

Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt
Mathematisch-Geographische Fakultät
Lehrstuhl für Didaktik der Geographie
Master „Geographie: Bildung für nachhaltige Entwicklung“



Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Versicherungsbranche.

Ein Konzept für die Zielgruppe Versicherungsberater

Education for sustainable development within the insurance sector.

A concept for the target group of insurance agents

- MASTERARBEIT -

Abgabedatum: 20.03.2014

Eingereicht von:

Agnes Maria Grasberger

Georg-Habel-Straße 3
81241 München
agnes.grasberger@posteo.de

Matrikelnummer: 348628

Gutachterin:

Univ. Prof. Dr. phil. Margret M. Fell M.A.

Inhaberin des Lehrstuhls
Erwachsenenbildung/
Außerschulische Jugendbildung

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich mich rückblickend bei den Menschen bedanken, die mich bei der Erstellung dieser Arbeit unterstützt haben.

Mein Dank gilt Prof. Dr. Margret Fell, dafür dass sie die Betreuung der Arbeit übernahm und mich während der gesamten Arbeitsphase begleitete.

Bedanken möchte ich mich auch beim Greensurance[®]-Team, insbesondere bei Dr. Hermine Hitzler und Marcus Reichenberg. Frau Hitzler hat diese Arbeit erst möglich gemacht und half mir bei der Realisierung des Themas. Sie nahm sich viel Zeit und stand mir jederzeit mit Rat und Tat zur Verfügung.

Herr Reichenberg unterstützte mich mit überaus großem Engagement, gab mir hilfreiche Ratschläge und führte mich in die Welt der Versicherer ein.

Ebenfalls bedanke ich mich bei meiner Familie, die mir Nachhaltigkeit jederzeit authentisch vorlebt und mich von Kindesbeinen auf sensibilisiert hat.

Besonders möchte ich in diesem Zug meinen Eltern Monika und Franz Grasberger danken, die mir das Studium ermöglichten und mir alle Freiheiten zur Selbstentfaltung gaben.

Außerdem richtet sich mein Dank an meine Schwester Regina Grasberger, die meine Arbeit mit viel Hingabe korrigiert und auf Ausdruck und Rechtschreibung geprüft hat.

Nicht zuletzt danke ich meinem Partner Matthias, der mich durch Phasen des Zweifels und der Unsicherheiten begleitete, immer mit guten Ratschlägen aufwartete, mich aufmunterte und mit mir Erfolge sowie Misserfolge teilte.

„Sei du selbst die Veränderung, die du dir wünschst für diese Welt.“

MAHATMA GHANDI

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis	V
Tabellenverzeichnis.....	V
Abkürzungsverzeichnis	VI
Zusammenfassung.....	VII
1 Prolog.....	1
2 Theoretische Grundlagen	3
2.1 Bildung für nachhaltige Entwicklung	3
2.2 Theoretische Sichten auf Erwachsenenbildung.....	8
2.2.1 Konstruktivistischer Ansatz	9
2.2.2 Sozialökologischer Ansatz	11
2.2.3 Kompetenzentwicklung.....	14
2.3 Lehr-/Lernarrangement	19
2.3.1 Ermöglichungsdidaktik	20
2.3.2 Konstruktivistische Methoden.....	22
2.3.3 Methoden zur Kompetenzentwicklung	23
2.3.4 Zielgruppen- und Teilnehmerorientierung	25
2.3.5 E-Learning.....	28
2.3.6 Blended Learning	31
2.4 Thema Nachhaltigkeit in der Erwachsenenbildung	33
2.4.1 BNE in der Erwachsenenbildung	33
2.4.2 Gestaltungskompetenz	36
2.4.3 Umweltbewusstseinsforschung	38
2.4.4 Vom Wissen zum Handeln.....	40
2.5 Zusammenfassung.....	42
3 Versicherungsmodell Greensurance®	44
3.1 Nachhaltigkeit in der Versicherungsbranche	44
3.2 Konzept von Greensurance®	49
3.2.1 Ziele und Ansprüche	49
3.2.2 Greensurance® Sparten.....	52
3.2.3 Greensurance®-Ökopunktesystem als Belohnungssystem	53

4	Entwicklung eines Qualifizierungskonzeptes
4.1	<i>Ziele der Qualifizierung nach Qualifizierungs-Bereichen</i>	58
4.1.1	Basisschulung Green Lifestyle	59
4.1.2	Aufbaumodul 1 (Privatkunden & Mobilität)	60
4.1.3	Aufbaumodul 2 (Firmenkunden & Mobilität)	62
4.1.4	Aufbaumodul 3 (Green Invest).....	64
4.2	<i>Kriterien für das Bildungsmodell.....</i>	65
4.2.1	Leitbild	65
4.2.2	Zielgruppenprofil.....	68
4.2.4	Anforderungen & Bedürfnisse.....	70
4.3	<i>Kompetenzprofil der Versicherungsberater</i>	73
4.3.1	Fachkompetenzen	73
4.3.2	Überfachliche Kompetenzen	75
4.4	<i>Kompetenzprofil der Lehrpersonen</i>	77
5	Erarbeitung des Bildungs-Plans	80
5.1	<i>Didaktische Dimension</i>	80
5.2	<i>Methodische Dimension</i>	82
5.2.1	Teilnehmer- und Zielgruppenorientierung	83
5.2.2	Kompetenzförderung.....	84
5.2.3	BNE-Methoden.....	86
5.2.4	Methoden des E-Learnings.....	89
5.3	<i>Sozial-interaktive Dimension</i>	90
5.4	<i>Aufbau & Themen</i>	92
5.5	<i>Rahmenbedingungen.....</i>	94
5.6	<i>Zusammenfassung.....</i>	95
6	Umsetzungsmöglichkeiten & Handlungsempfehlungen.....	97
7	Epilog	104
	Literaturverzeichnis	106
	Anhang	114

Abbildungsverzeichnis

Ziele einer BNE	7
Abb. 1: Zentrale Begriffe des Konstruktivismus	11
Abb. 3: Nachhaltigkeitsmatrix	12
Abb. 4: Prinzipien für die didaktische Umsetzung	14
Abb. 5: Auswahl an Kompetenzen	18
Abb. 6: Kriterien der nachhaltigen Kompetenzentwicklung in der Präsenzlehre	24
Abb. 7: Wege zu einer bedürfnisorientierten Didaktik	27
Abb. 8: Die zwölf Teilkompetenzen der Gestaltungskompetenz	37
Abb. 9: Anzahl globaler Naturkatastrophen von 1980 bis 2012	44
Abb. 10: Naturkatastrophen weltweit 1980–2012	47
Abb. 11: Das Greensurance® Modell I	51
Abb. 12: Das Greensurance® Modell II	51
Abb. 13: Ausschnitt aus dem Kriterienkatalog für Ökopunkte im Bereich Hausrat	55
Abb. 14: Ebenen der Greensurance®-Qualifizierung	57
Abb. 15: Zusammensetzung der Qualifizierung – einzelne Module	58
Abb. 16: Leitkriterien der Greensurance®-Qualifizierung	67
Abb. 17: Fