

Praxisbeispiele

vhs Neukölln

Selbstgemacht – Natürlich? Natürlich!

„Was von den Dingen, die wir täglich benutzen, brauchen wir wirklich? Es geht um die Auseinandersetzung mit den täglichen Dingen und um die Reduktion von Überfluss. Wer versteht schon all die Inhaltsstoffe in den Produkten, die wir kaufen. Deshalb stellen wir mit einfachen Mitteln und wenigen Zutaten selbst ökologische Deos, Cremes und Putzmittel her. Dabei gibt es Input und Austausch über umweltbewusstes Leben und praktische Tipps zum plastikarmen und müllreduzierten Alltag.“

Lahn-Dill-Akademie

Refashion – Redesign – Upcycling: aus Alt mach Neu

„Aus ausgedienten Sachen Neues zu gestalten ist nicht nur ökologisch sinnvoll, sondern vor allem auch eine kreative Herausforderung. So lässt sich z.B. aus einer alten Jeans, eine Tasche mit vielen bunten Reißverschlüssen nähen oder aus mehreren unterschiedlichen Stoffen Neues gestalten. Von flippig bis elegant ist alles möglich. Die Kursleiter*in kann aus vielen verschiedenen Handarbeits- und Gestaltungstechniken Tipps und Anregungen geben.“

vhs Trier

Tür auf! Mein Einstieg in Bildung für nachhaltige Entwicklung

Eine Fortbildung für pädagogische Fach- und Lehrkräfte / Erzieher*innen

„Format wie Kurzvorträge, Fishbowl- und Plenumsdiskussion, Kleingruppen-Arbeit im World-Café, Kurzfilme und Kleingruppenspiele bieten die Möglichkeit sich Hintergrundwissen zu Nachhaltigkeit und BNE anzueignen und bereits junge Kinder darin zu stärken, die komplexe und in ihren Ressourcen begrenzte Welt zu erforschen, besser zu verstehen und im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung mitzugestalten. Die Fähigkeit zum Perspektivwechsel und der Reflexion der eigenen Werte und des eigenen Verhaltens/ Handelns wird gefördert.“

vhs Speyer

Faire Woche – Themenschwerpunkt Geschlechtergerechtigkeit

„Durch intensive Netzwerkarbeit konnte sich die vhs innerhalb der Kommune als starke Instanz im Themenfeld „Nachhaltigkeit“ positionieren. Einmal im Jahr beteiligt sich die vhs an der fairen Woche und bietet ein umfangreiches und hochwertiges Bildungs- und Mitmachangebot. Dabei werden die unterschiedlichsten Formate genutzt: Ausstellung, Verkostungen, Postkartenaktionen, Vorträge, Exkursionen und Videoclips. Alle Veranstaltungen werden in einen digitalen Kalender eingefügt.“

vhs Salzwedel

Heizen mit Holz

„Ein Feuer knistert im Kamin. Die Katze schnurrt. Es ist wohligh warm. Wie schaffe ich mir solche Momente? Genau das ist Ziel dieses Kurses. Doch Holz ist nicht gleich Holz. Die Teilnehmer lernen in einem Vortrag mit Diskussion und bei der Besichtigung eines Ökodorfes, warum Holz brennt, welche Schritte vom gefällten Baum zum ofenfertigen Kaminholz gegangen werden müssen und wie man Holzfeuchte mit Hausmitteln bestimmt.“

vhs Rosenheim

Ökologische Lebensmittelverarbeitung

„Wie kommt Brot und Wurst auf den Tisch? Bei einem Rundgang durch die Hermannsdorfer Landwerkstätten – mit Metzgerei, Schweinezucht, Bäckerei, Brauerei, ... – lernen die Teilnehmenden den gesamten Ablauf von Lebensmittelherstellung kennen. Dadurch entdecken sie ihre Nahrung neu und überdenken ihr Konsumverhalten.“

vhs Gelsenkirchen

Armut ist keine Schande, aber meistens weiblich

„Viele Frauen befinden sich in prekären Situationen. Mit der Veranstaltungsreihe sollen die Betroffenen aus der Isolation geholt und gemeinsam nach Möglichkeiten gesucht werden, die eigene Situation zu verbessern (Einkaufsgemeinschaften, Urban Gardening, Tauschbörsen usw.). Dabei werden unterschiedliche Methoden gewählt, um den Teilnehmendenkreis zu erweitern: gemeinsames Frühstück zur Vernetzung; Filmvortrag, Wochenendseminar, Fachveranstaltung mit Institutionen.“

Anhang 3: Verknüpfung von SDGs und Fach- und Programmbereichen
(vgl. Deutscher Volkshochschulverband 2019, a.a.O. S. 34f.).

3.2 Verknüpfung von Fach-/Programmbereichen und SDGs

Hier werden Fragen zu den einzelnen SDGs formuliert, welche die Konzeptionierung von Angeboten und den Alltagsbezug erleichtern. Zudem wird eine mögliche Zuordnung der klassischen vhs-Programmbereiche zu den 17 Entwicklungszielen vorgestellt. Mit Sicherheit sind auch andere Einordnungen möglich und programmbereichsübergreifendes Arbeiten eignet sich besonders für eine nach-

haltige Bildungsarbeit: Wie also sehen die Antworten auf diese Fragen für unser Leben heute in Europa, aus und wie in anderen Regionen der Welt?

Hier finden Sie auch zwei Steckbriefe: der erste bietet ein gutes Raster zur Programmplanung, bei dem zweiten steht ihre vhs selbst als nachhaltige Bildungseinrichtung im Mittelpunkt.

3.2.1 Programmbereiche und SDGs

Werde ich arm oder reich sein?	Keine Armut		FB 1 – Gesellschaft, Politik FB 5 – Beruf, Wirtschaft
Welche Nahrung will ich zu mir nehmen / habe ich ausreichend gute Nahrung zur Verfügung?	Kein Hunger		FB 1 – Gesellschaft, Umwelt FB 3 – Gesundheit
Was passiert, wenn ich krank werde?	Gesundheit und Wohlergehen		FB 3 - Gesundheit
Habe ich Zugang zu hochwertiger Bildung, vom Kindergarten über Schule und Hochschule, Ausbildung bis hin zur außerschulischen Bildung und Weiterbildung?	Hochwertige Bildung		FB 5 – Beruf FB 6 – Schulabschlüsse Integrationskurse
Welche Rolle in der Gesellschaft werde ich als Frau/ Mann einnehmen?	Geschlechter-Gleichheit		FB 1 – Gesellschaft, Politik
Werde ich ausreichend sauberes Trinkwasser haben?	Sauberes Wasser und Sanitär-Einrichtungen		FB 1 – Gesellschaft, Politik, Umwelt
Wie werde ich in Zukunft meinen Energiebedarf decken?	Bezahlbare saubere Energie		FB 1 – Gesellschaft, Politik, Umwelt FB 5 - Technik



Wo kann ich arbeiten?	Menschenwürdige Arbeit und Wirtschaftswachstum	8 MENSCHENWÜRDIGE ARBEIT UND WIRTSCHAFTSWACHSTUM 	FB 5 – Beruf
Werde ich in der Stadt oder auf dem Land leben?	Nachhaltige Städte und Gemeinden	9 INDUSTRIE, INNOVATION UND INFRASTRUKTUR 	FB 1 – Gesellschaft Spezielle Angebote
Wie werde ich anderen Kulturen begegnen?	Weniger Ungleichheit	10 WENIGER UNGLEICHHEITEN 	FB 1 - Gesellschaft FB 2 – Kultur FB 3 – Ernährung – Länderküche FB 4 – Sprachen
Was brauche ich, um ein glückliches Leben zu führen?	Nachhaltige/r Konsum und Produktion	11 NACHHALTIGE STÄDTE UND GEMEINDEN 	FB 1 – Gesellschaft, Philosophie FB 2 – Kultur FB 3 – Gesundheit FB 5 – Beruf
Welche Auswirkungen hat der Klimawandel auf mein Leben – wie gehe ich damit um?	Klimaschutz	12 NACHHALTIGE/R KONSUM UND PRODUKTION 	FB 1 – Gesellschaft, Philosophie FB 2 – Kultur FB 3 – Gesundheit FB 5 – Beruf
Welche Pflanzen und Tiere wird es noch geben – welche werden verschwinden?	Leben auf dem Land	13 MASSNAHMEN ZUM KLIMASCHUTZ 	FB 1 – Gesellschaft, Philosophie FB 2 – Kultur FB 3 – Gesundheit FB 5 – Beruf
Werde ich in Frieden und Sicherheit leben?	Frieden, Gerechtigkeit und starke Institutionen	14 LEBEN UNTER WASSER 	FB 1 - Gesellschaft FB 2 – Kultur



Anhang 4: Ausgewählten Methoden

Eine Zusammenstellung von Kurzdarstellungen von für die BNE besonders geeigneten Methoden. Quelle: Müller, Ulrich; Alsheimer, Martin; Iberer, Ulrich; Papenkort, Ulrich (2012, Hrsg.): methoden-kartothek.de. Spielend Seminare planen für Weiterbildung, Training und Schule. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag

Methoden, die

- ein aktives Erkunden von natürlicher, sozialer und gebauter Umwelt und ermutigender gesellschaftlicher /unternehmerischer Praxis ermöglichen: ⇒ Erkundung, ⇒ Exkursion, ⇒ Expertenbefragung, ⇒ Geocaching;
- durch aktive Mediengestaltung die kommunikative Verarbeitung von Umweltwahrnehmung ermöglichen: ⇒ Blog schreiben, ⇒ Fotos machen, ⇒ Video drehen;
- durch Simulation Komplexität erfahrbar machen und durch Probehandeln ein Verständnis für komplexe Systeme entwickeln helfen: Computersimulation (iCONDU 2019), ⇒ Rollenspiel, ⇒ Planspiel, ⇒ Aufstellung;
- Praxis begleiten und bei der Lösungsfindung in der realen Welt unterstützen (Coaching, ⇒ Fallbesprechung, ⇒ kollegiale Beratung);
- auf die Zusammenarbeit zur Bewältigung von realen Aufgaben in Ernstsituationen und der Gestaltung nachhaltiger Lösungen gerichtet sind: ⇒ Projekt, Werkstätten, Action Learning, Service Learning;
- sich auf kreative Weise mit möglichen Entwicklungen befassen: Szenarioanalyse, utopisches/dystopisches Story-Telling, Science-Fiction-Denken (vgl. Rieckmann 2018, S. 50);
- als wissenschaftliche Verfahren in Forschungsprojekten zu lokalen/regionalen Fragen zum Einsatz kommen (ebd.);
- als (Groß-)Gruppenverfahren auf die Entwicklung von Visionen einer wünschenswerten Zukunft und die Planung konkreter Schritte zu nachhaltige Lösungen gerichtet sind: ⇒ Design Thinking, ⇒ Open Space, ⇒ World Café, Zukunftswerkstatt;
- kritisches Denken und die Reflexion von Erlebtem und dem eigenen Handeln unterstützen ⇒ Tagebuch schreiben, ⇒ Aquarium, ⇒ Kugellager

Die TN verlassen das Seminar und wenden sich dem Lerngegenstand unmittelbar in seiner natürlichen Umgebung zu. Im Unterschied zur → A Exkursion sind die TN dabei aktiv.

1 Einsatzmöglichkeiten

- zum Einstieg in einen Lernprozess: Motivation, Anregung, erste Begegnung mit dem neuen Lerngegenstand, erste Formulierung der Problemstellung
- zur methodischen Abwechslung in längerfristig angelegten Veranstaltungen (mit begrenzter Fragestellung, zur Ergänzung von Vorträgen, Gruppenarbeiten usw.)
- als zentraler Bestandteil einer ganzen Veranstaltung (mit intensiver Vor- und Nachbereitung, Dokumentation der Ergebnisse)
- als eigenständige Veranstaltungsform (z.B. Betriebserkundung)
- um einen unmittelbaren, authentischen Eindruck von einer Sache zu bekommen und um eine Erfahrungsbasis für die weiterführende Arbeit zu gewinnen

2 So wird's gemacht

Vorbereitung

- Informieren Sie sich selbst z.B. über den zu erkundenden Betrieb.
- Nehmen Sie Kontakt auf zu den externen Kooperationspartnern und vereinbaren Sie den Ablauf.
- Erarbeiten Sie vorab mit den TN die nötigen Informationen, damit sie einen Überblick gewinnen.
- Entwickeln Sie gemeinsam mit den TN die zentralen Fragestellungen für die Erkundung.
- Bilden Sie evtl. Arbeitsgruppen, die spezielle Aufgaben übernehmen und sich gezielt auf ausgewählte Aspekte

vorbereiten und konzentrieren (z.B. → A Fragen, Gesichtspunkte für die → A Beobachtung sammeln).

- Klären Sie alle organisatorischen Fragen (Treffpunkt, Zeiten, Anreise, Kosten, Versicherung usw.) (→ SpA, Kap. 7, Organisation).

Durchführung

- Achten Sie besonders darauf, dass sich die (aktive) Erkundung nicht unter der Hand in eine (passive) Betriebsbesichtigung verwandelt. Eventuell müssen Sie Ihre Kooperationspartner bremsen, damit die TN wirklich aktiv werden können.

Nachbereitung

- Lassen Sie Eindrücke zusammenfassen, strukturieren, analysieren und bewerten; offene Fragen werden notiert.
- Die TN vertiefen, ergänzen die neuen Informationen durch → A Texte lesen, → A Expertenbefragung usw.
- Evtl. erstellt die Gruppe eine Dokumentation (→ A Wandzeitung).

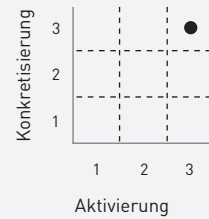
3 Didaktisch-methodische Hinweise

Die Erkundung bietet den TN die Möglichkeit, eine Fragestellung *unmittelbar an der Wirklichkeit* zu bearbeiten. Das Lernen wird aus dem Kursraum in einen Raum verlagert, der unmittelbar mit dem Thema zusammenhängt oder das Thema selbst ist. Lernort und Lerngegenstand fallen zusammen. Durch das Hinausgehen in den zu un-

LERNZIEL



NEUN-FELDER-TAFEL



SOZIALFORM



LERNPHASE



MATERIAL & MEDIEN

Protokollbögen o.Ä., Digitalkamera (evtl. mit Video- und Sprachaufnahmefunktion), Diktiergerät

VERWANDTE

- A Exkursion
- A Beobachtung

VORTEILE & CHANCEN

- + lebendig, anregend, motivierend
- + Bezug zur Realität/Praxis
- + sinnliche Wahrnehmung

NACHTEILE & PROBLEME

- hoher Aufwand, muss immer neu vorbereitet werden (z.B. Absprachen)
- evtl. wetterabhängig



1–8 Std



bis 25 TN



AKTIONSFORM

tersuchenden Raum können sinnliche Wahrnehmungen in den Lernprozess mit einbezogen werden. Sehen wird ergänzt durch Riechen, Hören, Er-tasten. Ein ganzheitlicher Eindruck entsteht. Im Unterschied zur → **A Ex-kursion** bleiben die TN jedoch nicht passiv. Sie bekommen nichts gezeigt, sondern suchen, fragen, forschen, dis-kutieren, sammeln Informationen usw. Sinnliche Wahrnehmung allein genügt nicht. Erkunden benötigt Erkundigen. Deswegen sollten Erkundungen in Vor- und Nachbereitungen eingebettet sein. Allerdings: Das Unvorhersehbare macht den Reiz der Erkundung aus.



*„Es gibt zwei Möglichkeiten, um mit Erkundungen sicher baden zu gehen:
(1) sie als eine Form didaktisch ver-brämter Freizeitgestaltung misszu-verstehen oder (2) sie mit zu vielen Aufträgen/Erwartungen zu überladen, sodass schließlich kein Freiraum mehr für spontanes Erkunden bleibt. Üben Sie den Einstieg in Erkundungs-methoden mit kleinen Gängen zu ausgewählten Fragen in die nähere Umgebung.“*

Literaturhinweise

Bönsch 2008; Michelsen/Siebert 1985; Müller 1987, 1989, 2001

Autor

Ulrich Müller

Exkursion

oder: Besichtigung

Die TN verlassen das Seminar und besuchen einen für das Thema relevanten Ort (z.B. einen Betrieb).

1 Einsatzmöglichkeiten

- zur Motivation, Anregung, ersten Begegnung mit dem neuen Lerngegenstand
- um methodisch zu wechseln in längerfristigen Veranstaltungen
- um abstraktes Wissen zu veranschaulichen
- um einen unmittelbaren Eindruck von einer Sache zu bekommen
- um eine Erfahrungsbasis für die weiterführende Arbeit zu gewinnen

2 So wird's gemacht

Vorbereitung

- Informieren Sie sich selbst, z.B. über den zu besichtigenden Betrieb.
- Nehmen Sie Kontakt zu den externen Kooperationspartnern auf und vereinbaren Sie den Ablauf.
- Erarbeiten Sie im Seminar vorab die nötigen Informationen, um einen Überblick zu geben.
- Klären Sie alle organisatorischen Fragen (Treffpunkt, Zeiten, Anreise, Kosten, Versicherung usw.).
- Sprechen Sie die TN im Vorfeld darauf an, sich Fragen zu überlegen.

Nachbereitung

- Lassen Sie die Eindrücke und Informationen bündeln, strukturieren, analysieren, bewerten und offene Fragen klären.
- Melden Sie die Eindrücke an die externen Kooperationspartner weiter und

vereinbaren Sie evtl. weitere Termine (für eine andere Gruppe).

3 Didaktisch-methodische Hinweise

In Abgrenzung zur → **A Erkundung** hat die Exkursion eher illustrierenden, demonstrierenden Charakter und zeichnet sich durch geringere Selbsttätigkeit der Lernenden aus. Die Exkursion stellt geringere Ansprüche an Vor- und Nachbereitung sowie an die didaktische Planung. Im Rahmen dieser Arbeitsform geht es v.a. darum, den Lerngegenstand oder Teilaspekte davon konkret wahrzunehmen. Statt Fotos von kranken Bäumen anzusehen, geht man hinaus und sucht kranke Bäume im Wald, studiert die Schadensmerkmale am lebenden Objekt. Damit ist bereits angedeutet, dass Exkursionen häufig eine *begrenzte Aufgabenstellung* haben.

Exkursionen werden häufig von einem externen Experten begleitet oder geführt; man denke etwa an eine Exkursion zu einem Atomkraftwerk oder zu einem Industrieunternehmen. Meist ist ein Vertreter des Unternehmens bzw. der Einrichtung maßgeblich beteiligt. Vorsicht: Die Exkursion könnte zur einseitig werbenden Selbstdarstellung einer Behörde, Organisation oder eines Betriebes werden. Zudem besteht die Gefahr, dass der Experte zu wenig auf die speziellen Interessen der

LERNZIEL



NEUN-FELDER-TAFEL



SOZIALFORM



LERNPHASE



MATERIAL & MEDIEN

evtl. Material zur Dokumentation, z.B. MP3-Player

VERWANDTE

- A Erkundung
- A Expertenbefragung

VORTEILE & CHANCEN

- + unmittelbarer, authentischer Eindruck
- + Einbeziehung sinnlicher Wahrnehmungen
- + konkreter Bezug zur Praxis/Realität

NACHTEILE & PROBLEME

- teilweise hoher Aufwand bei Organisationen, Darbietung und Durchführung
- Gefahr der Passivität
- Probleme bei der Zusammenarbeit mit Externen (z.B. Umfunktionieren zur Werbeveranstaltung)



1–2 Std



bis 40 TN



AKTIONSFORM

Lerngruppe einzugehen vermag bzw. überhaupt seinen „pädagogischen Auftrag“ vergisst.

Gerade bei routinierten Betriebsführern bleiben viele TN passiv. Meist beteiligt sich nur ein kleiner Teil mit eigenen Fragen; viele TN bleiben weitgehend stumm. Oft „beschlagnahmen“ gut informierte TN den Führenden. Viele TN äußern im Nachhinein, sie hätten gar nicht gewusst, worauf es angekommen wäre, was sie hätten fragen sollen usw. Exkursionen (Besichtigungen) eignen sich deswegen eher für kurze Besuche, um etwas zu veranschaulichen. Wenn Sie eine vertiefte Auseinandersetzung mit einem Gegenstand erreichen wollen, sollten Sie eine → **A Erkundung** erwägen. Diese wird intensiv vorbereitet; die TN haben ausführlich zu eigenen und selbstbestimmten Aktivitäten Gelegenheit. Sie suchen, fragen, forschen, diskutieren, sammeln Informationen usw.

Literaturhinweise

Klein 2010; Müller 2001b; Siebert 2009

Autor

Ulrich Müller

Expertenbefragung

oder: Sachverständigenbefragung

In einer Expertenbefragung werden eine oder mehrere Fachpersonen von den TN zu einem Thema befragt.

1 Einsatzmöglichkeiten

- bei aktuellen, problemorientierten Themen, mit denen sich die TN intensiv beschäftigen wollen und bei denen sie gezielte Fragen dazu haben (z.B. Rentenversicherung, Arbeitszeitverkürzung, Strukturreform, Erziehungsfragen, Gesundheitsreform usw.)
- wo es darum geht, Informationen aufzunehmen über Fakten, Auffassungen oder Einstellungen
- um Einblick in praxisnahe Prozesse und Sachverhalte zu erhalten
- als Alternative zum → A Vortrag oder → A Teilnehmerreferat
- als eigene Veranstaltungsform oder als Aktionsform, z.B. im Rahmen eines Seminars

2 So wird's gemacht

- Erläutern Sie kurz das Thema und das Verfahren. Lassen Sie die TN → A Fragen vorbereiten (ca. 30 Min.):
 - a) *in Kleingruppen*: Vier bis fünf TN arbeiten zusammen. Die gesammelten Fragen werden vom Gesprächsleiter in eine Ordnung gebracht und evtl. visualisiert (→ M Visualisierung).
 - b) *im Plenum*: Die TN äußern ihre Fragen durch Zuruf (→ A Zurufabfrage). Diese Fragen werden von Ihnen deutlich sichtbar (→ M Tafel, → M Flipchart) notiert und nach Themen-

schwerpunkten gruppiert. Nun sind die Experten an der Reihe: Sie antworten in kurzer und präziser Form. Die TN können nachfragen (ca. 60 Min.).

- Schluss: Sie oder der Experte fassen die wichtigsten Aspekte des Frage- und Antwort-Spiels nochmals zusammen.

Variante

Laden Sie zwei Experten ein, die konträre Standpunkte vertreten (→ A Vortrag, → A Pro und Contra, → A Podiumsdiskussion).

3 Didaktisch-methodische Hinweise

Bitten Sie die TN, die Fragen zuzuspitzen. Impuls: „Bitte halten Sie gemeinsam die Fragen fest, die Ihnen in Ihrer Gruppe *besonders* wichtig sind oder zu denen Sie sich vor allem eine Klärung wünschen.“ Damit soll einem falschen Konkurrenzdruck der Gruppen vorgebeugt werden. Es geht darum, möglichst gute Fragen zu sammeln, nicht möglichst viele (→ A Fragen).

Machen Sie die Befragung lebendiger: Stellen Sie und Ihre Gruppe nicht nur Sachfragen, sondern provozieren Sie auch einmal mit themenbezogenen Erlebnisfragen („Was war eine besonders schwierige Situation für Sie bei Ihrer Arbeit?“) oder Fantasiefragen („Wenn Sie drei Wünsche frei hätten?“). Das

VORTEILE & CHANCEN

- + die Fragen kommen von den TN; Vorbereitung hilft zurückhaltenden TN, sich zu äußern
- + geordnete Diskussion; jeder bekommt seine Fragen beantwortet
- + externe Experten wirken authentisch; soziale Realität wird ins Seminar geholt

NACHTEILE & PROBLEME

- Experten, die ihr ganzes Wissen anbringen wollen und nur ungern auf gezielte Fragen eingehen

LERNZIEL



NEUN-FELDER-TAFEL



SOZIALFORM



LERNPHASE



MATERIAL & MEDIEN

Schreibunterlage, → M Tafel, → M Flipchart, → M Pinnwand, Moderationsmaterial

VERWANDTE

- A Erkundung
- A Exkursion



60–90 Min



bis 40 TN



AKTIONSFORM

ist wichtig, gerade wenn Experten sehr formelhaft oder abstrakt beschönigend bleiben. Es erleichtert den Fachpersonen die Antwort, wenn die Fragen vorher geordnet wurden. Wird die Expertenbefragung als Aktionsform in eine andere Veranstaltungsform (z.B. Lehrgang) einbezogen, sollten Sie die Ergebnisse an das Gesamtthema rückbinden. Impuls: „Was hat die Expertenbefragung für unser Thema gebracht? Was hat sich für uns bestätigt? Was sehen wir neu?“



„Es ist für TN oft interessant, mit Leuten zu sprechen, mit denen sie sonst keinen Kontakt haben: Wissenschaftler, Politiker, Unternehmer, Mitglieder von Bürgerinitiativen usw. Aber: Die Expertenbefragung ist kein Expertenvortrag! Laden Sie nur Experten ein, die aus ihrer Sachkompetenz heraus spontan und präzise antworten können und die auch souverän mal zugeben können, etwas nicht zu wissen. Noch ein Tipp, bevor Sie auf Expertensuche gehen: Vielleicht findet sich unter den TN ein bislang ‚unentdeckter Experte‘. Die Methode lässt sich auch spielerisch als Lernkontrolle einsetzen. Mehrere TN lassen sich als ‚Experten‘ von der Restgruppe Fragen stellen zum bereits erarbeiteten Stoff. Bereits Fragen zu entwickeln und Antworten zu bewerten hat einen Lerneffekt. (→ A Lernkarten, → L Auswerten)“

Literaturhinweise
Knoll 2007; Lipp/Will 2008

Autor
Martin Alsheimer

Geocaching

oder: GPS-Schnitzeljagd

Geocaching ist eine elektronisch unterstützte Schatzsuche oder „Schnitzeljagd“. Die TN suchen mit GPS-Geräten oder einer Navigations-App auf einem → M Smartphone/Tablet nach Verstecken (engl. caches), die durch geografische Koordinaten definiert sind. Dort finden sie Aufgaben, die sie lösen müssen (um sich ggf. auf die Suche nach dem nächsten Versteck machen zu können).

1 Einsatzmöglichkeiten

- um Informationen zu vermitteln, die auf einen bestimmten Ort bezogen sind
- um Lernstoff auf interessante Weise aufzubereiten
- um TN zu interessanten Orten zu führen
- zur Abwechslung vom gewohnten Lehr-/Lern-/Berufsalltag
- um Kleingruppen/einzelne TN entlang vorbereiteter Stationen allein unterwegs sein zu lassen
- als Anreiz, um TN aus Seminarräumen in die Natur zu bringen
- um altersübergreifende Aktivitäten durchzuführen
- um an einer Art von Subkultur teilzunehmen

sich hier verschiedene Caches anzeigen lassen, die in der Nähe eines bestimmten Ortes oder einer geografischen Koordinate versteckt sind.

- Wählen Sie einen Cache aus und notieren Sie die Koordinaten, Cachegröße und -schwierigkeit. Sie können die Daten auch direkt auf das GPS-Gerät übertragen, mit dem die TN später auf die Suche gehen. Notieren Sie unbedingt auch die Suchhinweise, die zusätzlich zu den Koordinaten gegeben werden. Ohne diese Hinweise können viele Caches nicht gefunden werden, da die Genauigkeit der GPS-Geräte im 10-m-Bereich liegt.
- Bevor Sie Ihre TN auf die Suche schicken, sollten Sie unbedingt selbst überprüfen, ob der Cache für Ihre Zwecke geeignet und überhaupt noch vorhanden ist. Ersparen Sie Ihren TN eine frustrierende vergebliche Suche!
- In den Verstecken liegen meist Dosen oder kleine Behälter mit einem Logbuch und ggf. auch Tauschgegenständen. Ein erfolgreicher Fund kann anschließend in dem Logbuch

2 So wird's gemacht

Vorbereitung

Klassisches Geocaching

- Loggen Sie sich auf einer Webseite ein, in der die Geocaches verwaltet werden (z.B. www.geocaching.com, www.opencaching.de, www.navicache.com). Mithilfe der Suchfunktion können Sie

VORTEILE & CHANCEN

- + ortsbezogene Informationen und Lernschritte bewusst wahrnehmen
- + ortsbezogene Entdeckungen
- + selbstständiges Handeln
- + Aufenthalt im Freien
- + Anreiz durch Technik
- + z.T. individuelles und kooperatives Lernen
- + z.T. Zeitunabhängigkeit
- + z.T. Personenunabhängigkeit

NACHTEILE & PROBLEME

- GPS-Empfänger notwendig (GPS-Gerät oder → M Smartphone/Tablet mit GPS-Empfang)
- Abhängigkeit von Technik (insbes. Akku-/Batterielaufzeit und GPS-Empfang, der z.B. unter Laub und bei bewölktem Himmel gestört sein kann)
- große Gruppen müssen geteilt werden
- für jede Kleingruppe eine separate Strecke
- bei unsachgemäßen Verstecken kann es zu Schäden in der Natur kommen

LERNZIEL



NEUN-FELDER-TAFEL



SOZIALFORM



LERNPHASE



MATERIAL & MEDIEN

Caches, GPS-Geräte, → M Smartphone/Tablet

VERWANDTE

→ A Mobile Learning



30 Min bis mehrere Tage



1-4 TN pro Gruppe



und/oder auf der Webseite eingetragen werden. Auf der Webseite können auch Misserfolge gemeldet werden.

Variante 1: Multi-Cache

- Multi-Caches sind die im Bildungsbereich verbreitetste Form des Geocachings. Die TN müssen hier mehrere Verstecke hintereinander aufsuchen. Die Lösung der Aufgabe im ersten Cache führt zu den Koordinaten des zweiten Caches usw.
- Wenn Sie Multi-Caches selbst erstellen (s.u.): Variieren Sie die Aufgabentypen in den verschiedenen Caches.

Variante 2: Selbst erstellte Caches alternativ zur Nutzung bestehender Caches.

- Suchen Sie interessante, für Ihr Thema bedeutsame Orte, an denen Sie Schätze verstecken können. Beachten Sie dabei bitte die Richtlinien für Caches (z.B. nicht in Naturschutzgebieten, Tierbauten, Gedenkstätten, Privatgärten o.Ä.).
- Hinterlegen Sie im Versteck eine Aufgabe, die einen Bezug zum Ort hat. Die Aufgaben sollten für die TN eine gewisse Herausforderung bieten; also lösbar, aber nicht zu einfach sein.
- Notieren Sie die Koordinaten der Caches.
- Geben Sie den TN weitere Suchhinweise, die das Finden des Caches erleichtern: z.B. (rätselhafte) Beschreibungen des Verstecks, Fotos vom Versteck selbst oder Fotos, die Sie vom Versteck aus in drei Himmelsrichtungen fotografiert haben. Die Fotos können auf einer Webseite abgelegt und die Webadresse in einem QR-Code verschlüsselt werden, den Sie im Cache deponieren (Sie brauchen dazu ein → **M Smartphone/Tablet** mit einer App zum Scannen des QR-Codes und Internetzugang).
- Geocaching macht am meisten Spaß und bietet die größten Erfolgserlebnisse bei der Arbeit in kleinen Gruppen. Sie benötigen dazu separate Verstecke und Routen für jede Gruppe. Am Ende können jedoch alle Gruppen

zu einem gemeinsamen Versteck geführt werden. Alternativ können die Gruppen auch in zeitlichem Abstand starten. Sie können die Aufgaben auch so gestalten, dass sich die TN untereinander austauschen müssen (z.B. sich die eigene Aufgabe auf den Ort einer anderen Gruppe bezieht und nur mit Unterstützung dieser Gruppe gelöst werden kann; oder die Endkoordinaten so gewählt werden, dass jede Kleingruppe dazu Zahlen beisteuern muss. Die einzelnen Gruppen kommunizieren mit dem Handy, um gemeinsam die Lösung zu finden).

- Anstelle von Dosen o.Ä. können auch QR-Codes laminiert und im Gelände versteckt werden.

Variante 3: von TN erstellte Rallyes

- Sie können auch die TN selbst eigene Rallyestrecken gestalten lassen, am besten in Kleingruppen. Die verschiedenen Gruppen erkunden dann jeweils die Rallye eines anderen Teams.
- Diese Variante erfordert viel Zeit, ermöglicht aber besondere Lernerfolge, da die TN sich intensiv mit der Umgebung und der Gestaltung der Aufgaben auseinandersetzen.
- Bitte leeren Sie nach Ende der Aktion alle Verstecke wieder, die Sie in nächster Zeit nicht weiter benötigen.

Variante 4: Google-Map-Cache

- Die TN tragen die Verstecke in eine Karte ein, die mit GoogleMaps (mit einem eigenen Google-Konto) erstellt wurde. Die Verstecke können dann ohne Koordinateneingabe mit der Navigationsfunktion eines → **M Smartphones/Tablets** aufgesucht werden.

Weitere Varianten:

Rätsel-Cache: Die TN lösen ein Rätsel, um die Koordinaten des Caches zu finden.

Earth-Cache: Die Caches liegen ausnahmslos an geologisch interessanten Stellen.

Travel-Bug: Ein Gegenstand wird an eine andere Stelle gebracht und geht so auf (Welt-)Reise.

Durchführung

- Erläutern Sie die Ziele des Spiels und geben Sie einen kurzen Überblick zum Ablauf.
- Führen Sie die TN in die Bedienung der Geräte ein und suchen Sie ggf. gemeinsam einen einfach versteckten Schatz in der Nähe.
- Erklären Sie die Verhaltensregeln: respektvoller Umgang mit der Natur/keine Naturzerstörung (die Schätze sind nicht vergraben!); Unbeteiligte sollen nicht erfahren, was die TN machen; Schätze für andere Gruppen nicht zerstören ...
- Nehmen Sie die Gruppeneinteilung vor (→ **S Gruppenarbeit 4**). Ideal sind Paare (→ **S Partnerarbeit**) oder kleine Gruppen von 3–4 TN.
- Geben Sie Ihre Handynummer als Notfallnummer mit (z.B. wenn eine Gruppe nicht mehr weiterweiß oder sich verlaufen hat).
- Wünschen Sie viel Spaß und Erfolg und starten Sie die Suche!

Auswertung und Weiterarbeit

- Werten Sie die Schatzsuche am Ende kurz aus: Was hat funktioniert, was nicht? Warum? Was sollte man beim nächsten Mal anders machen?
- Arbeiten Sie ggf. mit anderen Aktionsformen am Thema weiter.

3 Didaktisch-methodische Hinweise

Die Wurzeln von Geocaching und Co. reichen bis ins Vorcomputer-Zeitalter zurück. Bereits Mitte des 19. Jahrhunderts spielten Naturinteressierte in England ein Suchspiel namens Letterboxing. Dazu wurden anfangs Visitenkarten, später ein Buch, in einer Glasflasche versteckt. Der Entdecker konnte sich in das Buch eintragen.

Heute nutzen Geocaching und andere ortsbezogene Spiele zur Positionsbestimmung die Satellitennavigationstechnologie GNSS (Global Navigation Satellite System – diese beinhaltet u.a. das bekannte US-amerikanische GPS-



System). Wenige Tage nachdem im Jahre 2000 die künstliche Verschlechterung des Signals der GPS-Satelliten aufgegeben und die zivile Nutzung ermöglicht wurde, begann mit Geocaching das inzwischen populärste der ortsbezogenen Spiele. Heute gibt es weltweit mehr als zwei Millionen versteckte Schätze.

Die Suche wird im Verborgenen durchgeführt, ohne dass Unbeteiligte („Muggles“ genannt) etwas mitbekommen. Außerdem spielen bei Geocaching noch Technik, Umwelterfahrung und Kooperation eine wichtige Rolle.

Die Technologie- und Preisentwicklung von mobilen Endgeräten (insbesondere → **M Smartphones/Tablets**) begünstigt die Verbreitung von Geocaching und anderer ortsbezogener Spiele.

Weitere Hinweise zur Vorbereitung:

- Überlegen bzw. recherchieren Sie: Müssen Geräte ausgeliehen werden (z.B. Medienstelle) oder können Sie eigene Geräte der TN nutzen?
- Überprüfen Sie noch einmal: Passen die Aufgaben zu den Zielen der Veranstaltung? Sind die Aufgaben durch die TN lösbar?

Literaturhinweise

de Souza e Silva/Sutko (2009); Lude/Schaal/Bullinger/Bleck (2013); von Borries/Böttger/Walz (2007)

Internetressourcen

www.geocaching.de,
www.opencaching.de,
www.navicache.com

Autoren

Armin Lude, Ulrich Müller

Blog schreiben

oder: *Weblog schreiben*

TN (und ggf. SL) verfassen regelmäßig Beiträge in einem (elektronischen) Tagebuch/Journal, das auf einer Webseite oder in einer Lernplattform geführt und ggf. für andere zugänglich gemacht wird. Der jeweils aktuellste Beitrag steht an erster Stelle, die anderen TN bzw. der SL können mit Kommentaren und weiteren Notizen auf die Beiträge antworten.

1 Einsatzmöglichkeiten

- um Wissen und Erfahrungen der TN zu verschriftlichen und in der Lerngruppe zu teilen
- als Arbeitstechnik für kooperative Aufgaben und → **A Projekte**
- um Lernszenarien von → **A Tagebuch schreiben** digital umzusetzen bzw. zu erweitern
- zur kontinuierlichen Dokumentation von Lernprozessen in Portfolios (→ **A E-Portfolio**)
- um den individuellen und gemeinsamen Lernprozess zu reflektieren und auszuwerten
- um Lernergebnisse zu kommentieren
- um über den Seminarraum hinaus zu Themen und Lerninhalten öffentlich Stellung zu nehmen
- zur Vor- und Nachbereitung und zur kontinuierlichen Begleitung und Auswertung eines Seminars
- zur Dokumentation und Strukturierung von Recherchen

TN sollten Sie die Arbeit mit dem Blog während einer Präsenzzeit demonstrieren.

- Führen Sie den Blog thematisch ein und posten Sie erste „offizielle“ Beiträge (z.B. eine Einführung in das Thema, Ihre Ziele und Motivation etc.). Stellen Sie ggf. einen „Musterbeitrag“ ein.
- Vereinbaren Sie mit den TN gemeinsame Blogrichtlinien.
- Regen Sie die TN dazu an, auch Zeichnungen, Fotos, Video- und Audiodateien einzubinden. Solche Elemente machen den Blog vielfältig und helfen, Themen zu veranschaulichen.
- Posten Sie selbst in regelmäßigen Abständen eigene Beiträge und kommentieren Sie die Beiträge der TN, um diese zu motivieren und den Blog zu beleben.

3 Didaktisch-methodische Hinweise

Begriffe und Merkmale

Der (auch: das) Weblog (kurz: Blog) ist ein elektronisch geführtes Tagebuch oder Journal, in dem eine Person („Blogger“) in mehr oder weniger regelmäßiger Folge Einträge macht. Die einzelnen Beiträge („Postings“) sind chronologisch absteigend sortiert, d.h., der jeweils aktuellste Beitrag steht an erster Stelle. Die von Lernplattformen oder Bloganbietern angebotenen Dienste erfordern keine Programmierkenntnisse, Blogbeiträge können daher sehr schnell und einfach erstellt werden. Zu den einzelnen Beiträgen können Stichworte, sog. Tags, vergeben werden. Dadurch können die Beiträge einfach wie-

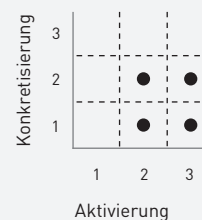
2 So wird's gemacht

- Richten Sie einen Blog ein und betten Sie ihn in die digitale Lernumgebung ein. In aller Regel halten Lernplattform-Systeme eine Blogfunktion bereit, auf die TN und SL schnell und einfach zurückgreifen können. Um einen öffentlichen Blog zu führen, können Sie freie Online-Software nutzen (z.B. WordPress).
- Entscheiden Sie sich für eine Einsatzvariante (s.u.).
- Testen Sie das Einstellen, Editieren, Löschen und Kommentieren von Beiträgen ausführlich. Erstellen Sie eine kurze Schritt-für-Schritt-Anleitung für die TN. Je nach Medienaffinität der

LERNZIEL



NEUN-FELDER-TAFEL



SOZIALFORM



LERNPHASE



MATERIAL & MEDIEN

Lernplattform; Webseite, auf der ein Blog eingerichtet werden kann; Internetzugang

VERWANDTE

- **A Tagebuch schreiben**
- **A Texte schreiben**
- **A E-Portfolio**
- **A E-Learning**



Flexibel, da Umfangabhängig



1 bis unbegrenzt



AKTIONSFORM

dergefunden und von anderen Bloggern referenziert werden.

Das „log“ im Blog bezieht sich auf den englischen Begriff für Fahrten- oder Tagebuch und knüpft an alte Verwendungszusammenhänge an: In Logbüchern zeichneten z.B. Leuchtturmwächter oder Schiffskapitäne Navigationsbewegungen auf.

Im Unterschied zum klassischen Tagebuch, das (meistens) keinen Leser außer dem Schreiber kennt, werden Blogs (meistens) auch und gerade für andere geschrieben und veröffentlicht. Mehr noch: Sie eröffnen den Lesern die Möglichkeit, die Beiträge des Bloggers zu kommentieren. Durch die Verweise auf andere Blogs und die gegenseitigen Kommentierungen hat sich im Internet ein globales Netzwerk gebildet, die sog. Blogosphäre. Blogs sind im Kontext der Social Media (bzw. Web 2.0) zu verorten, die es den Nutzern ermöglichen, sich untereinander auszutauschen und Inhalte einzeln oder in Gemeinschaft zu erstellen und mit anderen zu teilen. Dennoch teilen Blogs eine wesentliche Eigenschaften mit dem Tagebuch: Die Beiträge zeichnen sich durch eine sehr persönliche und subjektive Sichtweise auf Themen und Erfahrungen aus.

Nutzungsmöglichkeiten

Blogs im Internet werden z.B. zur freien (öffentlichen) Meinungsäußerung, zur kritischen Auseinandersetzung mit Unternehmen, Organisationen oder Medien (Watchblogs), zur Sammlung von Links

oder zur firmeninternen Kommunikation (Corporate Blogs) genutzt. Letztlich können viele Anlässe und Situationen des Lebens in Blogs begleitet und eine große Vielzahl an Textformen und Medien für Blogs genutzt werden. So lassen sich Reiseberichte im Blog führen (Reiseblog) oder Romane schreiben, es können Videos (Vlog) und Fotos eingebunden werden und vieles andere mehr. Ähnlich vielseitig lassen sich Blogs auch im Bildungsbereich nutzen. Alle oben angeführten Beispiele bieten sich auch für eine Adaption in Lehr-/Lernszenarien an (s.u.). So können Blogs das kreative Schreiben, den Wissensaustausch, das kooperative Arbeiten sowie die Reflexion der TN fördern. Zudem bieten die mit dem Web 2.0 verknüpften Ideen der Demokratisierung von Wissen und Informationen, der Entwicklung von Medienkonsumenten zu Medienproduzenten, des gemeinsamen Erstellens, Bearbeitens und Verteilens von Inhalten vielfältige Anknüpfungspunkte zu einer an Aufklärung und Mündigkeit orientierten Bildungsarbeit.

Blogs können zur Vor- und Nachbereitung von Seminaren eingesetzt werden, aber auch während des Seminars selbst, und zwar in allen Lernphasen; sie lassen sich mit allen Sozialformen kombinieren. Insbesondere in der Verbindung mit mobilen Endgeräten (→ **M Smartphone/Tablet**, → **A Mobile Learning**) können mithilfe von Blogs auch Lerninhalte in den Alltag integriert und das Lernen in der Praxis begleitet werden (→ **A Transfer**).

Einsatzszenarien

Abhängig von der jeweiligen Zielsetzung können unterschiedliche Szenarien genutzt werden (s.a. → **A Tagebuch schreiben**):

- Innerhalb einer Lernplattform, geschützt: Nur der oder die Schreiber haben Einsicht.
- Innerhalb einer Lernplattform teilöffentlich: Nur definierte Teilgruppen haben Lese- und Kommentierungsrechte.
- Im Internet komplett öffentlich: Alle Internetnutzer können lesen und Einträge kommentieren. Über Suchmaschinen kann der Blog gefunden werden. Bitte beachten Sie: Im letztgenannten Fall unterliegt der Blog den Regelungen des Telemediengesetzes, erfordert also z.B. ein Impressum.

Microblogging

Das längerfristige Führen eines Tagebuchs oder Journals, ob online oder offline, ist aufwendig und erfordert ein hohes Maß an persönlicher Disziplin. Wenn zudem erwartet wird, dass Beiträge regelmäßig von anderen TN oder vom SL kommentiert werden, potenziert sich der Aufwand. Vor diesem Hintergrund bietet sich das Microblogging an, also das Verfassen von schnelleren und kürzeren Blogbeiträgen im Stil von Kurznachrichten.

Bewertung von Blogs

Blogs können auch einen Bestandteil von Prüfungen darstellen. Dies muss jedoch von Anfang an transparent dargestellt und die Bewertungskriterien offengelegt werden (→ **A Prüfung**). Es bietet sich an, ein einfaches Bewertungsschema zu entwickeln, nach dem Punkte vergeben werden (z.B. für Inhalt, Vernetzung mit anderen Beiträgen, Form und Gestaltung etc.).

Bitte beachten Sie: Blogs mit Noten zu bewerten widerspricht im Grunde dem Charakter der persönlichen und subjektiven Meinungsäußerung des Blog-(oder Tagebuch-)Schreibens. Gehen Sie deswegen behutsam vor und diskutieren Sie ggf. die Idee und das Vorgehen mit den TN.

VORTEILE & CHANCEN

- + Reflexionshilfe
- + Eröffnung neuer Perspektiven durch Kommentare anderer
- + kollegiale Beratung durch Kommentare anderer
- + Prozessdokumentation
- + hoher Grad an Vernetzung mit anderen Lernern möglich
- + kann insbesondere jüngere und medienaffine TN begeistern
- + vielfältige Einsatzmöglichkeiten

NACHTEILE & PROBLEME

- Abhängigkeit von der Technik (Internetzugang, Bloganbieter etc.)
- mögliche technische und inhaltliche Vorbehalte der TN, insbesondere wenn es sich um öffentliche Blogs handelt
- Mitverfolgen und Kommentieren der Blogbeiträge erfordert Zeit und Aufmerksamkeit von SL und TN

Varianten

Die nachstehend beschriebenen Einsatzvarianten entstehen durch die Kombination von methodisch-didaktischen Funktionen sowie von typischen Lernsituationen mit Sozialformen. Häufig bilden sie Nutzungsformen aus dem Internet (s.o.) ab. Sie stellen nur eine Auswahl dar und lassen sich vielfältig neu kombinieren.

Variante 1: Persönliches Journal oder Tagebuch (→ S Einzelarbeit)

TN halten (einzeln) ihre Fragen, Überlegungen und Erfahrungen zu einem (Lern-)Thema fest.

Beispiel: Die TN müssen im Rahmen eines Seminars/einer Ausbildung ein → **A Teilnehmerreferat** halten. Für die Recherchen und Vorbereitungen dazu führt jede(r) einen Blog. Dabei werden in verschiedenen Blogs ähnliche Fragen/Probleme auftauchen – ideale Möglichkeiten, miteinander und voneinander zu lernen sowie Lösungen zu teilen.

Variante 2: Forschungstagebuch (→ S Einzelarbeit)

Erstreckt sich die Bearbeitung eines Themas über einen längeren Zeitraum, in dem die Lernenden im Sinne des forschenden Lernens eigenständig Inhalte erarbeiten, strukturieren und erfassen, kann ein Blog als „Forschungstagebuch“ genutzt werden. Auch hier stellt die Möglichkeit, Kommentare und Perspektiven anderer „Forscher“ einzuholen, eine besondere Bereicherung dar.

Beispiel: TN eines Studienganges führen begleitend zum Schreiben an ihren Masterarbeiten einen Blog. Dabei berichten sie von ihren Erfahrungen, Erfolgen oder Schwierigkeiten. Die anderen TN kommentieren, ergänzen etc.

Variante 3: Praktikumsblog (→ S Einzelarbeit)

Die TN beschreiben, dokumentieren und reflektieren ihre Erlebnisse, Eindrücke und Erfahrungen, die sie während eines Praktikums in der Praxis sammeln in einem Blog. Durch Rückfragen und Kommentare der anderen erhalten sie neue Anregungen.

Noch spannender wird es, wenn das Praktikum im Ausland absolviert wird und der Praktikumsblog zum Reiseblog mutiert. Der Blogger kann dann live von seiner Reise berichten, die übrigen TN und der SL bleiben über den Blog mit dem Autor in Kontakt und können rückfragen/kommentieren.

Variante 4: Sprachtagebuch – Tandemblog 1 (→ S Partnerarbeit)

Beim Sprachenlernen kann ein Blog als Übungsmöglichkeit für das Schreiben in der Fremdsprache genutzt werden. Jede(r) TN führt einen Blog, in dem er das Schreiben in der Fremdsprache übt. Er kooperiert mit einem Partner (Muttersprachler für die Zielprache), der durch seine Kommentare und den gemeinsamen Austausch den Erwerb schriftsprachliche Kompetenzen unterstützt (digitales „Brieffreund“-Szenario).

Variante 5: Projektblog (→ S Gruppenarbeit)

Mehrere Teilgruppen eines Seminars arbeiten gemeinsam in einem → **A Projekt**. Im gemeinsam geführten Blog tauschen Sie sich aus.

Variante 6: Seminarblog (→ S Plenum)

Ein Blog, der vor- und nachbereitend und seminarbegleitend geführt wird.

Beispiel: Zur Vorbereitung einer → **A Erkundung** auf einem biologisch wirtschaftenden Bauernhof sammeln die TN ihre Fragen im Blog und kommentieren die der anderen TN. Diese Fragen werden bei der Durchführung vor Ort aufgegriffen. Während der Erkundung machen die TN Fotos (→ **Fotos machen**), die sie bei der Nachbereitung im Blog einstellen. Außerdem können nun die eigenen Eindrücke und Erfahrungen bei der Erkundung dokumentiert und die der anderen kommentiert werden.

Variante 7: Evaluationsblog (→ S Plenum)

Ein Blog, der seminarbegleitend von der gesamten Gruppe geführt wird, aber ausschließlich Beiträgen zur Evaluation des Seminars vorbehalten ist.

Variante 8: Sprachtagebuch – Tandemblog 2 (→ S Plenum)

Analog zur Variante 5, nur dass nun die gesamte Seminargruppe in einem Blog zusammenarbeitet.

Werden zum Beispiel in einem Italienischkurs spezielle Aspekte – z.B. das Bildungssystem eines Landes – vermittelt, so können mithilfe des Blogs zur Nachbereitung Diskussionen mit den TN des Partnerkurses geführt werden. In ihrem Blog schreiben die Deutschen auf Italienisch, die Italiener auf Deutsch. Jede Gruppe kommentiert und korrigiert die Beiträge der jeweils anderen Gruppe.

Auf diese Weise wird der Blick auf länderspezifische Unterschiede gefördert und in einer zu lernenden Sprache dokumentiert. Die Einträge sind somit in einer weiteren gemeinsamen Lerneinheit für unterschiedlich gelagerte Reflexionen (thematisch, sprachlich) geeignet.

Variante 9: Dozentenblog (→ S Plenum)

Sie als SL halten Ihre Erfahrungen, Überlegungen, Reflexionen zum Seminar fest. Sie kommentieren quasi ihre eigene didaktische Vorgehensweise („Didaktik mit offenen Karten“). Die TN können mit ihren Überlegungen und Feedbacks darauf reagieren.

In all diesen Szenarien bietet die kontinuierliche Dokumentation eine Basis, um Reflexionen zum Lern- oder Kooperationsprozess anzustoßen, Feedbacks zu geben oder den individuellen Lernzuwachs zu kommentieren.

Wie das Führen eines Tagebuchs/Journals findet das Verfassen von Blogbeiträgen in Einzelarbeit und häufig außerhalb der Seminarzeit statt. Mit ausgewählten Ergebnissen von Blogs lässt sich im Seminar mit verschiedenen anderen Aktionsformen weiterarbeiten. Der Einsatz von Blogs erfordert eine sorgfältige Planung und eine durchdachte methodische Einbindung. Auch gilt es, die TN gut vorzubereiten und anzuleiten. Insbesondere die kontinuierliche Begleitung und Dokumentation von



AKTIONSFORM

Lernprozessen bedarf einer hohen Disziplin seitens der TN und will deswegen gut begründet sein. Die Gestaltung anspruchsvoller methodisch-didaktischer Szenarien kann deswegen schnell aufwendig und zeitintensiv werden.

Literaturhinweise

Back 2013, Buchen u.a. 2011, Schmidt 2006, Zerfaß/Boelter 2005, Wolff 2006

Internetressourcen

Content-Richtlinien für Blogger:

<https://www.blogger.com/content>
(Stand 11/2013)

Informationsportal zum Einsatz digitaler Medien in der Hochschullehre: <http://www.e-teaching.org>

Homepage des Bloganbieters WordPress: <http://de.wordpress.com>

Autoren

Sven Wippermann, Ulrich Müller

Fotos machen

oder: Foto-Safari, TN-Fotos

Die TN begeben sich aus dem Lernsetting heraus in reale Situationen und machen Fotoaufnahmen. Diese werden anschließend im Seminar präsentiert und thematisiert.

1 Einsatzmöglichkeiten

- um den Lernvorgang aus dem Seminarraum auszulagern
- um eine → **A Erkundung** oder → **A Exkursion** zu dokumentieren
- wo das Thema außerhalb der Seminarräume eine konkrete Form annimmt (z.B. Kirchen in einer Stadt, Bilder in einem Museum, Produktionsabteilungen in einem Betrieb usw.)

2 So wird's gemacht

Vorbereitung

- Informieren Sie sich selbst über die Örtlichkeiten.
- Überlegen Sie sich eine konkrete Aufgabenstellung (z.B.: „Suchen Sie nach Motiven zum Thema ‚gotische Bauelemente‘ in ...“ oder freier: „Welche Bilder finden Sie unter dem Stichwort ‚Umweltschutz in ...‘?“ oder Thema „Arbeitswelt“).
- Fertigen Sie evtl. für jeden Ort (oder Ortsteil) eine Karte zur Orientierung der TN an.

Durchführung

- Die TN bilden Gruppen (s. → **S Gruppenarbeit**) mit 3–5 Personen.
- Erläutern Sie kurz die Aktionsform und die Aufgabe.

- Jede Gruppe bestimmt ein geeignetes Gerät (Digitalkamera, Smartphone o.Ä.), macht sich ggf. mit der Bedienung vertraut und nimmt kurze Hinweise auf (z.B. Bildkomposition, ausreichende Ausleuchtung, Bild- und Datenschutzrechte, Datensicherung usw.). Falls unklar ist, ob die TN selbst über entsprechende Geräte verfügen, organisieren Sie solche vorab in ausreichender Stückzahl.

- Sie stellen die möglichen Orte vor und lassen die Gruppe einen Ort wählen.

- Geben Sie den zeitlichen Rahmen bekannt und verteilen Sie die entsprechenden Orientierungskarten.

- Die Gruppen machen sich auf den Weg und „schießen“ Fotos, die im Zusammenhang mit der Aufgabenstellung stehen.

- Anschließend werden die Bilder zu einem kleinen Fotovortrag verarbeitet. Tipp: Neben der Präsentation über Beamer können die TN ihre Ergebnisse auch in Fotoabzüge überführen (auch als Poster, auf Gebrauchsgegenstände usw.), in Online-Plattformen einbringen (z.B. einer Lernplattform) und einer größeren Öffentlichkeit publizieren.

Nachbereitung

- Die Ergebnisse werden vorgestellt. Greifen Sie auftauchende Fragen oder

VORTEILE & CHANCEN

- + verlagert das Lernen aus dem Seminarraum
- + verbindet Lernort und Lerngegenstand
- + spricht kreative TN an
- + lässt am Ende der Übung ein sichtbares Ergebnis übrig
- + stärkt die Lerngemeinschaft
- + kann zur Stärkung von Medienkompetenz beitragen

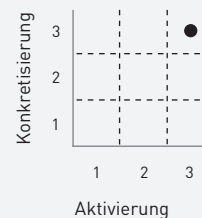
NACHTEILE & PROBLEME

- hoher zeitlicher Aufwand
- hoher organisatorischer Aufwand
- Verfügbarkeit von Geräten nicht immer garantiert
- manchen TN fehlen Kompetenzen zur technischen Handhabung

LERNZIEL



NEUN-FELDER-TAFEL



SOZIALFORM



LERNPFASE



MATERIAL & MEDIEN

Orientierungskarten, Digitalkamera, Smartphone, → **M Beamer**, Lernplattform, Drucker

VERWANDTE

- **A Erkundung**
- **A Exkursion**
- **A Video drehen**



1–5 Std



bis **25** TN



AKTIONSFORM

Hinweise im weiteren Verlauf der Veranstaltung auf.

Varianten

- In längerfristigen Lehrgängen können, wenn sich eine vertrauliche Atmosphäre in der Kursgemeinschaft entwickelt hat, die von den TN erstellten Fotos gezielt zur Dokumentation des Kursverlaufs (→ **M Fotoprotokoll**) oder zur Team- bzw. Community-Bildung aufgegriffen werden. Fotografien von besonderen Ereignissen und Schnappschüsse, die am Ende eines Lehrgangs präsentiert werden, erzeugen eine positive Identifikation zum Lernprozess und können das Gemeinschaftsgefühl stärken.
- Moderne Mobilfunk- und Multimediageräte ermöglichen nicht nur Foto-, sondern auch Audio- und Videoaufnahmen. Die Aktionsform „Fotos machen“ eröffnet daher auch Varianten,

wo TN selbst entsprechende Audiodokumente (Podcast) oder Videofilme (→ **A Video drehen**) erstellen.

3 Didaktisch-methodische Hinweise

Gerade für ein ganzheitliches Lernkonzept ist „Fotos machen“ ideal. Kopf und Herz sind angesprochen. So führt der Wechsel zwischen kognitiver Wissensaufnahme und persönlicher Erfahrung zu einer sicheren Einprägung des Lerngegenstandes. Ihr größter Vorteil also: Die TN können den Lerngegenstand in der Realität erfahren und dabei gleichzeitig dem Seminartrott entfliehen. Sie werden aktiv!

Durch die Aufteilung auf mehrere Orte erkunden die TN in relativ kurzer Zeit einen größeren Bereich. Die Kleingruppen treten in einen Prozess der Kooperation.

Sie erschließen füreinander verschiedene Orte, um dem Einzelnen die Arbeit zu erleichtern. Fotos machen versteht sich als gestaltende Methode. Ähnlich wie → **A Bild malen** oder die → **A Collage** hält sie Bilder fest. So sehen wir Fotografieren als ein kreatives Spiel, mit Licht zu zeichnen. „Fotos machen“ kommt den TN entgegen: Die Technik hilft zu einer realistischen Wiedergabe und erlaubt es auch dem weniger Begabten, seine Motive so darzustellen, wie er es gerne möchte.

Die Integration von Fotografierfunktionen in verschiedenste Medien (v.a. Mobiltelefon) macht „Fotos machen“ inzwischen zu einer Alltagsroutine. Der gezielte Einsatz als didaktische Aktionsform bietet Raum, diese Selbstverständlichkeit kritisch zu reflektieren (Datenflut, Recht am eigenen Bild usw.) und Medienkompetenz zu entwickeln.

Literaturhinweise

Eid/Langer/Ruprecht 2002

Autoren

Alexandra Hops, Ulrich Iberer

Video drehen



AKTIONSFORM

Die TN stellen selbst einen digitalen Videobeitrag (Vodcast) her. Einsatzbreite: von der Aufzeichnung kurzer Minutensequenzen (z.B. typische Fehler beim Bedienen eines Gerätes, Unarten der persönlichen Arbeitsorganisation usw.) bis hin zur systematisch durchdachten Produktion geschlossener Filme (z.B. neue Mitarbeiter erkunden die Firma und drehen einen Film darüber, oder ein Produktionsverfahren wird in einzelnen Schritten detailliert aufgezeichnet).

1 Einsatzmöglichkeiten

- um sich ein Thema selbst zu erarbeiten: aktiv, realitätsnah, erlebnisreich, ganzheitlich, kreativ
- um zu lernen, bewusst und kompetent mit Medien umzugehen
- um Schlüsselqualifikationen wie Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit, Teamarbeit, Durchhaltevermögen zu erwerben
- um Lerninhalte zu erarbeiten, zu vertiefen und zu wiederholen
- um Prozesse zu dokumentieren und zu visualisieren
- um Präsentationstechniken, Körperhaltungen, Rhetorik zu dokumentieren, zu analysieren und weiterzuentwickeln
- um TN ein neues Ausdrucksmittel zu erschließen

2 So wird's gemacht

Vorbereitung

- Sie müssen vorab eindeutige Vorgaben machen (1) zum zeitlichen Rahmen, (2) zum darzustellenden Inhalt, (3) zur arbeitsmethodischen Vorgehensweise, (4) zu den filmischen Gestaltungsmitteln, (5) zum Einsatz der digitalen Videotechnik, (6) zur Zielgruppe.
- Anschließend erarbeiten die TN ein *Exposé* mit Arbeitstitel, Thema, inhaltlichem Fokus, der Grobstruktur des Ablaufs und der Zieldefinition.
- Auf der Grundlage des Exposés beginnt die *Recherche*. Entsprechende Literatur oder weitere Medien liefern wichtige theoretische Hintergrundinformationen. Außerdem ist es sinnvoll zu entscheiden, ob fachliche Unterstützung benötigt wird, ob und wie viel Geld beansprucht werden kann und

welchen Zweck der Videobeitrag erfüllen soll (z.B. Einsatz in Seminaren, auf Messen, für Kinder, Jugendliche oder Erwachsene usw.).

- Als Nächstes wird ein *detailliertes Konzept* (Treatment) verfasst. Es enthält Angaben über die zu verwendende Technik, das erforderliche Personal, die Produktionsdauer und -kosten.
- Der vorletzte Schritt der Vorbereitung ist das Schreiben eines *Drehbuchs* oder – bei kleinen Produktionen – eines *Story-Boards*. Bei einem Drehbuch werden alle Text- und Spielpassagen, Kameraeinstellungen und Dialoge detailliert geplant und aufgeschrieben. Die einzelnen Szenen werden durchnummeriert und daneben eine zusätzliche Spalte für Regieanweisungen angelegt. Das Story-Board beinhaltet demgegenüber meist nur Szenenskizzen und ist nicht so komplex wie das Drehbuch.
- Der letzte Schritt der Vorbereitung besteht ggf. darin, das Einverständnis der Schauspieler, Interviewpartner etc. einzuholen. Falls Sie den Videobeitrag veröffentlichen möchten, müssen die abgelichteten Personen damit einverstanden sein, dass der Film veröffentlicht wird. Dieser Prozess ist dringend erforderlich, damit der Videobeitrag tatsächlich produziert werden kann. Für das Einholen muss ein ausreichend großes Zeitfenster eingeplant werden.

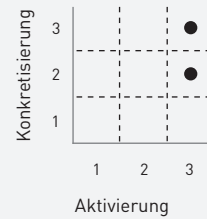
Praktische Durchführung

- Im *Drehplan* wird die im Drehbuch festgelegte Reihenfolge der Szenen aufgelöst und in eine produktionstechnisch sinnvolle Ordnung gebracht (z.B. bei gutem Wetter mit den Außenaufnahmen beginnen, weil die Innenaufnahmen wetterunabhängig gemacht

LERNZIEL



NEUN-FELDER-TAFEL



SOZIALFORM



LERNPHASE



MATERIAL & MEDIEN

digitaler Camcorder, digitale Kamera, Handy, Open-Source-Tools zur Bearbeitung, Hilfsmittel (Stativ)

VERWANDTE

→ A Projekt



6 Std – Tage



bis 25 TN



werden können). Andere Kriterien für die Reihenfolge der Aufnahme: Personalaufwand, Vermeidung von ständigen Ortswechseln.

- Im *Produktionsplan* sind Angaben enthalten über den Drehort, räumliche Besonderheiten, wichtige Telefonnummern, zeitliche, personelle und technische Angaben. Anhand des Produktionsplanes wird geklärt, welche organisatorischen und verwaltungstechnischen Maßnahmen durchgeführt werden müssen (z.B. Termine mit Interviewpartnern, Transporte, Drehgenehmigungen usw.). Eine separate Tonaufzeichnung ist nur dann notwendig, wenn eine Tonquelle kontinuierlich aufgezeichnet werden soll, während die Kamera die Einstellung mehrmals wechselt (z.B. Konzerte, Referate o.Ä.).
- Nachdem das digitale Material genau gesichtet worden ist, wird eine Vorauswahl der Szenen getroffen. Zum Schneiden wird eine digitale Videoschnitt- bzw. Audibearbeitungssoftware verwendet. Tools für die digitale Produktion: Audacity (Audiobearbeitung), Avidemux (Videobearbeitung).
- Eine Nachvertonung kann über Musik-, Geräuschkonserven oder den gesprochenen Kommentar erfolgen. Im Internet sind dafür freie Sounds und Geräusche verfügbar.
- Bei allen verwendeten Materialien ist darauf zu achten, dass die Urheberrechte berücksichtigt werden!

Auswertung und Weiterarbeit

- Die fertige Produktion muss unbedingt in angemessenem Rahmen im Seminar vorgeführt werden. Daran kann sich eine Auswertung anschließen: „Warum haben Sie den Inhalt so dargestellt? Welche Schwierigkeiten ergaben sich bei der Produktion? Wie konnten Sie sich bei unterschiedlichen Auffassungen einigen?“
- Zur Weiterarbeit können Sie mit dem fertiggestellten Video umgehen wie mit einer extern erstellten Produktion (→ **A Film zeigen**). Die erstellten Beiträge können in unterschiedlichen

Videoportalen im Internet veröffentlicht werden (Vimeo, YouTube, Google). Für das Veröffentlichen von Beiträgen ist in der Regel ein (kostenloses) Benutzerkonto notwendig. Die Portale bieten die Möglichkeit, die Beiträge für eine bestimmte Nutzergruppe oder für die breite Öffentlichkeit zugänglich zu machen. Hier müssen die jeweiligen Einstellungen kritisch und sorgfältig überprüft werden!

3 Didaktisch-methodische Hinweise

Regeln

- Machen Sie die TN darauf aufmerksam, dass es nicht auf die Professionalität der filmischen Umsetzung ankommt.
- Stehen Sie den TN bei der Produktion beratend zur Seite. Überfordern Sie die TN nicht durch zu viele Aufgaben. Geben Sie die Art der videografischen Umsetzung evtl. exakt vor (z.B. die Struktur am Vorbild einer bekannten Fernsehendung o.Ä.). Sie entlasten dadurch die TN von unendlich langen Entscheidungsprozeduren.
- Lassen Sie die TN nicht darüber im Unklaren, was mit dem Filmmaterial passiert.
- Weisen Sie die TN unbedingt darauf hin, die Urheberrechte des verwendeten Video- und Audiomaterials zu wahren.



„Video ist eines der interessantesten Medien. Sie sollten unbedingt einmal damit experimentieren. Es muss ja nicht gleich eine komplexe Produktion sein! Viele TN, die sich sonst eher zurückhalten, sich vielleicht nicht gut ausdrücken können, sind auf einmal voll bei der Sache, wenn es gilt, einen Film zu drehen. Hier ist der Ort, wo handwerkliches und technisches Geschick gefragt sind. Jüngere verfügen häufig schon über Erfahrungen mit der Videokamera. Umso besser!“

Literaturhinweise

Bollmann 2009; Diemand 2007; Grabham 2011; Müller/Pütz 1999

Internetressourcen

Tools für die digitale Produktion:
Audacity – <http://audacity.sourceforge.net/>, Avidemux – <http://avidemux.sourceforge.net/>
Freie Sounds und Geräusche:
www.soundbible.com
Videoportale:
Vimeo – <http://www.vimeo.com>,
YouTube – <http://www.youtube.com>,
Google – <http://video.google.com>

Autoren

Ulrich Müller, Sven Wippermann

VORTEILE & CHANCEN

- + umfassende gestalterische und inhaltliche Möglichkeiten
- + Aneignung gestalterischer und technischer Kompetenzen
- + entspricht Erfahrungshorizont der TN
- + Einübung kommunikativer Fähigkeiten (z.B. bei Interviews, im Fremdsprachenunterricht)
- + Arbeit an einem konkreten Produkt
- + Beitrag zur Demokratisierung von Lernprozessen

NACHTEILE & PROBLEME

- gleitet evtl. ab in unproduktive Diskussionen und Einigungsschwierigkeiten
- filmische Gestaltung wird übergeordnet, und Inhalt bleibt sekundär
- zeitaufwendig

Rollenspiel

TN tun so, als ob sie jemand anderes wären. Diese Simulation erfolgt spontan und ohne Probe. Die gespielten (Inter-)Aktionen können real oder fiktiv, können vergangen, gegenwärtig oder zukünftig sein.

1 Einsatzmöglichkeiten

- um (zwischen-)menschliches Denken, Fühlen und Handeln zu erleben und zu verstehen
- zum Einüben von Empathie, Rollenübernahme und Ambiguitätstoleranz (= Aushalten von Widersprüchen und Frustrationen)
- um kommunikative Fertigkeiten zu trainieren
- um Haltungen/Fertigkeiten zu bewirken oder zu ändern
- als indirekte Artikulation im Schutz der Rolle

2 So wird's gemacht

Die folgenden Hinweise gelten für alle Varianten des Rollenspiels. Besonderheiten finden Sie unter „Didaktisch-methodische Hinweise“.

- Entscheiden Sie sich für eine Spielform, einen Grad von Spielintensität und -beschränkung.
- Aktivieren Sie evtl. in einer Erwärmungsphase die Gruppe (→ **A Bewegung/Tanz**) (Broich 2005b). Wecken und fördern Sie ihre Spielbereitschaft.
- Stellen Sie die Vorgaben des Rollenspiels (s. „Spielbeschränkung“) dar. Verteilen Sie „Rollenkärtchen“ mit Instruktionen zur Rolle. Sie können diese auch von den TN (in Gruppen) erarbeiten lassen (s. → **S Gruppenarbeit 3: Arbeitsauftrag**). Je vertrauter und selbstverständlicher die zu spielende Situation, desto weniger differenzierte Vorgaben sind nötig.
- Bei Bedarf lassen Sie den TN Zeit, sich mit den Vorgaben vertraut zu machen.
- Brechen Sie das Spiel frühzeitig, möglichst auf dem Höhepunkt ab. Ein Ausspielenlassen nimmt der nachträglichen Auswertung den Schwung.

- Fordern Sie die Spieler auf, im Plenum zu berichten, was ihre Figur im Verlauf des Spiels gedacht und gefühlt hat und wie sie mit ihr zurechtgekommen sind.
- Schließen Sie je nach Bedarf weitere, das Thema erweiternde (Komplexität) bzw. vertiefende (Intensität) Rollenspiele an.

3 Didaktisch-methodische Hinweise

Spielform: Aufführung oder Erlebnis?

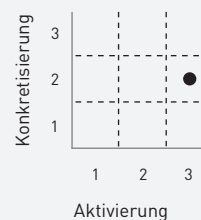
Es gibt zwei Formen des Rollenspiels:

- Beim Rollenspiel im *Aufführungsmodus* (*Single-Role-Play*) ist ein Teil der TN Zuschauer. Sie beobachten die Vorführung offen oder anhand vorgegebener Kriterien (Beobachtungsinstruktionen) und teilen nach dem Spiel ihre Eindrücke mit (→ **A Feedback**). Diese Rollenspielform ist die allseits bekannte. Eine Video-Aufnahme kann so subjektive Eindrücke „objektivieren“ und einen komplexen Vorgang analysieren helfen. *Instruktionen*: Sie können die Spielvorgaben entweder an alle Spieler und Zuschauer geben, nur an die Spieler oder verschiedene Vorgaben in unterschiedlichem Ausmaß an verschiedene Spieler.
- Das Rollenspiel im *Erlebnismodus* (*Multiple-Role-Play*) kommt ohne Zuschauer aus und bietet den Spielern und nicht wie im Aufführungsmodus den Zuschauern die entscheidenden Erfahrungsmöglichkeiten. Die Spieler agieren für sich, nicht für andere. So können Sie evtl. die Scheu vor „Veröffentlichung“ herabsetzen, mit mehr TN spielerisch arbeiten und Vergleiche ermöglichen. Es gibt zwei Varianten: Sie unterteilen das → **S Plenum** in Paare oder in Kleingruppen mit gleicher TN-Zahl. Die Größe richtet sich nach der Anzahl

LERNZIEL



NEUN-FELDER-TAFEL



SOZIALFORM



LERNPHASE



MATERIAL & MEDIEN

evtl. Requisiten

VERWANDTE

- A Fallbesprechung
- A Forumtheater
- A Statuentheater
- A Theaterspiel



15–90 Min



bis 25 TN



der erforderlichen Rollen. Diese Paare oder Kleingruppen spielen im selben Raum und zur selben Zeit dasselbe. Im zweiten Fall agiert das ganze Plenum. Jeder kann eine individuelle Rolle haben. Es können aber auch alle ein und denselben Typ spielen (z.B. einen Fußballfan).

Spielintensität: Charakter oder Klischee?

Im Rollenspiel gibt es unterschiedliche Rollentypen. Sie erfordern unterschiedliche Grade an Einfühlung und Identifikation. Wir listen diese Anforderungen im Folgenden in abnehmender Intensität auf:

- Charakter (Mensch mit komplexen, widersprüchlichen Eigenschaften),
- Figur (Charakter mit wenigen und klaren Eigenschaften),
- Typ (nicht mehr individuelle Figur),
- Klischee (überzeichneter Typ),
- der Spieler selbst in einer fremden Situation.

Charaktere sollten Sie dem Theater vorbehalten (→ **A Theaterspiel**), Figuren und Typen häufig, Klischees dagegen nur selten einsetzen. Sich selbst zu spielen ist im Erlebnismodus die erste Wahl.

Spielbeschränkung: geschlossen oder offen?

Unabhängig von der Form besteht jedes Rollenspiel aus vier Elementen:

- dem Thema bzw. Konflikt,
- den Rollen nebst der Situation,
- dem Spielausgang,
- dem Spielverlauf.

Wie ein Rollenspiel verläuft, bleibt immer offen. Alles andere können Sie vorgeben. Im *geschlossenen* Rollenspiel sind der Konflikt, die Rollen und der Spielausgang vorbestimmt, im *halboffenen* der Konflikt und die Rollen und im *offenen* nur der Konflikt. Überlegen Sie, ob es um die Entwicklung oder um die Lösung eines Konflikts geht, d.h., ob die problematische Situation am Ende oder am Anfang des Rollenspiels stehen soll. Sie müssen noch eine Entscheidung treffen: Die soziologische Rollentheorie

unterscheidet zwischen „Role-Taking“ (eine klar definierte Rolle übernehmen und ausfüllen) und „Role-Making“ (eine grob umrissene Rolle innerhalb des gegebenen Spielraums gestalten).

- Das *geschlossene* Rollenspiel aktiviert die Möglichkeit des „Role-Taking“ und empfiehlt sich bei TN, die nicht so gut improvisieren können und vielleicht Angst vor dem Spielen haben. In diesem Fall ist es evtl. hilfreich, nicht so sehr individuelle Charaktere als Rollen vorzugeben, sondern vielmehr Typen bis hin zu Klischees. Ist die zu spielende Situation fremd und/oder soll die Identifikation mit den Rollen eine gewisse Tiefe erreichen, lassen Sie Situation und Rollen vor dem Spiel entwerfen. Überzeugen Sie sich gegebenenfalls, ob die Rollen auch verstanden worden sind. Obwohl das geschlossene Rollenspiel von allen Varianten des Rollenspiels noch am wenigsten Voraussetzungen erfordert, muss dennoch ein gewisses Maß an Spielfähigkeit und -bereitschaft, an Vertrautheit der Gruppe und gelockerte Atmosphäre gegeben sein.
- Im *halboffenen* Rollenspiel ist die Fähigkeit des „Role-Making“ gefordert. Vereinfachend und auch enthemmend ist es, nicht so sehr individuelle Figurenrollen vorzugeben, sondern vielmehr Typen bis hin zu Klischees.

- Das *offene* Rollenspiel geht noch einen Schritt weiter, indem es die im Alltag selten erforderliche Fähigkeit des „Role-Creating“ (eine Rolle schaffen) aktiviert. Das offene Rollenspiel stellt an die Spielfähigkeit und -bereitschaft der TN, deren Vertrautheit in der Gruppe und Ihre Leitungskunst als SL höchste Anforderungen.



„Das Rollenspiel ist eine Gratwanderung. Es lauern zwei Gefahren: Auf der einen Seite wird das Rollenspiel als Lerntechnik didaktisch verzweckt und damit zum ‚Spielverderber‘. Auf der anderen Seite wird das Rollenspiel zum theatralischen Selbstläufer und zur reinen Unterhaltungsshow. Vermeiden Sie die Fehler, die Spieler schon für improvisationsgeübte Schauspieler zu halten, nur soziale Realität (statt auch fiktive Welten) abzubilden, einseitig die Wortsprache (statt auch die Körpersprache) zu beachten, nur an realitätsnahe (statt illusionäre) Spielweisen zu denken und ästhetische Kategorien zu vernachlässigen.“

VORTEILE & CHANCEN	NACHTEILE & PROBLEME
+ konkret und anschaulich, lebendig und aktiv + evtl. kathartische Effekte (= innere Spannungen lösend) + emotional ansprechend + evtl. spannend und im besten Sinne unterhaltsam	– hohe Anforderung an TN und SL – evtl. Alberei – zeitintensiv – evtl. bloße Problemspiegelung und sogar -verfestigung

Literaturhinweise

Broich 1994, 2005a, 2005b; Meyer 2007; Neumann/Heß 2007; Knoll 2007; Schaller 2006; Van Ments/Peterssen 1997; Volk-von Bialy 2010

Autor

Ulrich Papenkort

Planspiel

oder: Entscheidungsspiel

Im Planspiel werden soziale Konflikte und Entscheidungen von Interessengruppen simuliert. Das Thema (ein politischer, sozialer oder wirtschaftlicher Interessenkonflikt), die Handlungsräume und Rollen sind vorgegeben, der Spielausgang bleibt offen. Die Situation liegt auf einer institutionellen oder öffentlichen Ebene, verlangt strategisches Denken und Entscheidungen und folgt einem vereinfachten Modell der Realität. Die TN spielen Mitglieder von Organisationen oder Interessengruppen und versuchen, eine fiktive Ausgangslage zielgerichtet zu verändern. Der SL ist Spielleiter.

1 Einsatzmöglichkeiten

- um Entscheidungen und ihre Wirkungen durchzuspielen
- um Fertigkeiten für institutionelles und politisches Handeln zu trainieren (z.B. Konfliktlösungen)
- um die Funktionstüchtigkeit bestehender Systeme zu überprüfen
- als Entscheidungshilfe innerhalb eines konkreten Vorgangs
- um Gelerntes anzuwenden
- zur Einsicht in größere Zusammenhänge und Wechselwirkungen

Besondere Varianten (auch in Kombination):

- Unternehmens- bzw. Führungsplanspiele, um ökonomische und organisationale Zusammenhänge zu erproben,
- computerunterstützte Planspiele, bei denen die Entscheidungen der TN auf Grundlage komplexer Berechnungsmodelle ausgewertet werden (z.B. Fahrsimulationen),
- Online-Planspiele, in denen große TN-Gruppen orts- und zeitversetzt agieren und die besonderen Möglichkeiten des Internets nutzen (→ A E-Learning).

2 So wird's gemacht

Ein Planspiel selbst zu konstruieren ist schwierig und langwierig. Darum ist es einfacher, auf vorhandene Planspiele zurückzugreifen (vgl. Literaturhinweise).

Vorbereitung des Spiels

- Führen Sie in den Ablauf und die (schriftlich gefassten) Regeln des Planspiels ein.
- Sie stellen die (schriftlich gefasste) Ausgangslage und den Konflikt vor. Beschreiben Sie (schriftlich) die am Spiel beteiligten Interessengruppen (Gruppenrollen: z.B. Stadtrat, Bürgerinitiative, Presse) und ggf. die Rollenträger innerhalb dieser Gruppen (Einzelrollen: z.B. Bürgermeister, Sprecher der Bürgerinitiative, Chefredakteur).
- Bilden Sie die Spielgruppen bzw. verteilen Sie die vorgegebenen Gruppenrollen.
- Die Spielgruppen regeln die Einzelrollen und arbeiten sich in die Rolle(n) ein.

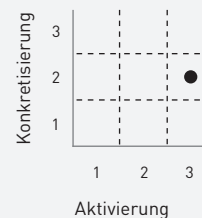
Durchführung des Spiels

Grundsätzlich: Die Kommunikation kann innerhalb einer szenisch vor-

LERNZIEL



NEUN-FELDER-TAFEL



SOZIALFORM



LERNPHASE



MATERIAL & MEDIEN

Teilnehmermaterial, Stifte, Papier (evtl. Kohlepapier), Schnellhefter

VERWANDTE

- A E-Learning
- A Fallbesprechung
- A Rollenspiel

VORTEILE & CHANCEN	NACHTEILE & PROBLEME
+ hoher Lerneffekt durch aktives und ganzheitliches Lernen + wirklichkeitsnah + Auswirkungen von Entscheidungen werden sichtbar, haben aber keine wirklichen Nachteile + verdeutlicht das Wesentliche + ermöglicht, praktische Erfahrungen zu sammeln	– untaugliches oder starres Spielmodell – fantasielose Befangenheit in der Realität – Manipulation durch Spielleiter – aufwendig in Planung und Durchführung – Überforderung von TN



2 Std-Tage



bis 25 TN



strukturierten Spielrunde stattfinden, die vom Spielleiter eröffnet wird (z.B. eine Sitzung des Stadtrates, einer Tarifkommission, einer Bürgerversammlung usw.). Der Spielverlauf kann aber auch zunächst offenbleiben. Die Gruppen tauschen sich über den Spielleiter schriftlich aus oder durch einzelne Sprecher. Immer versuchen die Gruppen bzw. Rollenträger, ihre eigenen Interessen durch Begründungen, durch Zweckbündnisse oder auch durch Öffentlichkeitsarbeit durchzusetzen.

- Die Spielgruppen diskutieren für sich eine gemeinsame Strategie (Ziele, Mittel) und treffen entsprechende Entscheidungen.
- Die Entscheidungen werden den anderen Gruppen mitgeteilt. Diese geben eine Rückmeldung.
- Die Entscheidungen einzelner oder/und die aller Gruppen werden ausgeführt.
- Der Spielleiter und die anderen Gruppen geben eine Rückmeldung.
- Der Vorgang wiederholt sich mehrmals. Die Ausgangsbedingungen verändern sich jedes Mal entsprechend den Ergebnissen.

Auswertung des Spiels

- „Wie haben Sie sich gefühlt? Welche Lösungen haben Sie gefunden? Welche Probleme tauchten auf? Entsprech das Spiel der Wirklichkeit? Was ist auf andere Wirklichkeiten übertragbar?“ usw.

3 Didaktisch-methodische Hinweise

Die Spielziele, die die TN in der Dramaturgie des Planspiels zu erreichen suchen (z.B. der wirtschaftliche Erfolg in einem Unternehmensplanspiel), sind zu unterscheiden von den didaktischen Lehrzielen, die mit dem Einsatz eines bestimmten Planspiels verbunden sind (z.B. betriebswirtschaftliche Gesetzmäßigkeiten). Spielziele können vom didaktischen Modell vorgegeben sein oder von den Spielern (Rollenträgern) selbst bestimmt werden. Dementsprechend

unterschiedlich können Erfolgsbewertung und -vergleich ausfallen.

Ein Planspiel ist nur so gut, wie das ihm zugrunde liegende Modell die Realität abbildet. Wichtig ist weiterhin, dass es Spielregeln gibt und der Spielleiter seine Aufgaben wahrnimmt.

Spielregeln

- Die Ausgangslage und die Rollen können nicht mehr verändert werden.
- Der Spielleiter eröffnet und beendet das Spiel und darf es jederzeit unterbrechen.
- Jede Gruppe darf Presseerklärungen u.Ä. veröffentlichen.
- Beratungen der Gruppen werden protokolliert.
- Mitteilungen der Gruppen erfolgen schriftlich an und über den Spielleiter.
- Rückfragen können jederzeit an die Spielleitung gestellt werden.
- Innerhalb der Spielzeit darf nicht über das Spiel gesprochen werden.

Spielleitung

- Der Spielleiter muss die Situation und die einzelnen Rollen, d.h. die Wirklichkeit, gut kennen.
- Er vertritt die Wirklichkeit, d.h. er reguliert (z.B. zeigt Konsequenzen von Handlungen) und/oder greift in den Spielverlauf ein (z.B. vermeldet mögliche Ereignisse).
- Er protokolliert den Spielverlauf und reicht die Botschaften und Schriftstücke der Gruppen weiter. Er achtet dabei auf die Einhaltung der Spielregeln.
- Er kann bei Bedarf Reflexionsphasen einbauen.
- Um die aufwendigen Organisations- und Moderationsaufgaben zu bewältigen, empfiehlt es sich, die Aufgaben der Spielleitung auf mehrere Personen zu verteilen (z.B. in Form von Teamteaching).

Oft bleibt unklar, worin sich Planspiele von Rollenspielen unterscheiden. Es gibt eine Reihe von Unterschieden, die hierbei eine wichtige Rolle spielen:

	Planspiel	Rollenspiel
Fokus	• Entscheidungen	• Haltungen
Leiter	• vorhanden	• nicht vorhanden
Zuschauer	• nicht vorhanden	• (in der Regel) vorhanden
Modell	• im Kopf des Spielleiters	• in den Köpfen der TN
Konflikt	• institutionell/öffentlich	• persönlich-privat
Interaktion	• instrumentell-strategisch • verändernd • vermittelt und schriftlich • zeitraumbezogen	• kommunikativ-sozial • darstellend • face-to-face • zeitpunktbezogen
Rolle	• Repräsentant einer Gruppe • pro Rolle evtl. mehrere Spieler • viele Spieler nötig/möglich	• Individuum oder Menschentyp • pro Rolle nur ein Spieler • wenige Spieler nötig/möglich
Rahmen	• viel Zeit, Raum, Material	• wenig Zeit, Raum, Material

Literaturhinweise

Jacobs 2010; Klippert 2008; Ochs 2002, 2006; Schweizer 2001

Autoren

Ulrich Papenkort, Ulrich Iberer

Aufstellung

oder: *Lebende Statistik*

Die TN stellen sich auf bestimmte Weise im Raum auf und drücken so Beziehungen zu Themen aus, beantworten Fragen, treffen Entscheidungen oder äußern Befindlichkeiten.

1 Einsatzmöglichkeiten

- zum Kennenlernen
- zur Gruppenbildung
- um über Themen etc. abzustimmen
- um in ein Thema einzusteigen, indem man sich „positioniert“
- um (Auswertungs-)Fragen zu beantworten

2 So wird's gemacht

Die folgenden Beispiele zeigen, wie das allgemeine Prinzip „Positionierung im Raum“ variiert (Positionierung auf einer Fläche, einer Achse ...) und für verschiedene methodische Funktionen (Kennenlernen, Gruppen einteilen ...) eingesetzt werden kann.

Beispiel 1: „Deutschlandreise“ zum Kennenlernen

(Positionierung auf einer Fläche)

Der Seminarraum bzw. eine definierte Fläche daraus stellt eine imaginierte Landkarte dar: „Hier ist ungefähr die Nordsee, da unten sind die Alpen ...“. Stellen Sie sich selbst im Raum an jenen Platz, der in etwa dem Seminarort entspricht. Erzählen Sie etwas über Ihren privaten Lebensweg/beruflichen Werdegang und gehen Sie dabei auf der fiktiven Landkarte an die entsprechenden Orte. „Ich komme ursprünglich von ganz oben: Hannover, hier habe ich meine Kindheit verbracht (dort aufstellen). Meine Ausbildungszeit als ... habe ich in Marburg absolviert, das dürfte ungefähr hier sein.“ (Positionswechsel) Bleiben Sie am Ende dort stehen, wo Sie heute leben oder arbeiten (Positionswechsel). Bitten Sie die TN, sich ähnlich vorzustellen und sich in Relation zu ihrer Position aufzustellen. Durch die „geografische“ Nähe zeigen sich schnell Berührungspunkte, und erste Kontakte entstehen. Sie können das Kennenlernen noch

vertiefen, indem Sie einzelne TN kurz interviewen oder weitere Einstiegsfragen anschließen: „Wohin möchten Sie einmal verreisen?“ Die Fragen können auch bereits thematische Bezüge zum Seminar herstellen.

Beispiel 2: „Zahlenspiele“ zum Kennenlernen

(Positionierung auf einer Achse)

Der SL legt eine imaginäre Achse im Raum fest. Zum Kennenlernen ist bspw. folgende einfache Frage dienlich: „Wie viele Geschwister haben Sie? Das eine Ende der Achse markiert die Zahl 0, das andere die Zahl 8.“ Weitere Fragen: Geburtsdatum, Größe des Unternehmens, Entfernung zum Wohnort, Anzahl eigener Kinder etc. Die TN können verbal miteinander in Kontakt treten. Non-verbal: Die TN müssen sich nach Körpergröße oder Alter aufstellen, ohne miteinander zu sprechen.

Verwenden Sie ein Seil und ggf. Symbole, um die Positionen entlang der Achse zu definieren.

Weitere Varianten zum Kennenlernen:
→ **A Vier Ecken**

Beispiel 3: Gruppeneinteilung mit „Handicap“

(Positionierung zu einem Gegenstand)

So lassen sich Gruppen bilden, die z.B. unterschiedlich „schwere“ Übungsaufgaben angehen: Ein Gegenstand steht für das Thema, z.B. eine Video-Kamera für die Technik im Kurs über Video-Praxis. Stellen Sie die Kamera an das eine Ende des Seminarraums, eine Moderationswand (die beschriftete Seite verdeckt) an das andere Ende. Bitten Sie die TN, sich – mit Blick auf die Kamera, auf der Achse Pinnwand – Kamera so aufzustellen, wie es ihrer Erfahrung mit dem Medium entspricht: viel Erfahrung – nahe zur Kamera, weniger Erfahrung – weiter weg. Wenn jeder seinen

LERNZIEL



NEUN-FELDER-TAFEL



SOZIALFORM



LERNPHASE



MATERIAL & MEDIEN

Evtl. Symbole für Themen, Zustände etc., die auf den Boden gelegt oder an Pinnwänden befestigt werden

VERWANDTE

- A Vier Ecken
- A Punktabfrage



5–45 Min



bis 100 TN



AKTIONSFORM

Platz gefunden hat, können Sie z.B. drei Gruppen bilden: „Anfänger“, „Mittelfeld“ und „alte Hasen“. Bitten Sie die TN anschließend, sich umzudrehen und den Blick auf die Pinnwand zu richten. Drehen Sie die Pinnwand um. Dort sind die Aufgaben für die nachfolgende Übung angeheftet. Zuerst dürfen die „Anfänger“ wählen, dann das „Mittelfeld“, schließlich die „alten Hasen“. So können erstere die leichteren Aufgaben wählen, während letztere ein Handicap haben: Sie müssen mit dem zurechtkommen, was übrig bleibt.

Die Analogie zum Golf ist durchaus beabsichtigt: Die Gruppen spielen gemeinsam, jede arbeitet im Wettbewerb mit sich selbst und sucht ihr „Handicap“ zu verbessern.

Beispiel 4: „Lebendes Mind-Map“ zur Erschließung eines Themas

(Positionierung zu Personen)

Die TN „vernetzen“ sich zu einem lebenden Mind-Map (→ **A Mind-Mapping**), indem jeweils ein TN seine Hand auf die Schultern eines anderen legt. Ein Bild zum Thema Nachhaltigkeit würde sich wie folgt aufstellen: Ein TN steht für Nachhaltigkeit und positioniert sich in der Mitte. Ein weiterer TN legt die Hand auf dessen Schulter und sagt: „Ich bin der Umweltschutz und stehe hier bei der Nachhaltigkeit, weil ...“ Abschließend versuchen die TN, das Mind-Map zur Ergebnissicherung aus dem Gedächtnis auf einem Blatt zu zeichnen.

Diese Variante erfordert Körperkontakt und setzt daher bereits ein gewisses Vertrauen in der Gruppe voraus.

Beispiel 5: „Persönliche Stellungnahme“ zur Gruppenbildung

(Positionierung im Raum)

Diskussionen und Debatten lassen sich sehr gut initiieren, indem die TN unterschiedliche Stellungen zu einem Thema einnehmen und sich entsprechend im Raum positionieren. Die eine Seite markiert Zustimmung (pro), die andere Ablehnung (contra). Am Ende stehen sich zwei Reihen gegenüber. TN, die sich nicht entscheiden können, bleiben in

der Mitte stehen. Ziel ist es, die unentschlossenen TN für die eigene Stellung zu gewinnen und sie auf Ihre Seite zu bringen. Mögliche Fragen wären bspw. „Führerschein mit 16: ja oder nein?“, „Sollten muslimische Lehrerinnen ihr Kopftuch während des Unterrichts ablegen?“, etc.

Weitere Variante zur Stellungnahme:

→ **A Pro und Contra**

Beispiel 6: „Sternabfrage“ zur Beantwortung von Fragen

(Positionierung im Raum)

Die Teilnehmer stehen im Kreis. Den Anfang macht der SL. Er steht in der Mitte des Kreises und formuliert eine Aussage, mit der man zu 100 % einverstanden ist. Je nach Seminarphase kann eine solche These zum Beispiel sein: „Als ich heute zum Seminar aufgebrochen bin, habe ich gedacht: Ich bin gespannt, wer noch alles da sein wird.“ (Eröffnung), oder „Die geschilderten Methoden kann ich in meiner beruflichen Praxis gut anwenden (→ **L Auswerten**).“

Die Umstehenden treten jetzt je nach Zustimmung zu dieser Aussage nach vorne oder bleiben im Kreis stehen (der Kreis steht für „Keine Zustimmung/Aussage passt auf mich nicht“). Die so entstehende Aufstellung bleibt in der Regel weitgehend unkommentiert. Bevor die nächste Aussage getätigt wird, tritt man in den Kreis zurück. Ist das Prinzip allen klar, dann kann der SL die TN ermuntern, selber in den Kreis zu treten und eine Aussage zu treffen. Dabei kann es durchaus auch Aussagen geben, die auf den ersten Blick wenig ernsthaft

wirken („Heute Nachmittag bin ich fast eingeschlafen, aber der Pausenkaffee hat mich gerettet“, „Ich hatte heute den Eindruck, in eine Gruppe Psychologen geraten zu sein“). Auf den zweiten Blick werden hier wertvolle Rückmeldungen zum Seminar erkennbar. Die Sequenz wird beendet, wenn die Aussagen sich in ihrer Art wiederholen oder die Gruppe signalisiert, dass kein weiterer Bedarf besteht.

Der Charme der Sternabfrage besteht darin, dass das entstehende Bild immer neu und für alle spannend ist und jeder sich einbringen kann. Als SL sollte man darauf achten, dass die Aussagen immer nur aus einem Aspekt bestehen, da sonst ein TN Schwierigkeiten haben kann, seine Zustimmung auszudrücken (Beispiel für eine „schwierige“ Aussage: „Ich war heute sehr müde, habe mich aber trotzdem gefreut, hierher zu kommen“).

Beispiel 7: Auswertung mit dem „Seilometer“

(Positionierung zu einem Gegenstand)

Eine ungewöhnliche, aber effektive Form, kurz und prägnant ein Feedback einzuholen: Legen Sie ein Seil hufeisenförmig im Raum aus, z.B. in den Stuhlkreis hinein. An die Enden legen Sie – je nach Fragestellung – z.B. Kärtchen mit „+“ und „-“. Erläutern Sie die Methode: „Mit diesem Instrument kann man so einiges messen, was in Gruppen los ist. Sie sind der Zeiger: wenn Sie meiner ‚Messfrage‘ voll zustimmen, kommen Sie hierher (Gehen Sie selbst zum Pluspunkt!), wenn Sie eher neutral sind, hierher (zur Mitte) ...“ Stellen Sie die

VORTEILE & CHANCEN

- + lebendig und anschaulich
- + bringt die TN in Bewegung
- + Abwechslung zur „Kopfarbeit“
- + Beziehungen werden körperlich erfahrbar

NACHTEILE & PROBLEME

- größere freie Fläche erforderlich
- sich zu einer Aussage zu stellen erfordert mehr Mut als sich zu äußern
- Exposition Einzelner („Außenseiter-Gefühl“)
- Stigmatisierung von Gruppen
- TN werten einzelne Fragen als Tabu-Themen (z.B. Alter)



Frage bzw. Aussage, z.B. „Mit dem Tag heute bin ich sehr zufrieden“ und lassen Sie die TN sich entsprechend aufstellen. Nachfolgend können Sie ggf. noch qualitative Aussagen einholen, z.B. indem Sie einen fiktiven Reporter eines Radiosenders auftreten lassen, der in das Seminar kommt und seine Fragen an die TN stellt (Moderationsstift als Mikrophon!) bzw. sie ihre Position kommentieren lässt.

Weitere Varianten zum Feedback einholen: → **A Blitzlicht**, → **A Stimmungsbarometer**

3 Didaktisch-methodische Hinweise

Die Aktionsform geht zurück auf die von Jakob Levy Moreno entwickelte Soziometrie, ein sozialwissenschaftliches Verfahren zur grafischen Darstellung und Auswertung von zwischenmenschlichen Beziehungen in Gruppen (Messung von Anziehung und Abstoßung). Aufstellungen sind daraus abgeleitete Methoden und finden gegenwärtig ihren Einsatz in der Therapie (z.B. Familienaufstellungen), der Personal- und Organisationsentwicklung (z.B. Organisationsaufstellungen) und der Weiterbildung. Besonders empfehlenswert ist der Einsatz in der Einstiegs- oder Auswer-

tungsphase, um alle – eventuell noch fremden – TN zu aktivieren und zu Aussagen hin zu begleiten (nicht zwingend verbal). Dadurch können Widerstände schnell überwunden und Hemmungen abgebaut werden. Nicht selten münden Aufstellungen in Gruppen-Diskussionen. Bei der Anwendung dieser Aktionsform gilt es einige Punkte zu beachten. So sollte der SL nach jeder Aufstellung darauf achten, dass die TN in Bewegung bleiben und nicht in ihren Positionen verharren. Es genügt, wenn dazu alle TN in die neutrale Raummitte oder den Kreis zurückkehren.

Des Weiteren brauchen TN, die allein mit ihrer Aussage stehen, besondere Unterstützung und Schutz seitens des SL (z.B. indem Sie sich bei der weiteren Diskussion zu dem alleine stehenden TN stellen). Menschen sind verletzlich und sollten durch die Anwendung der Methode keine Kränkung erleiden.

Die oben dargestellten Beispiele – in denen *Beziehungen zu Themen* ausgedrückt werden – sind im Seminar problemlos einsetzbar. Eine scharfe Trennlinie sollte man aber zum Einsatz von Systemaufstellungen (Familienaufstellungen, Organisationsaufstellungen, Aufstellung von Konfliktsystemen) ziehen. Wir raten dringend, diese Formen der Aufstellung in der Weiterbildung nur auf der Basis einer entsprechenden Ausbildung einzusetzen.

Literaturhinweise

Kleinschmidt o.J.; Moreno 1996; von Ameln/Kramer 2007; von Ameln/Gerstmann/Kramer 2009

Autoren

Ulrich Müller, Karina Jarzebski

Fallbesprechung

Die Fallbesprechung ist eine Gruppenarbeit, bei der die TN wirklichkeitsnahe, konfliktgeladene Fallbeispiele (z.B. „Ärger mit dem Vorgesetzten“) oder tatsächliche eigene „Fälle“ (z.B. „Ein schwieriger Patient“) nach bestimmten Schritten und Gesprächsregeln beraten.

1 Einsatzmöglichkeiten

- um nach Phasen der Vermittlung das Gelernte an einem Fallbeispiel zu erproben
- zur Aktivierung der Zuhörer (Selbsttätigkeit)
- um Kreativität anzuregen und gemeinsam neue Lösungsmöglichkeiten zu finden
- um strukturierte Kommunikation als Mittel zu erkennen, Probleme im beruflichen Alltag zu bewältigen

2 So wird's gemacht

- Erarbeiten Sie die Kommunikationsregeln und die Phasen der Fallbesprechung (z.B. über Audio-Lehrgang Schmalzriedt/Prochazka o.J.) (Regeln s. „Didaktisch-methodische Hinweise“).
- Bilden Sie Kleingruppen (etwa 5–7 Personen je Gruppe) und lassen Sie einen Gesprächsleiter wählen.
- Eine wirklichkeitsnahe Konfliktsituation wird vorgestellt (z.B. schriftliche Falldarstellung, Tonbildschau oder etwa Video) oder ein „ungelöster Fall“ von den TN eingebracht.
- In der Kleingruppe wird der Fall bearbeitet; Alternative: Die Kleingruppe berät stellvertretend vor dem Plenum (→ **A Aquarium**). Ansonsten lassen Sie die Kleingruppenarbeit im Plenum auswerten.

3 Didaktisch-methodische Hinweise

Die Fallbesprechung ist eine universale Methode, um in Gruppen organisatorische oder beruflich-persönliche Probleme Schritt für Schritt anzugehen. Das bedeutet nicht immer, dass in Fallbe-

sprechungen eine „Lösung“ gefunden wird. (Ob Ideen zu Lösungen werden, entscheidet sich sowieso erst in der Praxis.) Manchmal ist für direkt Betroffene bereits die Besprechung selbst die Lösung: Das Problem wird durch die gewonnenen anderen Sichtweisen klarer und kleiner, oder der persönliche Druck findet durch das befreiende Gespräch ein Ventil. Oder es wird deutlich, dass im Moment trotz gemeinsamer Anstrengung kein gangbarer Weg sichtbar wird und die Situation ausgehalten werden muss. Auch diese Klarheit kann erleichternd sein. Evtl. lassen Sie einen neuen Anlauf vereinbaren. Wichtig für das Gelingen einer Fallbesprechung ist es, fünf Phasen mit ihren jeweiligen Regeln deutlich zu unterscheiden.

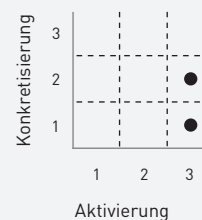
Phasen und Regeln der Fallbesprechung
(1) Problembeschreibung und Problemanalyse: Die TN erkunden über → **A Fragen** und → **A Aktives Zuhören** die objektiven Vorgänge und subjektiven Empfindungen. Probleme sind zunächst verwirrt wie ein verknotetes Knäuel. Es gilt, erst die einzelnen Fäden zu entdecken und vermeintliche von tatsächlichen Problemen zu trennen. *Regeln:* Noch keine Vorschläge machen! Möglichst offene Fragen stellen. *Leitfragen:* „Welche Teilprobleme gibt es evtl.? Wie schwer wiegen die einzelnen Probleme? Was ist die ‚Geschichte‘ des Problems? Welche Informationen fehlen? Welche Vermutungen über Zusammenhänge oder Ursachen gibt es? (Evtl. sichtbar auflisten!)“. *Abschlussfragen:* „Fühlen sich alle ausreichend informiert? Sind noch Fragen offen?“

(2) Ziel definieren: Das Problem wird in ein positives Ziel gewendet. *Leitfragen:* „Was ist das Hauptproblem? Scheint es uns lösbar?“. *Regel:* Damit es klar und „handlich“ wird, formulieren Sie das

LERNZIEL



NEUN-FELDER-TAFEL



SOZIALFORM



LERNPHASE



MATERIAL & MEDIEN

Fallbeispiel, → **M Flipchart**,
 → **M Tafel** oder → **M Pinnwand**

VERWANDTE

→ **A Aquarium**
 → **A Rollenspiel**
 → **A Rundgespräch**



30–90 Min



bis **25** TN



Problem zunächst in ein Grobziel und dann in eine methodische „Wie-Frage“ um (z.B. Problem: mangelnder Kontakt zwischen ...; Ziel: Kontakt verbessern; Wie-Frage: „Wie können wir den Kontakt zwischen ... verbessern?“). Die Zieldefinition und die Wie-Frage verhindern, dass die weiteren Schritte nicht ins Leere gehen. *Abschlussfrage*: „Sind alle einverstanden, dass sich alle auf dieses Problem konzentrieren?“

[3] Vorschläge sammeln („Grün-Phase“): „Was fällt uns zur Frage ein?“. *Regeln*: Jeder Vorschlag wird sichtbar notiert. Keine positive oder negative Bewertung, damit keine Ideen „getötet“ werden! (→ **A Brainstorming**). Diese Phase ist bei organisatorischen Problemen meist sehr effektiv, bei komplexeren Beziehungsproblemen möglicherweise weniger. Hier ist die Phase (1) wichtiger. Evtl. haben sich schon bei der Problemanalyse ein oder zwei Ansätze herauskristallisiert. *Abschlussfrage*: „Sind alle Ideen gesammelt?“

[4] Vorschläge bewerten („Rot-Phase“) und Entschluss: Abwägen von Pro und Contra jedes Vorschlages. *Regel*: Die letzte Entscheidung liegt bei denen, die sie tragen müssen. *Leitfragen*: „Was ist warum brauchbar? Was ist leistbar? Welche Folgen haben die einzelnen Lösungen? Ist die Fragestellung wirklich geklärt?“ (Gefahr: Scheinlösungen). *Abschlussfragen*: „Welche Lösungen sollen konkret geplant werden? Wird der Entschluss von allen getragen?“

[5] Konkrete Planung einer Maßnahme: Ein Vorschlag wird detailliert geplant. *Leitfragen*: „Welche Schritte? Wer übernimmt was? Offene Fragen? Welche Hilfe brauchen wir? Bis wann soll was erreicht sein? Was wäre ein Erfolg? Welche Alternativen gibt es? Was tun bei einem Scheitern?“ *Abschlussfrage*: „Wann treffen wir uns wieder zur Auswertung?“ Bei realen Problemen wird in einer folgenden Fallbesprechung über den praktischen Verlauf berichtet. Ein Misserfolg kann zum Ausgangspunkt einer neuen

Fallbesprechung werden. *Leitfragen*: „Ist es überhaupt ein Misserfolg? Wenn ja: Warum ist die Maßnahme gescheitert?“

Aufgaben und Regeln für die Gesprächsleitung:

Die Gesprächsleitung ist der „Pfadfinder“: Achten Sie darauf, dass die Phasen klar werden und bleiben. *Regeln*: Folgen Sie den Leitfragen. Der Weg ist allerdings selten so geradlinig wie im Schema. Deshalb kommentieren Sie immer wieder, in welcher Phase die Gruppe sich gerade befindet (z.B. „Wir sind jetzt gerade noch einmal zurückgesprungen ...“). Klären Sie, ob das jeweilige Etappenziel erreicht ist (z.B. „Sind noch Fragen offen?“). Führen Sie zur nächsten Phase. Gehen sie evtl. noch einmal zurück, wenn sich herausstellt, dass noch nicht alle folgen können (z.B. wegen fehlender Informationen).

Die Gesprächsleitung ist der „Schiedsrichter“: Achten Sie darauf, dass die Regeln in der jeweiligen Phase klar sind und eingehalten werden. *Regeln*: Behalten Sie Thema und TN im Auge (→ **A TZI/Themenzentrierte Interaktion**). Versuchen Sie, möglichst alle Mitglieder miteinzubeziehen, Schweiger anzusprechen, Dauerredner zu stoppen (z.B. „Was meinen Sie dazu?“, „Sie wirken gerade nachdenklich ...“, „Ich glaube, ich verstehe Sie, aber wollen wir nicht erst diesen Punkt besprechen?“). Stellen Sie Verbindlichkeit her (z.B. „Können wir festlegen, wer was übernimmt ...“, „Wir haben Folgendes vereinbart ...“).

VORTEILE & CHANCEN	NACHTEILE & PROBLEME
<ul style="list-style-type: none"> + lässt gelerntes Wissen über Ursachen am Beispiel üben (Transfersicherung) + erprobt universale Schritte, um Probleme anzugehen + fördert Fähigkeiten zur Teamarbeit 	<ul style="list-style-type: none"> - erfordert gewisse Disziplin, um die Schritte einzuhalten - bei fiktiven Fallbeispielen Gefahr von Pseudolösungen, weil sie sich nicht in der Praxis bewähren müssen

Literaturhinweise

Dierichs/Helmes/Schrader/Straub 1998; Gehm 2006; Knoll 2007, 1997; Meyer 2009; Schmalzriedt/Prochazka o.J.

Autor

Martin Alsheimer

Kollegiale Beratung

auch: Kollegiale Fallberatung, Kollegiale Supervision, Kollegiale Praxisbegleitung

Ein Verfahren zur Moderation eines berufsbezogenen Selbsthilfeprozesses. Eine Gruppe von TN reflektiert gemeinsam ihre berufliche Situation, um sich gegenseitig zu beraten und zu unterstützen.

1 Einsatzmöglichkeiten

- um nach Phasen der Erarbeitung von Inhalten das Gelernte an realen Fällen anzuwenden
- um Kreativität anzuregen und gemeinsam neue Lösungsmöglichkeiten für Probleme und schwierige Situationen zu finden
- um ein strukturiertes Verfahren kennenzulernen, mit dem Probleme im Alltag beraten werden können

2 So wird's gemacht

Kollegiale Beratung ist ein Verfahren praxisnahen bzw. praxisbegleitenden Lernens. Dabei werden in hohem Maße die Erfahrungen und Kompetenzen der einzelnen Gruppenmitglieder aktiviert und zur Problemlösung genutzt. Die Methode unterstützt die Entwicklung von Handlungskompetenz und Persönlichkeit. Stellen Sie zur Vorbereitung die Idee und die Arbeitsweise der Aktionsform kurz vor. Anschließend können Sie die Beratungen durchführen, dazu bietet sich folgendes einfache Schema an:

0. Start

Erhebung der Anliegen, evtl. Auswahl, Festlegung der Reihenfolge; falls nicht

der SL moderiert, sondern ein TN: Wer soll das übernehmen?

1. Orientierungsdaten

Der zu Beratende gibt eine knappe Darstellung der Rahmendaten (z.B. im Falle von Führungskräften: Abteilung, Teamgröße und -zusammensetzung usw.).

2. Darstellen der Situation

Der zu Beratende gibt seinem Anliegen oder „Fall“ einen griffigen Namen und stellt die Situation konkret dar. Neben dem Erzählen ist es auch möglich, etwas vorzuspielen, also kleine Szenen in kurzer Form darzustellen.

3. Klärungsabsichten

Der zu Beratende benennt seine Wünsche und Fragen an die Gruppe und konkretisiert seine Klärungsabsicht: „Womit will ich nach Hause gehen?“

4. Verstehen der Situation - Rückfragen

Die Gruppe versucht, die Situation zu verstehen. Sie stellt Rückfragen, entwickelt aber an dieser Stelle noch keine Lösungsvorschläge. (Achtung Moderator: Hier muss oft sanft, aber bestimmt eingegriffen werden: Zu schnell sind viele mit ihren Vorschlägen bei der Hand!)

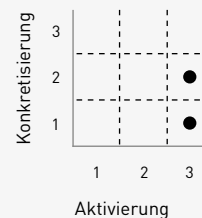
5. Suche und Entwicklung von Lösungsmöglichkeiten

Die Gruppe sucht gemeinsam nach

LERNZIEL



NEUN-FELDER-TAFEL



SOZIALFORM



LERNPHASE



MATERIAL & MEDIEN

Flipchart, Pinnwand

VERWANDTE

→ A Fallbesprechung

VORTEILE & CHANCEN

- + Reale Praxisprobleme werden in den Seminarraum geholt
- + Die Bearbeitung authentischer Fälle mit Problemdruck erzeugt eine starke Motivation bei den TN

NACHTEILE & PROBLEME

- Gelegentlich versuchen TN Fälle einzubringen, die zu komplex/zu schwierig für eine kollegiale Beratung sind; oft ist dies bei der Themensammlung nicht gleich erkennbar, dass Probleme in der Kurzdarstellung erst einmal bagatellisiert werden



60–90 Minuten



3–25 TN



Möglichkeiten, wie in der Situation gehandelt werden könnte. Dabei geht es zunächst um Vielfalt von Vorschlägen, erst später um Auswahl. Gegebenenfalls können auch hier Vorschläge kurz angespielt werden (z.B. eine Sequenz aus einem Mitarbeitergespräch).

6. „Was wir gelernt haben“

Der zu Beratende fasst die wichtigsten Anregungen für sich und die Gruppe noch einmal zusammen. Vielleicht benennt er erste Schritte, die er unternehmen will. Anschließend halten alle schriftlich fest, was sie für sich aus der Beratung des Kollegen lernen konnten (→ **A Tagebuch schreiben**).

Moderation

Die kollegiale Beratung muss moderiert werden (→ **A Moderationsmethode**). Das können Sie selbst übernehmen, oft aber auch TN. Das oben dargestellte Schema ist bewusst einfach gehalten, um die Moderation durch TN zu erleichtern.

Visualisierung

Es ist hilfreich, das Moderationsschema auf einer → **M Flipchart** immer präsent zu haben. Die Informationen und Ideen, die im Rahmen der Beratung gegeben bzw. entwickelt werden, können Sie an zwei → **M Pinnwänden** mitvisualisieren. Beschriften Sie zur Vorbereitung ovale Moderationskarten mit den Schritten des Beratungsschemas, diese werden als Überschriften nach und nach an die Pinnwand geheftet, die Infos/Ergebnisse kommen auf rechteckige Karten darunter (→ **A Clustern**).

Zeitbedarf

Für die Beratung eines Falles bzw. Anliegens sollten Sie einen Zeitbedarf von ca. 60 bis max. 90 Minuten ansetzen. Der Zeitbedarf hängt natürlich auch von der Gruppengröße ab.

Eine Variante kann auch in wesentlich kürzerer Zeit erfolgen: 3–4 Personen bilden eine Gruppe und legen einen „Zeitwächter“ fest. In sehr kurz getakteten und relativ rigide gehandhabten

Schritten können „kleinere“ Anliegen so in ca. 20–30 Minuten beraten werden. Diese Variante eignet sich auch für den Einsatz in größeren Seminargruppen, in denen die kollegiale Beratung nur einen Baustein unter anderen ausmacht. Die Gruppen können parallel arbeiten oder im → **A Aquarium** hinter- einander.

Gruppengröße

Die beratende Gruppe kann zwischen 3 und max. 12 TN groß sein. Ist die Seminargruppe größer, kann die Beratung der Fälle mit einer Teilgruppe im → **A Aquarium** erfolgen: 5–6 TN sitzen im Innenkreis und beraten das Anliegen, die restlichen sitzen im Außenkreis und hören zu (ggf. ermöglichen Sie dem Außenkreis die Möglichkeit für ein kurzes Statement auf einem freien Stuhl im Innenkreis). Nach der Beratung eines Falles kurze Pause, dann kann ein zweiter Fall beraten werden.

Es ist auch möglich, das Plenum zu teilen. Moderieren Sie einen ersten Fall selbst im → **A Aquarium**, damit alle die Methode ein erstes Mal erleben können. Besprechen Sie anschließend mit den TN Ihre Vorgehensweise bei der Moderation: Worauf muss man achten? Wo sind Stolpersteine? Teilen Sie anschließend die Gruppe. In zwei Halbplenem wird nun parallel beraten. Ein Halbplenum moderieren Sie selbst, das andere wird von TN moderiert. Sie können ggf. auch in beiden Halbplenem TN moderieren lassen, das erlaubt es Ihnen, zwischen den Gruppen zu wechseln und beide zu begleiten.

3 Didaktisch-methodische Hinweise

An den Wortbestandteilen „kollegial“ und „Beratung“ lässt sich die Grundidee des Ansatzes zeigen:

„Kollegial“: gegenseitige Unterstützung, Gleichberechtigung, ähnlicher Erfahrungshintergrund, kein „Dozent“ im klassischen Sinne.

„Beratung“: nicht bewertend, beurtei-

lend, kontrollierend, sondern: gemeinsame Reflexion, gemeinsame Lösungssuche.

Die kollegiale Beratung kann als eine Aktionsform im Rahmen von Seminaren eingesetzt werden, aber auch eine eigene Veranstaltungsform darstellen. Sie eignet sich dann für Gruppen von 3 bis ca. 12 TN, die sich regelmäßig zu Sitzungen von 60–90 Minuten treffen und dann jeweils einen Fall beraten.

Abgrenzung zur Supervision

Wie schon die alternativen Bezeichnungen zeigen, ist der Übergang zur Supervision fließend. Als mögliches, wenn auch weiches Abgrenzungskriterium könnte der Grad an persönlicher Involviertheit dienen. Bei Fällen, die einen bestimmten Belastungsgrad des zu Beratenden übersteigen, die einen hohen Anteil der Beziehungsebene haben, aber auch bei einer engen Verknüpfung mit Prozessen der Team- bzw. Organisationsentwicklung sind die Grenzen der Methode erreicht und ist professionelle Supervision gefragt.

Literaturhinweise

Tietze, Kim-Oliver (2003)

Autor

Ulrich Müller

Die Lerngruppe arbeitet an einer „echten“ Aufgabe: z.B. ein Produkt erstellen, eine Dienstleistung verbessern, eine Ausstellung oder Aufführung vorbereiten. Der Lernprozess orientiert sich an den Notwendigkeiten des Arbeitsprozesses.

1 Einsatzmöglichkeiten

- als selbstständige Veranstaltung (z.B. Bau eines Sonnenkollektors als Wochenendseminar)
- als Höhepunkt einer längeren Lernphase (z.B. ein Lehrgang zum Thema „Video“ wird mit einem kleinen Filmprojekt abgeschlossen, in dem das Gelernte zur Anwendung kommt)

2 So wird's gemacht

Ein Projekt umfasst die Stufen: Zielsetzung, Planung, Durchführung, Auswertung. Bitte denken Sie daran, die Planung so weit als möglich gemeinsam mit Ihrer Lerngruppe vorzunehmen!

Zielsetzung: Am Anfang eines jeden Projektes steht eine Idee, Anregung, Aufgabe. Sie kann idealerweise von den Lernenden selbst, aber auch von den Lehrenden oder Außenstehenden ausgehen. In jedem Fall muss sie den Interessen der Beteiligten entsprechen. Zu dieser Idee entwickelt die Lerngruppe eine konkrete Zielsetzung, stimmt Interessen, Wünsche miteinander ab und trifft Vereinbarungen über die Form der Zusammenarbeit. Diese Vorarbeiten münden in eine Projektskizze.

Planung: Auf der Grundlage dieser Skizze wird ein konkreter Projektplan ausgearbeitet, der die notwendigen Voraussetzungen, Arbeitsschritte, Rollenverteilung usw. beschreibt.

Durchführung: Es folgt die Verwirklichung des Vorhabens. Hier wird es immer wieder nötig sein, weitere Planungsphasen einzuschalten, da eine lückenlose Vorausplanung weder möglich noch sinnvoll ist. Gerade durch die Korrektur unrealistischer Planung, durch Neuentwürfe und weitere Umsetzungsversuche findet Lernen statt.

Auswertung: Wenn das Produkt hergestellt ist oder die Aktion stattgefunden hat, gilt es, das Arbeitsergebnis mit dem ursprünglichen Plan zu vergleichen und die gemeinsame Arbeit auszuwerten.

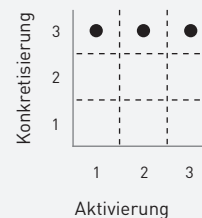
3 Didaktisch-methodische Hinweise

Die methodische Großform Projekt stellt einen konsequenten Versuch dar, die Trennung von Leben und Lernen zu überwinden. Lehrende und Lernende arbeiten gemeinsam an einer realen Fragestellung, die sie in ihrer Lebenswirklichkeit beschäftigt. Über die Lösung eines konkreten Problems zielt das Projekt auf Wissen, Haltungen und

LERNZIEL



NEUN-FELDER-TAFEL



SOZIALFORM



LERNPHASE

Methoden-Großform mit eigener Phasierung

MATERIAL & MEDIEN

Unterschiedlich, kreativer Einsatz je nach Projekt

VERWANDTE

- A Planspiel, zu kombinieren mit
- A Zukunftswerkstatt

VORTEILE & CHANCEN

- + umfassende Aktivierung
- + vielfältige Mitwirkungs- und Beteiligungsmöglichkeiten
- + Bezug zur Praxis, Realität
- + günstige Bedingungen für Transfer
- + ganzheitliches Lernen mit allen Sinnen
- + Kooperationsmöglichkeiten

NACHTEILE & PROBLEME

- hohe Anforderung an Seminarleiter z.B. offene Situationen aushalten
- Zurückhaltung bei Entscheidungsprozessen, Macht an Lerngruppe abgeben usw.
- hoher Aufwand bei Vorbereitung und Durchführung: Zeit, Material usw.



Tage, Wochen



bis 25 TN



AKTIONSFORM

Fertigkeiten. Die TN können sich dabei übergreifende Strategien aneignen: Ziele setzen, Informationen suchen, planen, Mittel wählen, Erfolge kontrollieren. Damit ist die Projektmethode in idealer Weise geeignet, *Schlüsselqualifikationen* zu erwerben.

Einige Autoren verstehen das Projekt als Kern einer umfassenden didaktischen Konzeption, die auf Demokratisierung zielt. Lernprojekte sollen in diesem Kontext die Lernenden selbst initiieren und verantworten, d.h., sie sollen lernen, ihr Anliegen zu artikulieren, ihre Interessen zu vertreten und zu kooperieren.

Wir halten diese Orientierung für sehr erstrebenswert. Sie lässt sich nicht immer und überall vollständig realisieren. Auf jeden Fall müssen Projekte den Lernenden echte Mitwirkungs- und Mitgestaltungschancen eröffnen. „Scheinprojekte“, die als „Motivationstricks“ eingesetzt werden und die vitalen Interessen der Lernenden instrumentalisieren, sind nicht im Sinne der Erfinder.



*„Projektmethode‘: eine runde Sache!
Aber: Doch man lernt nie aus, weshalb
jedes Projekt auch das Risiko des
Scheiterns in sich trägt. Selbst aus
einem Projekt, das man in den Sand
gesetzt hat, kann man meiner
Meinung nach mehr lernen als in
einem gelehrt-langweiligen
Kathederunterricht.“*

Literaturhinweise

Frey 2007; Gmelch 2001;
Kaiser/Kaminski 1999

Autor

Ulrich Müller

Design Thinking

Design Thinking ist ein Ansatz zur Lösung von Problemen und zur Entwicklung neuer Ideen, der an bzw. im Umfeld der Stanford University entwickelt wurde. Der ursprüngliche Anwendungsbereich war die Produktentwicklung, der Ansatz findet jedoch mittlerweile breiten Einsatz auch in anderen Feldern.

Design Thinking ist eine Innovationsmethodologie, deren Ziel es ist, Lösungen zu finden, die Antworten auf tatsächliche Fragen und Problemlagen der Anwender geben. Das zentrale Moment ist also, dass das Produkt beziehungsweise die Dienstleistung konsequent im Hinblick auf die Bedürfnisse und Bedarfe der Nutzer entwickelt wird. Diese konsequente Orientierung an den Bedarfen der Anwender bzw. Nutzer ist in hohem Maße anschlussfähig an das in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung seit Jahrzehnten maßgebliche didaktische Prinzip der Teilnehmerorientierung.

Design Thinking

- geht aus von einer neugierigen, auf den Menschen fokussierten Grundhaltung,
- bietet eine strukturierte Vorgehensweise mit einer Reihe von Handlungsschritten, um sich iterativ und experimentell an eine optimale Lösung heranzutasten,
- umfasst einen „Werkzeugkasten“ vielfältiger Kreativitätstechniken zur Unterstützung des Prozesses.

1 Einsatzmöglichkeiten

- zur Entwicklung von neuen Ideen und innovativen Problemlösungen
- als Workshop-Format
- als Ansatz zur Programm- und Angebotsentwicklung in Weiterbildung und Training

2 Basisinformationen

Begriff und Herkunft

Design Thinking ist in Grundzügen im Zusammenhang mit der Entwicklung komplexer technischer Industrie- und IT-Produkte bereits in den 1980er-Jahren entstanden. Das Ziel dabei lag darin, Artikel nicht „am Markt vorbei zu entwickeln“. Die zur Verfügung stehenden Entwicklungsressourcen sollen demnach effizient eingesetzt werden, und Produkte entstehen, die für die späteren Käufer einen echten Nutzen bringen. Der Begriff „Design“ steht in diesem Kontext nicht lediglich für eine gelungene Gestaltung, sondern beschreibt den Entwicklungsprozess. Das „Thinking“ ergänzt diesen um planvolles, methodengestütztes Vorgehen. Neue Produkte sollen nicht als Ladenhüter

enden, sondern die Bedarfe der Anwender bestmöglich treffen und so für das entwickelnde Unternehmen einen Wettbewerbsvorteil schaffen. Das gelingt nur dann, wenn im Zusammenspiel verschiedener Akteure, wie z.B. Ingenieuren, dem Vertrieb, Produktionsplanern, Nutzern/Kunden etc., kreative Lösungen entworfen werden. Design Thinking sorgt für einen Rahmen, der interdisziplinäres Arbeiten, Kreativität und den Fokus auf den späteren Kundennutzen ermöglicht.

Der Begriff „Design Thinking“ wurde in seinem heutigen Verständnis 2003 von David Kelley und Tim Brown geprägt, indem sie ihre Erfahrungen aus der klassischen Produktentwicklung systematisierten. Sie gliederten den Prozess in einen klaren Phasenverlauf, beschrieben wesentliche Grundsätze und zeigten auf, dass Design Thinking nicht lediglich beim Entwurf dinglicher Objekte, sondern auch für die Entwicklung von Software, Dienstleistungen und Prozessen hilfreich ist.

Grundsätze

Design Thinking versteht Problemlösung und Innovation vorrangig als sozialen Prozess. Grundlegend ist die Annahme, dass Probleme besser ge-





löst werden können, wenn Menschen in einem kreativitätsförderlichen Umfeld zusammenarbeiten, gemeinsam eine Fragestellung entwickeln und dabei die Bedürfnisse und Motivationen von Menschen berücksichtigen.

• **Auf den Menschen fokussiert**

Im Kern geht es beim Design Thinking darum, Lösungen zu entwickeln, die tatsächlich den Anforderungen der Kunden gerecht werden.

• **Co-Kreation**

Deswegen entwerfen beim Design Thinking nicht Experten „am grünen Tisch“ mögliche Lösungen oder Produkte, sondern die Entwicklung erfolgt unter Einbeziehung der Kunden/ Anwender, die so zu Mitentwicklern werden. Um möglichst viele und unterschiedliche Perspektiven zu erfassen, ist es wichtig, einen möglichst vielfältigen Personenkreis in den Prozess einzubeziehen. Im Idealfall sollten alle Interessengruppen vertreten sein.

• **Klare Struktur**

Die Unterteilung in einen systematischen Prozess, bei dem sich öffnende,

ideen-generierende, und schließende, konkretisierende, Phasen abwechseln, sorgt für eine übersichtliche Struktur.

• **Visualisierung**

Alle Schritte im Design Thinking zielen auf ein möglichst plastisches, anschauliches Geschehen. Deswegen ist umfassende und kreative → **M Visualisierung** ein zentrales Moment.

• **Iteration und Schleifen**

Der Ansatz ist gekennzeichnet durch ein schrittweises Vorgehen. So wird verhindert, dass man ein Übermaß an Energie auf Ansätze verwendet, die sich später als nicht wirksam erweisen. Der Prozess ist zwar klar in Phasen gegliedert, es ist jedoch immer auch möglich zurückzugehen, um beispielsweise Grundannahmen zu schärfen. Das gesamte Vorgehen ist experimentell-ausprobierend.

• **Prototyping**

Bei diesem schrittweisen Vorgehen werden frühzeitig Prototypen entwickelt, um untaugliche Ideen und Fehler frühzeitig festzustellen. Fehler sind nicht als Makel zu verstehen, sondern gelten als bedeutsame Erkenntnis.

• **Interdisziplinäre Teams**

Kreative Prozesse profitieren von vielfältigem Input. Das gilt auch für den Design-Thinking-Prozess. Ein Reifen von Ideen „im eigenen Saft“ soll vermieden werden.

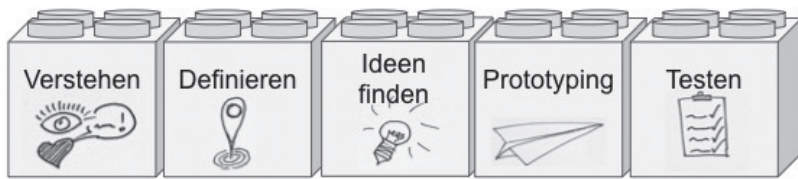
• **Kreativitätsförderliche Raumgestaltung**

Die klassische U-Bestuhlung eines Besprechungs- oder Seminarraums ist der Kreativität wenig zuträglich. Geeigneter ist eine aufgelockerte, bewegliche Bestuhlung. Typisch für Design Thinking ist die Arbeit an vertikalen Flächen, mit Post-its, an Stehtischen, mit Lego...

Phasen im Design-Thinking-Prozess

Der Design-Thinking-Prozess ist weniger ein starrer Fahrplan, sondern vielmehr ein grober Orientierungsrahmen. Es existieren unterschiedliche Prozessbeschreibungen, die sich aber ähneln und lediglich in Teilaspekten unterscheiden.

Folgende Bausteine bilden grundsätzlich den Design-Thinking-Prozess:



oder: Einfühlen, Verstehen und Beobachten;
engl.: Empathize, Understand and Observe

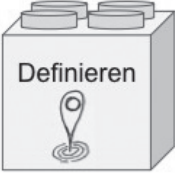

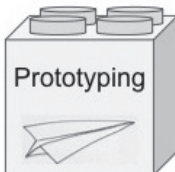

Motto:

„Verstehe das Problem und laufe in den Schuhen deines Kunden!“

In dieser Phase geht es darum, ein grundlegendes und tiefes Verständnis für die Problemlage des Nutzers zu erhalten. Typische Fragen in dieser Phase sind: Worin zeigt sich ein Mangel, ein Problem? Was sorgt immer wieder für Fehler, Schwierigkeiten oder Verärgerung? Wo wird viel Zeit verloren?

Das Verstehen kann sowohl über Befragung als auch über Beobachtung erfolgen. In manchen Darstellungen des Design-Thinking-Prozesses werden „Verstehen“ und „Beobachten“ auch als getrennte Schritte betrachtet, bei denen das „Verstehen“ vorrangig dazu dient, die Gefühle und Bedürfnisse zu erfassen, und bei der durch das „Beobachten“ erste Hinweise auf die spätere Lösung ermittelt werden.

Für das „Hineinversetzen“ in den Kunden eignen sich besonders die Methoden → **A Persona**, Empathy-Map oder Canvas.

 <p>Definieren</p> <p>oder: Standpunkt bestimmen; Design Challenge beschreiben; engl.: Define; Interpretation; Point of View; Scoping</p>	<p>Motto: „Konkretisiere das Problem in einer klaren, kurzen Beschreibung!“</p> <p>Die Definitionsphase führt zu einer klar umrissenen Gestaltungsaufgabe (= „Design Challenge“), für die eine innovative Lösung gefunden werden soll. Durch eine klare und konkrete Beschreibung kommt man zu einem handhabbaren Fokus. Die Beschreibung der Design Challenge erfolgt häufig über eine „How might we ...?“-Frage.</p> <p>Beispiel: „[Kunde/Nutzer] möchte [Bedarf und Bedürfnis], weil [Ziel und Absicht]“.</p> <p>Für diese Phase eignet sich insbesondere das Set von Techniken rund um die → A Moderationsmethode.</p>
 <p>Ideen finden</p>	<p>Motto: „Sei kreativ und finde viele Ideen, bringe diese in eine Ordnung!“</p> <p>In der Phase der Ideenfindung geht es nicht darum, die eine Idee, sondern möglichst viele Ansätze zu finden. Im Vordergrund steht die Quantität, das Assoziative und Kreative.</p> <p>Typisch für diese Phase ist der Einsatz des → A Brainstorming und verwandter Arbeitsformen. Für die Entwicklung einer neuen Perspektive bietet sich das → A Reframing an.</p>
 <p>Prototyping</p>	<p>Motto: „Mach die Idee anschaulich. Du darfst früh und oft scheitern!“</p> <p>Das erste Ausgestalten der Lösungsansätze steht im Mittelpunkt der Prototyping-Phase. Es geht zum einen darum, bereits beim Bau des Demonstrators Hindernisse und Unbedachtes zu identifizieren. Darüber hinaus ermöglicht der Prototyp ein erstes Erproben der Idee.</p> <p>In der Regel werden die Prototypen in mehreren Schleifen immer weiter verfeinert. Häufig werden in den frühen Runden mit Bastelmaterial, Lego oder anderem Spielzeug schnelle „Lo-Fi-Prototypen“ erstellt (→ A Prototyping). Wo nicht tatsächlich „greifbare“ Produkte entwickelt werden, eignen sich z.B. → A Fotos machen, → A Rollenspiel oder → A Video drehen.</p>
 <p>Testen</p>	<p>Motto: „Erprobe dein Ergebnis mit Nutzern/Anwendern!“</p> <p>Der Übergang vom Prototyping zum Testen ist häufig fließend. Im Gegensatz zum Prototyping findet das Testen fast immer mit echten Anwendern statt. Hier kommt z.B. die → A Expertenbefragung zum Einsatz.</p>



Ausprägungen

Design Thinking ist nicht lediglich ein Prozess, sondern kann auch als Ausdruck einer Haltung verstanden werden. Der „Komplettansatz“ setzt grundsätzlich auf die Akzeptanz von kreativen Arbeitsmethoden und Fehlertoleranz.

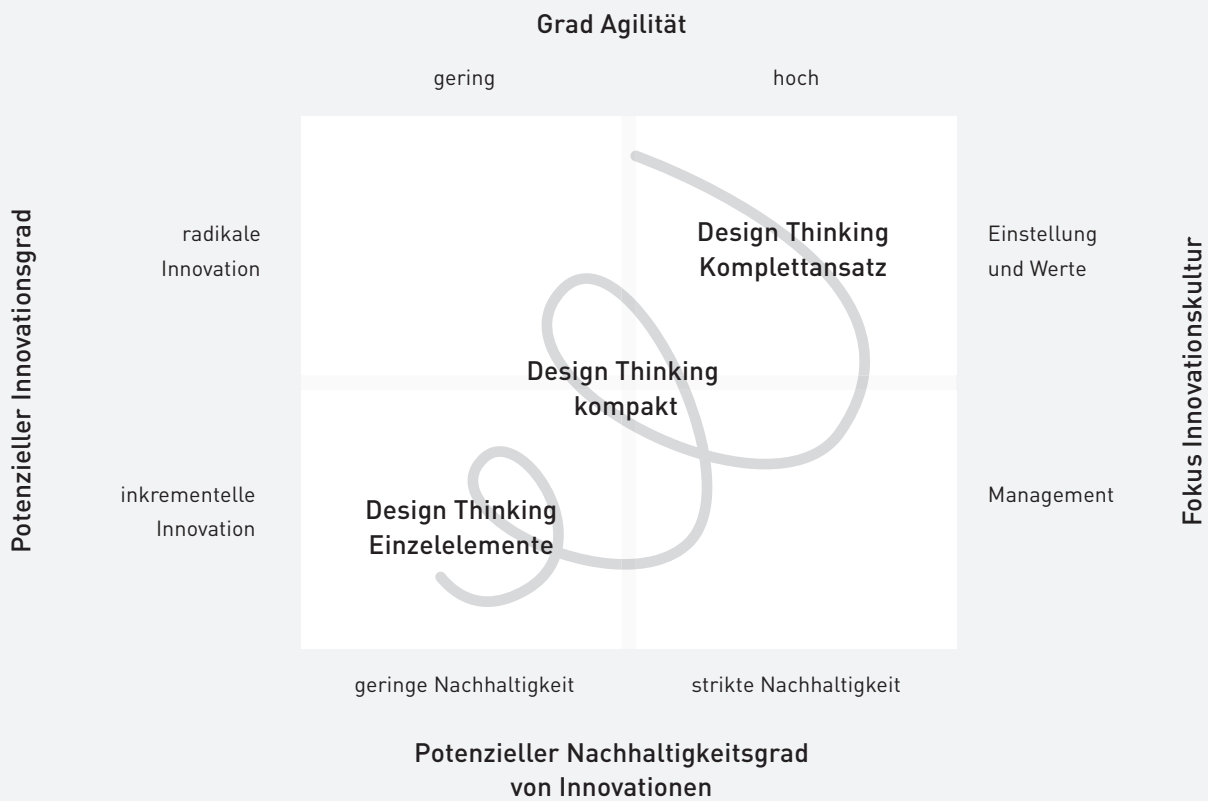
Ein wesentliches Element im Design Thinking ist die Iteration, bei der Ergebnisse fortlaufend verbessert werden. Dies lässt sich kaum in einem Einzeltermin ermöglichen, sondern erfordert ein

ausreichendes Maß an Zeit. Dies kann entweder als Block organisiert werden, z.B. in Form einer „Design-Thinking-Woche“, oder als Reihe von Workshops, die über einen längeren Zeitraum organisiert sind. Diese Ausprägung wird man v.a. in selbst organisiert arbeitenden Teams finden.

In einer kompakten Form eignet sich Design Thinking auch als Workshop-Rahmung für kurze Zeitfenster, z.B.

Tagesworkshops. Hier lassen sich eher geschlossene Fragestellungen bearbeiten, und man wird i.d.R. nicht über die Ideengenerierung und das → **A Prototyping** hinauskommen. Ein solcher Tagesworkshop kann auch der Ausgangspunkt für die weitere Bearbeitung im Sinne des oben beschriebenen Komplettansatzes sein.

Beispiel für Tafelteilung



Erläuterung zur Grafik:

Über den „Design Thinking Komplettansatz“ lassen sich weitreichende Innovationen entwickeln. Dies setzt ein hohes Maß an „agiler“ Reife in der Organisation voraus bzw. kann die Entwicklung entsprechender Denkweisen und Einstellungen sogar befördern. Der Komplettansatz ist nicht in einem Einzeltermin umsetzbar und erfordert einen langen Zeithorizont. Im Gegensatz dazu eignet sich „Design Thinking kompakt“ für kurze Zeitfenster, z.B. Tagesworkshops. Hier lassen sich eher geschlossene Fragestellungen bearbeiten, und man wird i.d.R. nicht über das Prototyping hinauskommen. Der Fokus liegt hier eher auf der Schaffung von Grundlagen für kontinuierliche Weiterentwicklungsprozesse. Werden lediglich Einzelschritte herausgegriffen, dann reduziert sich das Design-Thinking-Potenzial erheblich.



Kritik

Viele der im Design Thinking zum Einsatz kommenden Methoden sind nicht neu und in der Seminar- und Moderationspraxis lange bewährt. Auch sind die Grundsätze der Zentrierung auf den Menschen, des Praktischen und der Kreativität altbekannt und gehören als „Teilnehmerorientierung“ zum Grundverständnis der Erwachsenenbildung. Es ist offensichtlich, dass Kreativität und Lernen in Gruppen in eben dieser Disziplin schon immer auch als sozialer Prozess verstanden wurde. Ein vergleichbares Denken ist in technisch orientierten Berufsbildern weniger stark verankert. Für Pädagogen ist das Neuartige des

Design Thinking v.a. in der klaren Ordnung und Strukturierung klassischer Workshop-Methoden und in der konsequenten Anwendung der oben beschriebenen Grundsätze zu finden. Für andere Professionen öffnet Design Thinking die Tür zu einer anderen Art des Arbeitens und zu einem reichhaltig gefüllten Methodenfundus.

Design Thinking in der Angebotsentwicklung

Der Ansatz des Design Thinking eignet sich besonders auch für die Anwendung in der Angebotsentwicklung. Die TN eines entsprechenden Prozesses

bzw. Workshops sind in diesem Falle Erwachsenenbildner, die neue Angebote für ihre Adressaten entwickeln. Durch den fokussierten Prozess lassen sich neue Bildungsangebote in besonderer Weise auf die jeweilige Zielgruppe „zuschneiden“ (→ **A Persona**).

Literaturhinweise

Lewrick/Link/Leifer 2017, Gerstbach 2016, Uebernicket/Brenner 2015

Autor

Jan-Torsten Kohrs, Ulrich Müller, Dirk Nees

Open Space ist ein Tagungsformat ohne vorher festgelegte Themen, d.h. ohne Tagesordnung, und ohne Referenten. Die Methode setzt auf intrinsische Motivation und auf Selbstorganisation der TN und wird nur formal, aber nicht inhaltlich gesteuert.

1 Einsatzmöglichkeiten

- um größtmögliche inhaltliche und methodische Teilnehmerorientierung zu ermöglichen
- um alle TN zu befähigen, angehende und bewegende, komplexe, offene und auch konfliktträchtige Themen innovativ und pluralistisch besprechen zu können

2 So wird's gemacht

Einladen zur Veranstaltung

Eine Open-Space-Veranstaltung sollte man nur anbieten, wenn sie zum einen wirklich für alle Interessenten (keine weiteren Voraussetzungen) und auch nur für Interessenten (keine verpflichtende Teilnahme) und zum anderen im Ergebnis (keine bereits bekannten und vielleicht sogar erwünschten Antworten) offen ist. Wer auch immer wen zu einer Open-Space-Veranstaltung einlädt und warum, wie und wozu: Die Einladung sollte so kurz wie möglich ausfallen und nur folgende Elemente beinhalten:

- das Thema,
- das Format,
- den Einlader,
- den Ort und die Zeit (evtl. noch logistische Details).

Das Thema sollte möglichst als Frage formuliert werden. Diese sollte in einem doppelten Sinn offen sein: Sie kann nicht mit „Ja“ oder „Nein“ beantwortet werden und schließt mit einem „Wir“ alle Interessenten mit ein. Sie sollte verständlich und anregend sein. Das Format Open Space sollte nicht erklärt, sondern nur benannt und als „bekannt, verbreitet, erfolgreich“ o.Ä. titliert werden. Denn wer das Format schon kennt,

braucht keine Erklärung. Wer es noch nicht kennt, wird eine Erklärung nicht verstehen. Eine idealtypische Open-Space-Veranstaltung dauert drei Tage und findet in angemessen vielen und großen Räumen statt – Zwischenzeiten wie Pausen und Zwischenräume wie Flure, Plätze etc. inbegriffen.

Vorbereiten des Raumes

Es wird ein Raum benötigt, der mit Reihenbestuhlung doppelt so viel TN fasst, wie für die Veranstaltung angemeldet sind. Die Wände bleiben möglichst frei von Bildern. Es können Papiere mit Klebestreifen angebracht werden. Ab einer größeren TN-Zahl werden zusätzliche Räume (ca. 5 pro 100 Teilnehmer) und offene Plätze (Flure, Garten, Halle, Schwimmbad etc.) für Arbeitsgruppen benötigt.

Tische werden hinaus-, die Stühle im Kreis (mit einigen wenigen Lücken zum Durchgehen) aufgestellt. Zur nächsten Wand bleiben wenigstens zwei Meter Abstand. Zur Not können die Stühle auch in bis zu drei konzentrischen Kreisen hingestellt werden.

In der Mitte des Kreises liegen auf dem Boden DIN-A3-Papiere und Filzstifte.

Eine Wand (auch aus Pinnwänden oder mit eigener dunkler „Papiertapete“), die Themenwand, ist in Form einer Matrix als „Stundenplan“ für die gesamte Veranstaltung gestaltet: mit 90-minütigen Arbeitszeiten in der horizontalen und den verschiedenen per Namen, Nummern oder Symbolen markierten Arbeitsorten in der vertikalen Achse. Im Vorfeld ist anhand der TN, der Zahl der Arbeitszeiten pro Tag und der gesamten Veranstaltungsdauer zu schätzen, ob eine zweite Wand benötigt wird.

Eine andere Wand, die Nachrichtwand, steht für die Protokolle der Arbeitsgruppen zur Verfügung.

LERNZIEL



NEUN-FELDER-TAFEL



SOZIALFORM



LERNPHASE



MATERIAL & MEDIEN

DIN-A3-Papier, Moderationsstifte, Klebeband oder Pinnwände mit Nadeln

VERWANDTE

- A Moderationsmethode
- A Zukunftswerkstatt
- A Worldcafé



1 bis 3 Tage



5 bis 1000



AKTIONSFORM

Im Raum verteilt hängen vier Plakate:

- das Thema
- die vier „Grundsätze“ (s. didaktisch-methodische Hinweise: a)
- das eine „Gesetz“ (s. didaktisch-methodische Hinweise: a)
- der Hinweis „Augen auf! Mit Überraschungen ist zu rechnen“

Eröffnen der Veranstaltung (10 bis 20 Min.)

1. Begrüßen
2. Fokussieren der Gruppe
3. Ansagen des Themas
4. Beschreiben des Verfahrens

Die ersten beiden der vier Schritte rücken die beteiligten Personen in den Blickpunkt der Aufmerksamkeit: erst den Moderator (1), dann die TN (2). Die Fokussierung der Gruppe (2) erfolgt durch den Moderator, indem er langsam den Innenkreis abschreitet und die TN bittet, währenddessen die jeweils anderen TN bewusst wahrzunehmen. Mit dem Ansagen und näheren Erläutern des Themas (3) rückt der Inhalt und das mit ihm verbundene Anliegen in den Vordergrund. Vielleicht wird noch sein Entdeckungs- und Begründungszusammenhang skizziert. In jedem Fall sollte sich der Moderator kurz halten. Das auf Personen und Thema folgende Beschreiben des Verfahrens (4) sollte ebenfalls kurz ausfallen, muss aber wenigstens neben ein paar allgemeinen Worten zum besonderen Tagungsformat auf der einen Seite die vier Grundsätze und das eine Gesetz, auf der anderen Seite die Schritte zum Bilden der Arbeitsgruppen ansprechen.

Bilden von Arbeitsgruppen (30 bis 80 Min.)

5. Erstellen der Tagesordnung
6. Bilden der Arbeitsgruppen

Jeder TN überlegt sich ein Thema, das mit dem Hauptthema zusammenhängt und zu dem er etwas weiß oder wissen will. Damit bietet er zugleich (s)einen Workshop bzw. (s)eine Arbeitsgruppe an. Niemandem muss ein Thema einfallen, und jeder kann auch mehrere Themen nennen. Jedes Thema wird mit dem Namen des TN auf ein DIN-A3-Blatt geschrieben. Nacheinander treten die TN mit Thema in die Mitte des Kreises, nennen ihren Namen und ihr Thema („Ich heiße ... und mein Thema lautet ...“) und erläutern es ggf. in aller Kürze, mit Kontext und persönlichem Bezug. Sie wählen dann für „ihr“ Thema und damit „ihre(n)“ Arbeitsgruppe/Workshop eine Zeit und einen Ort und hängen ihr Blatt in das entsprechende Feld der Themenwand. Auf diese Weise entwickelt sich sukzessive eine Tagesordnung für die Veranstaltung (5). Der Themengeber setzt sich wieder in den Kreis, und der nächste TN übernimmt für ein Thema Verantwortung. Im zweiten Schritt (6) wird in dem Sinne ein Marktplatz eröffnet, als sich alle TN alle Themenangebote anschauen, sich für einzelne entscheiden und entsprechend auf den Themenblättern eintragen. So entstehen die Arbeitsgruppen. Wenn sich TN für zeitgleich stattfindende Arbeitsgruppen interessieren, können sie mit den Themenverantwortlichen und anderen TN über eine zeitliche Ver-

schiebung verhandeln. Auch die Zusammenlegung von ähnlichen Themen kann auf dem Marktplatz diskutiert werden.

Arbeiten in den Gruppen (je 60 bis 90 Minuten)

7. Besprechen der Themen
8. Protokollieren der Ergebnisse

Die Arbeitsgruppen besprechen ihre Themen selbstorganisiert bzw. ohne externen Moderator in der vorgesehenen Zeit am vorgesehenen Ort (7). Sie können einen internen Moderator bestimmen, der mit dem Themengeber identisch sein kann, aber nicht muss. Die Arbeitsweise, auch über ein bloßes Gespräch hinaus, ist nicht festgelegt. Wenn ein TN keinen Zugang zum Thema oder den beteiligten Personen findet, kann er den Workshop wechseln (Grundsatz 2). Wenn schon vor dem terminierten Ende nichts mehr zu besprechen ist, können sich die TN in andere Workshops begeben oder pausieren (Grundsatz 3). Wenn die vorgesehene Zeit nicht ausreicht, kann sich die Gruppe vertagen, zur Not auf Pausenzeiten (s. Grundsatz 4). Mögliche Ergebnisse der Gespräche werden vom Themengeber stichwortartig (zusammen mit dem Thema, dem Themengeber und den Gruppenteilnehmern) auf einem DIN-A3-Papier protokolliert (8) und noch während der Veranstaltung an die Nachrichtenwand gehängt. Für manche, vor allem kürzere Open-Space-Veranstaltungen sind die Protokolle das Ergebnis der Veranstaltung. Sie enden dann mit dem Erstellen eines Abschlussberichts, den jeder TN mit nach Hause nehmen kann. Dazu werden die Protokolle vervielfältigt (auf DIN A4 kopiert), nummeriert und gebündelt.

Bilden von Initiativen (40 bis 90 Minuten)

9. Lesen der Protokolle
10. Vereinbaren von Treffen

Oft, insbesondere bei längeren Veranstaltungen, sind zusätzlich noch erste Transferschritte in die Praxis außerhalb und nach der Veranstaltung vorgese-

VORTEILE & CHANCEN

- + die Themen und Ideen werden aus dem Kreis der TN geschöpft
- + Themen und Ideen werden in großer Breite aufgegriffen
- + der Input durch die TN ist meist groß
- + die TN kommen untereinander und auf Augenhöhe ins Gespräch

NACHTEILE & PROBLEME

- die Themen und Ideen erschöpfen sich im Kreis der TN
- Themen und Ideen werden nicht immer in ihre Tiefen verfolgt
- der Output zum Tagungsthema bzw. der Input für die Praxis kann gering ausfallen
- die Gespräche können sich im Kreise drehen oder im Sande verlaufen

hen. Dazu werden die Protokolle an der Nachrichtenwand in Ruhe gelesen und auf entsprechenden Ergänzungsblättern kommentiert. Dadurch kommt es zu einer Vernetzung der Themen und Ergebnisse untereinander (10). Auch ihre gemeinsame Sortierung und individuelle Gewichtung kann sinnvoll sein. Ganz abgerundet wird die Veranstaltung, wenn es nach ihr und mit ihrem Leitthema weitergeht. Dazu finden sich wieder alle im Kreis ein, in dem einzelne TN nacheinander (schriftlich und mündlich) Vorhaben vorschlagen, um sich dann zusammen mit ihrem entsprechenden Papier an einer Stelle im Raum zu positionieren. Alle, die sich an einem Vorhaben beteiligen wollen, vereinbaren Zeit und Ort eines ersten Treffens und tauschen ihre Kontaktdaten aus (10).

3 Didaktisch-methodische Hinweise

Open Space ist von Haus aus keine Aktions-, sondern eine Veranstaltungsform – und zwar weniger zum Lernen als vielmehr zum Arbeiten. Die meist zu den Großgruppenverfahren gezählte Veranstaltungsform wurde ab 1985 in den USA von dem Organisationsberater Harrison Owen (*1935) unter dem Namen „Open Space Technology“ für Tagungen (Kongresse, Symposien etc.) entwickelt, um ganz entschieden die (unterschiedlichen) Motivationen, Kompetenzen und Erfahrungen von (vielen) TN berücksichtigen und diese untereinander in intensive und produktive Gespräche auf Augenhöhe bringen zu können – insbesondere zu komplexen Themen und offenen Fragen, für die alle Beteiligten großes Interesse aufbringen. Open Space erhebt die Produktivität von unstrukturierten Gesprächen in den Kaffeepausen sonstiger Tagungen zum Prinzip und macht sie strukturiert nutzbar. Das engl. „open“ kann dabei sowohl als Adjektiv (= offener Raum) als auch als Verb (= Öffne Raum!) übersetzt und verstanden werden. Open Space schafft

und sichert, im wörtlichen und übertragenen Sinne, Zeiten und Räume für Gespräche.

Für Open Space werden die didaktisch-methodischen Hinweise, getrennt nach TN und Moderatoren, gleich explizit und prägnant formuliert mitgeliefert. Für die TN werden sie auf Plakate geschrieben und während der Veranstaltung aufgehängt. Die einzelnen Tage beginnen, von der Eröffnung am ersten Tag abgesehen, mit einer Morgenrunde (zur Ergänzung der Tagesordnung) zusammen mit allen TN. Sie schließen, von der Abschlussrunde am letzten Tag (zur Reflexion der Gesamtveranstaltung) abgesehen, mit den Abendnachrichten (zum Austausch individueller Erfahrungen) im Plenum.

a) Vier „Grundsätze“ und ein „Gesetz“ für die TN

- „Wer immer kommt, es sind die richtigen Leute.“ Oder: Es kommt nicht auf das Wer an, sondern das Dass und Was.
- „Was immer geschieht, ist das Einzige, was geschehen kann.“ Oder: Es kommt nicht auf das Wie an, sondern das Dass und Was.
- „Es fängt an, wenn die Zeit reif ist.“ Oder: Es kommt nicht auf das Wann an, sondern das Dass und Was.
- „Vorbei ist vorbei (Nicht vorbei ist nicht vorbei).“ Oder: Es kommt nicht auf das Wie-lange an, sondern das Dass und Was.
- „Gesetz der zwei Füße“. Oder: Es ist nicht nur erlaubt, sondern erwünscht, eine Gruppe zu wechseln – wenn nichts beizutragen oder mitzunehmen ist.

b) Vier Imperative und eine These für die Moderatoren

„Zeig dich!“: körperlich da sein
 „Sei präsent!“: voll und ganz da sein
 „Sei ehrlich!“: wahrhaftig sein
 „Lass es laufen!“: beiseitretreten
 „Die beste Begleitung tut nichts und bleibt unsichtbar.“



„In der Psychiatrie ist Agoraphobie (Angst vor weiten und leeren Plätzen), das Gegenstück zur Klaustrophobie (Angst vor engen Räumen), eine bekannte Diagnose. In nicht pathologischer Form kann sie beim Open Space auftreten und sowohl TN als auch die Moderation nachhaltig verunsichern. Behalten Sie diese Möglichkeit im Auge, damit Sie eine anfängliche Zurückhaltung von TN einordnen können und selbst nicht der Versuchung erliegen, auch inhaltlich die Kontrolle über das Tagungsgeschehen zu übernehmen, also den Raum (teilweise) zu (einem Closed Space) schließen.“

Literaturhinweise

Maleh 2002, 2000; Owen 2008, 2000; Petersen 2000; Witthaus/Wittwer 2000

Autor

Ulrich Papenkortt

World Café

oder: Tischgespräche

World Café ist eine Großgruppen-Methode, die auch mit sehr vielen TN alle involviert und vielfältige Gespräche ermöglicht. Dazu wird eine Art Kaffeehaus inszeniert, in der an vielen Tischen Gespräche stattfinden. Auf den „Tischdecken“ (aus Papier) werden Arbeitsergebnisse festgehalten.

1 Einsatzmöglichkeiten

Das World Café ist eine Workshop-Methode, die sich als Großgruppen-Moderationsmethodik für 12 bis 2.000 TN eignet. Daraus ergeben sich mannigfaltige Einsatzmöglichkeiten, z.B.

- zur Einleitung einer Tagung, eines Jahresmeetings, eines Führungskräfte-Retreats, eines Budget- und Planungsmeetings, eines Gemeindeforschungsausschusses,
- zur Reflexion vorangegangener Inputs oder im Zusammenhang mit anderen Großgruppenverfahren wie Zukunftskonferenz, Open Space, Appreciative Inquiry, Real Time Strategic Chance,
- um einen intensiven Austausch und eine kreative Vernetzung zu ermöglichen,
- um TN auch in großen und sehr großen Gruppen zu aktivieren und zu beteiligen.

2 So wird's gemacht

Vorbereitung

Sie benötigen einen Raum mit ausreichendem Platz für kleine, idealerweise runde Tische mit jeweils vier und maximal sechs Stühlen oder mit Stehtischen. Zwischen den Tischen sollte aus Gründen der Akustik und Bewegungsfreiheit genügend Platz vorhanden sein. Die Tische werden mit weißen Papiertischdecken (alternativ können auch unlinierte Flipcharts aneinandergeheftet oder Brown Papers eingesetzt werden) und Stiften/Markern belegt (Minimalausstattung). Günstig ist, wenn die TN sich auch mit Getränken und Snacks versorgen und diese mit an die Tische nehmen können, um auch eine Kaffeehausatmosphäre entstehen zu lassen.

Durchführung

Das World Café beginnt i.d.R. mit einer Begrüßung durch den Tagungsleiter und

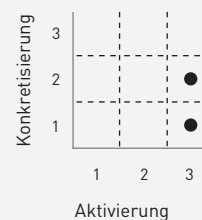
Erläuterungen zur Thematik, damit verknüpften Fragestellungen, zum Ablauf, zur Etikette und zur Rolle der Gastgeber an den Tischen. Die Erläuterungen zur Arbeitsweise und zu den Verhaltensregeln kann der Gastgeber auch direkt am Tisch vornehmen, dies setzt aber voraus, dass er mit der Methode selbst vertraut ist. Die Gastgeber übernehmen die Moderation der Gespräche an den Tischen, und sie sorgen für eine offene und freundliche Gesprächsatmosphäre. Je nach Intention des World Cafés kann die Tagungsorganisation explizit Experten für ein Thema als Gastgeber einladen. Ansonsten melden sich Gastgeber zu Beginn freiwillig für die Dialogrunden. Sie werden dann vom Tagungsleiter kurz über ihre Aufgabe an den Tischen informiert. Diese bestehen darin, die Neankömmlinge an den Tischen zu begrüßen, die wichtigsten Gedanken und Ergebnisse aus der vorigen Runde kurz zu präsentieren und die Gespräche am Tisch zu moderieren. Die Gastgeber sorgen auch dafür, dass sich alle beteiligen können, und ermuntern die Gäste, ihre Ideen und Gedanken auf die Tischdecken zu schreiben oder zu zeichnen. Sie achten ebenso auf die (akustischen) Signale, die den Wechsel an den Tischen ankündigen, und verabschieden die Teilnehmenden an ihrem Tisch, um dann wieder in eine weitere Runde einzusteigen. Zwischen den Runden mischen sich die Teilnehmenden neu, sie können dabei selbst entscheiden, an welchem Tisch sie Platz nehmen. Der Tagungsleiter übernimmt die Verantwortung für die gesamte Prozessmoderation.

Die Dauer des World Cafés richtet sich nach der Intensität, der Anzahl der Gesprächsrunden und Tische. Die Runden können 15–20 Min. oder auch bis zu 45–60 Min. dauern. Der Gesamtzeitraum eines World Cafés liegt somit zwischen einer und drei Stunden.

LERNZIEL



NEUN-FELDER-TAFEL



SOZIALFORM



LERNPHASE



MATERIAL & MEDIEN

Tischdecken, Stifte, vorbereitete Fragen

VERWANDTE

→ A Open Space



2–3 Std



12–2000



AKTIONSFORM

Abschließend präsentiert jeweils ein Gastgeber pro Tisch die gewonnenen Ergebnisse. Allerdings übernimmt dieser nicht die Rolle eines Moderators, d.h., er ist weder verantwortlich für den weiteren Tagungsverlauf noch für das Ergebnis der Gesprächsrunden.

Die Präsentation der Ergebnisse kann auf unterschiedlichen Wegen erfolgen, z.B.

- visuelle Protokolle,
- Galerie der Tischdecken,
- Aushang der Erkenntnisse in Form einer → **A Vernissage**, Galerie oder in einem Infomarkt im Anschluss an das World Café,
- Ideen-Cluster, Bündel,
- Erstellung eines → **A Fotoprotokolls**, das z.B. online allen Teilnehmenden zur Verfügung gestellt wird.

Varianten:

Um den Ablauf an Zielsetzungen und Rahmenbedingungen anzupassen, kann die Methode auch variiert werden:

- Die Gastgeber werden nach jeder Runde an den Tischen neu bestimmt, sodass immer jemand anderes am Tisch verbleibt.

- Die Gruppe der ersten Runde trifft sich in der letzten Runde wieder, um alle Perspektiven zusammenzuführen, auszuwerten und gemeinsam zu präsentieren.
- Die Teilnehmenden verbleiben an den Tischen, dafür wandern die Themen oder Fragestellungen weiter, indem der Kerngedanke auf eine Moderationskarte oder ein Plakat notiert und von einem Tisch zum nächsten gereicht wird, um Erkenntnisse dazu zusammenzutragen (eignet sich vor allem am Ende einer Veranstaltung, wenn die Teilnehmenden sich auch schon kennen).
- Es kann eine Frage an unterschiedlichen Tischen diskutiert werden, wozu mehrere Runden stattfinden und die TN sich neu mischen.
- Bei großen Gruppen ist denkbar, mehrere World Cafés zu unterschiedlichen Themen in unterschiedlichen Räumen oder Zonen parallel durchzuführen, sodass die Teilnehmenden sich innerhalb eines World Cafés bewegen können oder auch zwischen den Zonen.
- Wenn die entsprechenden Möglichkeiten gegeben sind, bieten sich auch

Outdoor-Settings an, z.B. mehrere kleine Feuerstellen, um die sich die Teilnehmenden gruppieren können. Gegebenenfalls muss dazu eine passende Metapher gefunden werden.

Folgende Details sollten beachtet werden:

- Was soll erreicht werden?
- Was ist das Kernthema/Motto?
- Wie lauten Fragen, die diskutiert werden sollen?
- Wer nimmt teil?
- Wer übernimmt die Moderation/Tagungsleitung?
- Wie kann eine zwanglose Atmosphäre (optimalerweise entsprechend der eines gemütlichen Cafés) geschaffen werden?

3 Didaktisch-methodische Hinweise

Bei dieser Großgruppen-Methode wird durch intensiven Austausch und kreative Vernetzung die Entfaltung kollektiver Intelligenz ermöglicht, woraus neues Wissen entsteht. Es wird davon ausgegangen, dass Wissen in einer Organisation und zwischen Beteiligten existiert. Daher wird ein Rahmen geschaffen, in dem Menschen konstruktiv miteinander über ein für sie relevantes Thema diskutieren können. Ziel des World Cafés ist es, gemeinsames Wissen und das kreative Potenzial einer Gruppe („Intelligenz der vielen“) sichtbar zu machen, um so neue Perspektiven, Denkweisen, Handlungsoptionen zu entwickeln und diese miteinander zu immer größer werdenden Gedankenkreisen zu vernetzen. Teilnehmende können dabei aktiv ihre Ideen einbringen oder einfach auch nur zuhören.

Die Methode ist besonders wirkungsvoll bei heterogenen, durchmischten Teilnehmergruppen, die von einem gemeinsamen Thema betroffen sind. Sie eignet sich besonders, um unterschiedliche Sichtweisen zu einem Thema zusammenzuführen, innerhalb kurzer Zeit möglichst viele Perspektiven und Ideen

VORTEILE & CHANCEN	NACHTEILE & PROBLEME
<ul style="list-style-type: none"> + neue Ideen und Lösungsansätze entstehen + interdisziplinärer Erfahrungsaustausch und Wissenstransfer werden ermöglicht + belebt die Zusammenarbeit in Teams und Netzwerken + schafft eine zwanglose Gesprächsatmosphäre + stärkt Engagement und Eigenverantwortung in einer Organisation oder Team 	<ul style="list-style-type: none"> – Methode ist nicht geeignet, wenn schnell Problemlösungen erarbeitet werden müssen – ist die gestellte Frage für die Teilnehmenden nicht von höchstem Interesse, besteht die Gefahr, dass die Gespräche zu einem reinen Kaffeeklatsch mutieren, – erfordert Kommunikationsfähigkeit und Bereitschaft der Teilnehmenden, sich auf diese selbstgesteuerte Erarbeitungsform einzulassen – geschlossene Fragen bieten wenig Anreiz und Inspiration, um sich über die angerissenen Themen tiefer auszutauschen, – stellt hohe Anforderungen an die Aufmerksamkeit sowie die Organisations- und Moderationskompetenz des Tagungsleiters

auf einen Sachverhalt zu generieren oder innerhalb einer Gruppe Resonanz zu einer Fragestellung zu erzeugen. Sie kann alternativ auch eingesetzt werden für die Präsentation von Informationen oder die Evaluation eines zuvor durchlaufenen Prozesses. Die Planung, Dokumentation und Ergebnissicherung sind darüber hinaus von wesentlicher Bedeutung. Die Etikette (z.B. Fokus auf das Legen, was wichtig ist; Hinhören, um wirklich zu verstehen; eigene Ansichten und Sichtweisen beitragen; sprechen und hören mit Herz und Verstand; Ideen miteinander verknüpfen; Aufmerksamkeit auf die Entdeckung neuer Erkenntnisse und tiefer gehender Fragen; Ideen sichtbar machen, visualisieren; spielen, kritzeln, malen – auf die Tischdecke schreiben ist erwünscht; Spaß dabei haben) kann zusammen mit einer Kurzbeschreibung der „Rolle der Gastgeber“ auf Karten auf den Tischen verteilt sein

oder gut sichtbar im Raum hängen. Weitere Moderations- sowie Büromaterialien wie z.B. Tacker, Büroklammern, Tesakrepp, Tesafilm, Marker, Pinwandnadeln, Bleistifte und Kugelschreiber, Post-its sollten verfügbar sein.



„World Café lebt von der zwanglosen Gesprächsatmosphäre an den Café-Tischen. Aber unterschätzen Sie den Vorbereitungsaufwand nicht! Um so ein lockeres Café-Stündchen zu organisieren, bedarf es einer sehr überlegten Planung. Zeitrahmen, Fragestellungen, Organisation, Räume etc. – all das will gründlich durchdacht und sorgfältig vorbereitet sein.“

Literaturhinweise

Brown/Isaacs 2007, Harbig/Klug/Bröcker 2007, Knauf 2011, Scholz/Vesper/Hausmann 2007, Surowiecki 2005

Internetressourcen

Homepage der World Café Community Foundation, die auf die Gründer dieser Methode Juanita Brown und David Isaacs zurückgeht: <http://www.theworldcafe.com>. Hier ist auch eine deutsche Fassung hinterlegt: <http://www.theworldcafe.com/translations/Germancafetogo.pdf>.

Autorin

Ingeborg Schübler

In einer Zukunftswerkstatt werden anstehende Probleme oder problematische Themen von den TN selbstständig und kreativ bearbeitet. Sie wird vom SL nur methodisch, nicht aber inhaltlich angeleitet und folgt einem vorgegebenen Ablauf in Phasen mit ihren jeweiligen Regeln.

1 Einsatzmöglichkeiten

- um schnell in eine Thematik hineinzufinden, in ein Problem einzusteigen
- um teilnehmerzentriert, kritisch und fantasievoll Themen zu durchdringen, die die TN unmittelbar angehen
- als Hilfe bei der Lösung von Problemen einer Gruppe/Organisation
- zur Entwicklung von Projektideen

2 So wird's gemacht

Übersicht

Eine Zukunftswerkstatt besteht neben einer Nullphase aus einem dialektischen Dreischritt:

- einer Beschwerde- und Kritikphase (These),
- einer Fantasie- und Utopiephase (Antithese),
- sowie einer Verwirklichungs- und Praxisphase (Synthese).

Die letzte Phase kann in Bildungsveranstaltungen bei Zeitnot evtl. entfallen. Jede der drei Phasen ist wiederum unterteilt in zwei kleinere Stufen:

- Sammeln bzw. Öffnen und
- Auswählen bzw. Einengen.

Jeder Hauptschritt dauert mindestens eine Stunde, am besten einen halben bis ganzen Tag. In den Kleingruppen wird maximal 20 Minuten gearbeitet, im Plenum wird nicht diskutiert.

Nullphase

- Stellen Sie evtl. die Werkstattmethode, ihr Anliegen und ihre Entstehungsbedingungen vor (s. „Didaktisch-methodische Hinweise“ und „Literaturhinweise“). Nennen Sie Beispiele und Ergebnisse.
- Sprechen Sie den Zeitplan durch und präsentieren Sie (noch einmal) das Thema.

Beschwerde- und Kritikphase (Bestimmung des Ist-Zustands)

- Führen Sie in Sinn und Zweck dieser Phase ein: „Jetzt haben Sie die Chance, sich Luft zu machen, aufgestauten Ärger loszuwerden, Beschwerden stichwortartig auf den Punkt zu bringen. Begründungen sind nicht notwendig, Diskussion ist nicht erlaubt. Werden Sie konkret. Fürchten Sie nicht Ihren Zorn. Er wird uns weiterbringen. Also: Was stört Sie, was missfällt Ihnen?“
- Lassen Sie in Kleingruppen (min. 3, max. 7, optimal 5 TN) Kritikpunkte sammeln und (in Stichworten) auf Flipchartbögen schreiben.
- Die Kleingruppen wandern umher und lernen die Kritiklisten der anderen Kleingruppen kennen. Sie wählen je eine Kritik aus und schreiben sie auf ein DIN-A3-Blatt, zuletzt auch aus der eigenen Liste. Dann stellen sie ihre Kritikpunkte vor und ordnen sie auf dem Boden zu Rubriken (Ähnliches untereinander, Verschiedenes nebeneinander). Sie präzisieren diese mit Beispielen (DIN A4 hochkant). Die TN entscheiden im Plenum, ob alle Rubriken, die mit den meisten Blättern oder eine Bestbepunktete weiterbearbeitet werden.

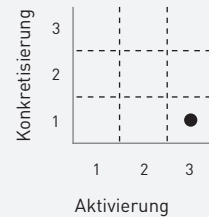
Fantasie- und Utopiephase (Entwicklung des Wunschhorizonts)

- Erläutern Sie Sinn und Zweck dieser neuen Phase: „Lassen Sie jetzt Ihrer Fantasie freien Lauf. Schielen Sie nicht aufs Machbare. Dazu kommen wir später. Entfalten Sie ein Panorama von Wünschen, Träumen, Einfällen, Idealen, Visionen, Utopien. Jeder Gedanke ist erlaubt, auch wenn er abwegig oder verrückt erscheint. Hier zählt nur, was kreativ ist. Nichts wird diskutiert oder kritisiert. Also: Was wünschen Sie sich herbei, was ist Ihre Utopie?“ (→ A Brainstorming).

LERNZIEL



NEUN-FELDER-TAFEL



SOZIALFORM



LERNPHASE



MATERIAL & MEDIEN

Pinnwandpapier, Flipchartbögen, Blätter, Stifte, Scheren, Klebestifte, Tesakreppband

VERWANDTE

→ A Moderationsmethode



4–8 Std bis mehrere Tage



10–30 TN



- Veranlassen Sie eine Kleingruppenbildung nach Interesse. Die Gruppen sollen die Kritik ins Positive wenden und bildlich auf einem Flipchartbogen darstellen, mit einem Titel versehen und an der Wand aufhängen (Ausstellung).
- Lassen Sie die TN durch die Ausstellung schlendern und zu den Bildern auf DIN-A4-Blättern positive Assoziationen und Fantasien hängen.
- Jede Kleingruppe wählt jeweils zwei faszinierende Assoziationen bzw. Ideen und schreibt sie auf DIN-A3-Bögen.

Verwirklichungs- und Praxisphase (Klärung des Handlungspotenzials)

- Erklären Sie wiederum zuerst Sinn und Zweck der Phase: „Wir kommen zur dritten und letzten Phase unserer Zukunftswerkstatt. Jetzt gleiten wir vom Himmel wieder auf die Erde, vom Denkbaren zum Machbaren. Was morgen noch nicht realisiert werden kann, wird vielleicht übermorgen Realität. Es braucht einen langen Atem. Aber einiges wird auch schon morgen realisiert werden können. Dazu wollen wir jetzt Mittel und Wege entdecken, wenn nötig erfinden. Also: Wie kann's gehen?“
- Lassen Sie die TN im Plenum Übersetzungen („Wie kann man das mit anderen Worten ausdrücken?“) und Näherungen („Gibt's das schon irgendwo in Ansätzen?“) zu den Ideen aus der Fantasiephase finden und auf DIN-A4-Blättern hochkant dazu auf den Boden legen.
- Sie bilden Kleingruppen nach Interesse. Diese sollen drei Forderungen in puncto Verwirklichung aufstellen (Flipchartbögen).
- Die Kleingruppen schauen sich untereinander ihre Forderungen an und hinterlassen pro Plakat auf dem Boden oder an der Wand ein Votum für eine einzige Forderung.
- Jede Kleingruppe konkretisiert die bei ihnen gewählte Forderung mit einem Projektumriss (→ **M Flipchart**): „Was wollen wir wie (bei vielen ‚Wie‘ einen ersten Schritt nennen), wann und wo angehen, wer macht das und wen brauchen wir?“
- Jede Gruppe stellt ihr Projekt vor.

3 Didaktisch-methodische Hinweise

Die Zukunftswerkstatt ist in erster Linie eine eigene, ein- bis fünftägige Veranstaltungsform, kann aber in einer vier- bis sechsstündigen Kurzform als Aktionsform innerhalb anderer Veranstaltungsformen eingesetzt werden. Sie ist gegen Ende der Sechzigerjahre von dem Zukunftsforscher Robert Jungk und Norbert R. Müllert entwickelt worden, um Betroffenen zu helfen, ihre Probleme vor Ort ohne die zuständigen Politiker, Experten und Planer selbst anzugehen. Projekte wie die Ökobank Frankfurt e.G. und das Netzwerk Selbsthilfe (Berlin) gehen auf Zukunftswerkstätten zurück.

Der Moderator einer Zukunftswerkstatt (ab 15 TN besser zwei Moderatoren) ist nur für die Methode verantwortlich, bleibt inhaltlich neutral, macht stets den Prozess transparent, steuert vor allem durch Fragen (→ **A Moderationsmethode**). Störungen haben im Gegensatz zur themenzentrierten Interaktion (→ **A TZI/Themenzentrierte Interaktion**) keinen Vorrang. Die Zukunftswerkstatt ist eine so komplexe Methode, dass wir zu einer entsprechenden Fortbildung raten. Die Zukunftswerkstatt ähnelt der von

Metaplan entwickelten Moderationsmethode in ihrem historischen Hintergrund, ihrem demokratischen Anliegen, der Moderations-, Kooperations- und Visualisierungstechnik. Zusätzlich zu ihr verfügt sie über eine eigene Fantasie- und Utopiephase und wendet gerade dort Kreativitätstechniken an. Ihre Visualisierungstechnik braucht keine Stellwände und Nadeln, und das Makulaturpapier kann einseitig beschrieben oder bedruckt sein. Für ca. 25 Personen benötigt man außer freien Wänden und Böden ausreichend Pinnwandpapier, Flipchartbögen und Blätter, Stifte, Scheren, Klebestifte und Tesakreppband.



„Denken Sie daran, dass der Sinn der Zukunftswerkstatt nicht darin besteht, mit Interessierten in Bildungsveranstaltungen Themen zu erörtern, sondern mit Betroffenen vor Ort Probleme zu lösen. Dort hat die Zukunftswerkstatt ihre Stärke, während sie im Kontext von Bildung immer ein wenig verwässert wirkt.“

VORTEILE & CHANCEN	NACHTEILE & PROBLEME
<ul style="list-style-type: none"> + handlungs- und teilnehmerorientiert (demokratisch) + kreativitätsfördernd + motivierend + Lernen von anderen + Befähigung zu Eigenverantwortung und Selbstbestimmung 	<ul style="list-style-type: none"> - keine ursprüngliche Bildungsmethode - kaum Einzelarbeit - evtl. nur „klägliche“ Projektumrisse, die auch ohne Fantasie- und Utopiephase erreichbar gewesen wären - immer ein gewisser Zeitdruck - hoher Aufwand

Literaturhinweise

Albers/Broux 1999; Burow 1997; Dauscher/Maleh 2006; Jungk/Müllert 1997; Kuhnt/Müllert 2006

Autor

Ulrich Papenkort

Tagebuch schreiben

Die TN notieren, malen oder kleben persönliche Ergebnisse und Erlebnisse der Veranstaltung in eine Art Buch oder auf gebundene Blätter. Das Dokument bleibt privat und vertraulich. Nur in der Variante Weblog wird eine Teilöffentlichkeit hergestellt.

1 Einsatzmöglichkeiten

- um die subjektive Seite eines Themas vorzubereiten oder zu erarbeiten: Die TN können zunächst für sich in → **S Einzelarbeit** klären, was sie in späteren Gesprächen austauschen möchten (Leitfragen: „Was möchte ich davon wirklich erzählen?“, „Was möchte ich unbedingt oder vorerst für mich behalten?“)
- um Erlebnisse in Erkenntnisse zu verwandeln: Die TN können das Tagebuch als Reflexionshilfe nutzen, z.B. nach selbsterfahrungsorientierten Übungen (→ **A Geleitete Fantasie**) (Leitfrage: „Was war für mich persönlich wichtig?“)
- zur Auswertung im „Kurslogbuch“: Die TN können die täglichen persönlichen Erlebnisse und Veränderungen über einen längeren Kurszeitraum verfolgen (z.B. Einträge als tägliches → **A Ritual**) (Anregungen s. weiter unten)
- als „Andenken“: In das Tagebuch können persönliche Kursmaterialien (z.B. → **A Steckbrief**) oder Fotos aus dem Seminar/Kurs eingeklebt werden (→ **M Symbolisieren**). Der Kurs kann so zu einer besonders intensiven Erinnerung werden (das Tagebuch als „Album“)

2 So wird's gemacht

- Stellen Sie die Idee vor und besprechen Sie mögliche Vorbehalte (z.B. TN haben häufig Sorge, das Tagebuch könnte jemandem in die Hände fallen; Tagebücher deshalb sorgfältig aufbewahren).
- Erläutern Sie die Art der Eintragung: Sie können diese offenlassen oder die Verarbeitung durch Fragen fokussieren (→ **A Fragen**, → **A Graffiti**).
- Geben Sie immer wieder Zeit im Laufe Ihres Kurses, damit die TN ihre Eintra-

gungen machen können (z.B. als tägliches Abschlussritual, → **A Ritual**). Gerade bei Aktionsformen und Themen, die in die Tiefe führen, sollten Sie vor Gesprächen diesen Schritt einbauen.

Variante 1: Tagesbilanz

Beispiel:

Tagesauswertung durch Satzergänzung (Geißler, 2005 b)

1. Mir war heute sehr hilfreich, dass

2. Es wäre heute wichtig gewesen, wenn

3. Ich empfand Langeweile, als

4. Für mich war besonders interessant, dass

5. Ich fühlte mich abgehängt, weil

6. Ich war froh, dass

Variante 2: Tagebuch als „Bildkalender“

An jedem Kurstag malen die TN jeweils ein Bild zum wichtigsten Erlebnis des Tages in ein Segment eines Blattes (→ **A Bild malen**).

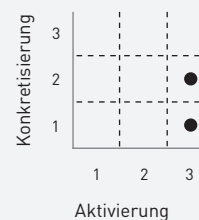
Variante 3: Tagebuch als „Lerntagebuch“

Das Lerntagebuch bietet sich vor allem bei Seminarreihen an, die sich über einen längeren Zeitraum erstrecken. Es

LERNZIEL



NEUN-FELDER-TAFEL



SOZIALFORM



LERNPHASE



MATERIAL & MEDIEN

vorhandenes oder neu angelegtes Tagebuch

VERWANDTE

- **A Brief an mich selbst**
- **A Fragebogen**
- **A Graffiti**
- **A Texte schreiben**



15–60 Min



bis 40 TN



AKTIONSFORM

wird im Seminar eingeführt und begleitet, gleichzeitig kann es im Sinne des selbstorganisierten Lernens als zentrales Medium dienen, um z.B. konkrete Situationen im Arbeitsalltag aufzuführen, zu verarbeiten und ggf. im Seminar im Rahmen einer → **A Fallbesprechung** durchzuführen. Des Weiteren kann das Lerntagebuch u.a. Teilnehmer- und Dozentenlisten, grundlegende Informationen zur Gesamtorganisation und Terminplanung enthalten. In diesem Sinne stellt das Lerntagebuch einen wichtigen Lernbegleiter dar.

Variante 4: Tagebuch als Weblog (Blog)

Über eine Online-Plattform (→ **A E-Learning**) kann das Tagebuch in Form eines Weblogs (Blog) geführt werden. Damit eröffnen sich weitere Einsatzmöglichkeiten: Das Tagebuch kann gemeinschaftlich entwickelt werden; TN, SL und ggf. andere Personen können Einträge kommentieren, multimediale Elemente (→ **A Fotos machen**, → **A Video drehen**) veranschaulichen die Inhalte bzw. verschaffen einen besonderen emotionalen Zugang.

Ein Weblog ist vor allem dann wirkungsvoll, wenn er über eine längere Seminarreihe die Ereignisse aus der Perspektive der TN chronologisch dokumentiert. Es ist hier besonders wichtig, dass Sie als SL vorab verdeutlichen, in welcher Form und mit welchem didaktischen Zweck der Blog verwendet werden soll. Manche TN haben Vorbehalte gegenüber dem Medium. Nehmen Sie diese Vorbehalte ernst, sorgen Sie für Transparenz, insbesondere hinsichtlich der Privatheit bzw. Öffentlichkeit. Gehen Sie mit gutem Beispiel voran, indem Sie z.B. selbst regelmäßig Einträge schreiben.

Der Weblog kann auf einer Online-Plattform eingerichtet und mit unterschiedlichen Zugriffsrechten versehen werden. So sind die verschiedenen Szenarien mit unterschiedlichen Graden an Privatheit bzw. Öffentlichkeit verbunden:

- *geschützt*: Nur der oder die Schreiber haben Einblick.
- *teilöffentlich*: Eine oder mehrere Teilgruppen schreiben, der restliche Kurs

liest mit und kann ggf. kommentieren. Weiterhin kann der Weblog auch für z.B. externe Experten oder Partner geöffnet werden

- *öffentlich*: Schließlich kann der Blog offen im Netz stehen und so auch einer weiteren, ggf. sehr breiten Öffentlichkeit zugänglich sein.

3 Didaktisch-methodische Hinweise

Das private Schreiben in Seminaren hat zwei große Vorzüge:

1. *Schreiben unterstützt die Reflexion*. Der TN kommt schreibend sozusagen in Dialog mit sich selbst. Das Tagebuch hilft, sich frei zu schreiben und zu ordnen, indem wir unser Erleben mit all den persönlichen Widersprüchlichkeiten bewusst machen und „den Zickzack unserer jeweiligen Gedanken bezeugen“ (Max Frisch). Einen Zustand benennen ist der erste Schritt zur Veränderung. Gerade an dieser Stelle kann das Tagebuch eine besondere Konzentration schaffen, z.B.: Was war wirklich wichtig für mich bei dieser Veranstaltung?

2. *Das Tagebuch schützt*. Gerade in selbsterfahrungsorientierten Seminaren setzen TN manchmal sich und andere unter den Druck der „Selbstoffenbarung“. Gefahr: „Seelenstrip-tease“ oder formelhafte Selbstbekenntnisse. Die TN sollen immer kontrollieren können, was sie preisgeben wollen. Das Tagebuch ist eine gute Hilfe, zunächst einen klaren Kopf zu bekommen und dann auszuwählen, über was ich sprechen möchte. Unsere Erfahrung: Gerade wenn Sie den TN die Sicherheit der Privatsphäre garantieren, wagen sie, sich stärker zu öffnen.



„Heinrich von Kleist bringt den Wert des Tagebuch-Schreibens auf den Punkt: ‚Wir werden uns in diesem unruhigen Leben so selten unsrer bewusst – die Gedanken und die Empfindungen verhalten wie ein Flötenton im Orkane – so manche Erfahrung geht ungenutzt verloren – das alles kann ein Tagebuch verhüten.‘“

VORTEILE & CHANCEN

- + Schutz und Kontrolle für die TN
- + Vorerfahrungen/Beobachtungen werden aktiviert und geordnet
- + Reflexionshilfe

NACHTEILE & PROBLEME

- Vorbehalte der TN
- evtl. Zeitaufwand

Literaturhinweise

Alsheimer/Müller 2000; Baldwin 1992; Geißler 2005b; Müller 2004

Autoren

Martin Alsheimer, Michaela Gerds

Aquarium

oder: Innenkreis – Außenkreis, Fish-Bowl, Kleines Plenum

Aquarium ist eine Methode, mit der bestimmte Sachverhalte oder Problemstellungen gemeinsam im Plenum erörtert und lösungsorientiert besprochen werden.

1 Einsatzmöglichkeiten

- um in ein Thema einzusteigen und es zu erörtern; insbesondere bei Themen und Situationen, die Einfühlung und Identifikation erfordern
- um Lösungen und Entscheidungen zu erarbeiten (→ **A Fallbesprechung**)
- um intensive Gespräche auch bei großer TN-Zahl führen zu können
- als „Kritikergespräch“ nach einer Filmvorführung (→ **A Film/Video zeigen**)
- um Kommunikation und Wahrnehmung zu trainieren mit dem Wechsel von Sich-Artikulieren und Zuhören

2 So wird's gemacht

- Die TN sitzen in zwei konzentrischen Kreisen.
- Eine TN-Gruppe bildet einen kleinen Stuhlkreis (Innenkreis, max. 7 Personen). Um ihn herum nehmen die übrigen TN in einem großen Kreis Platz (Außenkreis, max. 33 Personen).
- Erläutern Sie nun den TN ihre jeweilige Aufgabe im Innenkreis und Außenkreis. Setzen Sie sich dazu in den Innenkreis und konkretisieren Sie den zu besprechenden Fall/die Themenstellung (Sie können auch Vorschläge/Themen von TN einbeziehen). Ziehen Sie sich dann mitsamt dem Stuhl zurück.
- Nun folgt das Gespräch im Innenkreis (ca. 15–20 Min.).
- Danach äußern die TN im Außenkreis ihre Beobachtungen. Diese werden

z.B. auf einer Plakatwand (→ **M Flipchart**, → **M Pinnwand**) in Stichworten notiert und in einem Rundgespräch weitergeführt. Evtl. kann das Ganze mit einem neuen Innenkreis wiederholt werden.

Variante

Der Innenkreis ist „offen“, d.h., ein oder zwei Stühle bleiben leer. Wenn ein TN aus dem Außenkreis Lust hat, sich an dem Gespräch des Innenkreises zu beteiligen, kann er hingehen, sich dazu setzen, den Beitrag einbringen und sich dann wieder in den Außenkreis zurückziehen.

3 Didaktisch-methodische Hinweise

Wir empfehlen diese Aktionsform einzusetzen, wenn die Größe des Plenums eine fruchtbare → **A Diskussion** nicht zulassen würde. Sie erlaubt beispielsweise Sprechern von Meinungsgruppen, ihre Argumente auszutauschen. Freilich, es könnte schwierig werden, freiwillige TN für den Innenkreis zu finden. Schließlich müssen jetzt die TN aktiv werden und sich offenbaren! Tipp: Überlassen Sie die Auswahl dem Zufallsprinzip (→ **S Gruppenarbeit 4: Gruppenbildung**). Oder: Um ein repräsentatives „Kleines Plenum“ zu erreichen, können Sie die „Abgeordneten“ des Innenkreises vom Gesamtplenum wählen lassen („Kleiner Bundestag“).

VORTEILE & CHANCEN

- + ermöglicht Lernen durch Beobachtung
- + stellt eine gute Möglichkeit dar, auch in großen Gruppen mit aktivierenden Methoden zu arbeiten
- + trainiert Sich-Artikulieren und Zuhören

NACHTEILE & PROBLEME

- schwierig, sich unter den Blicken der anderen (Heiterkeit, Kichern, Deklamieren usw.) auf das Thema einzulassen

LERNZIEL



NEUN-FELDER-TAFEL



SOZIALFORM



LERNPHASE



MATERIAL & MEDIEN

Stühle, evtl. Arbeitsaufträge,
→ **M Flipchart**

VERWANDTE

- **A Diskussion**
- **A Kugellager**
- **A Pro und Contra**
- **A Rundgespräch**



30 Min



bis 40 TN



AKTIONSFORM



*„Falls Sie Phasen abbrechen müssen:
Sprechen Sie an, dass es unange-
nehm ist, und weisen Sie darauf hin,
dass der nächste Schritt nötig ist, um
insgesamt weiterzukommen.“*

Literaturhinweise
Knoll 2007; Wehr/Ertel 2008

Autorin
Gabi Wunderle

Kugellager

oder: Lernkarussell

Das Kugellager bringt auf einfache Weise mehrere Partnergespräche zu ein und demselben Thema in Gang.

1 Einsatzmöglichkeiten

- um in ein Thema einzusteigen
- um ein Thema aufzufächern
- um Erfahrungen, Einstellungen und Kenntnisse zu aktivieren
- um Wissensbestände zu festigen
- um den Ablauf einer Veranstaltung zu reflektieren

2 So wird's gemacht

- Bitten Sie die TN, sich je zur Hälfte und einander zugewandt auf einen Innen- und einen Außenkreis zu verteilen.
- Die einander gegenüberstehenden TN tauschen sich über ein vorgegebenes Thema aus.
- Nach ein paar Minuten rücken alle TN links bzw. rechts einen Stuhl weiter, sodass die beiden Kreise wie ein Kugellager gegeneinander laufen. Sie unterhalten sich weiter über das gegebene Thema.

Variante

Sie können dem Außen- und Innenkreis je unterschiedliche Themen geben, über die dann ein Informationsaustausch stattfindet.

3 Didaktisch-methodische Hinweise

Das Kugellager ist eine gute Möglichkeit, zu Beginn von Veranstaltungen das Sichkennenlernen der TN mit einem ersten Einstieg in die Thematik zu verknüpfen. Die Aufforderung könnte lauten: „Sie haben fünf Minuten Zeit. Machen Sie sich mit Ihrem Gegenüber bekannt und tauschen Sie sich über unser Thema aus. Das Bekanntmachen sollte höchstens die Hälfte der fünf Minuten beanspruchen.“

Wichtig ist, dass Sie sich im Vorfeld konkrete Fragen überlegen, um die Methode zielgerichtet anzuwenden. Ihre Zielvorstellungen sollten Sie den TN mitteilen.



VORTEILE & CHANCEN

- + überwindet Redehemmnisse
- + verknüpft sachliche mit der gruppendynamischen Dimension (z.B. Kennenlernen)
- + alle TN sind aktiv
- + wechselt Perspektiven auf ein Thema

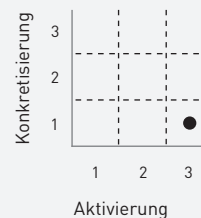
NACHTEILE & PROBLEME

- zu viel Lärm bei einer großen Gruppe
- instrumentalisiert evtl. das Thema in Small Talks
- schwer, unterschiedliche Gesprächsverläufe synchron zu schalten; evtl. abrupter Abbruch des Gesprächs für einzelne Paare

LERNZIEL



NEUN-FELDER-TAFEL



SOZIALFORM



LERNPHASE



MATERIAL & MEDIEN

Arbeitsaufträge

VERWANDTE

→ A Partnerinterview



15–30 Min



bis 25 TN



AKTIONSFORM



„Statt ‚Wechseln!‘ zu rufen, können Sie vor der Inbetriebnahme des Kugellagers ein Signal einführen, das den Wechsel akustisch anzeigt (z.B. Klang der Triangel).“

Literaturhinweise

Dierenbach 2004; Müller 1982;
Wahl/Wölfing/Rapp/Heger 1995

Autor

Ulrich Papenkort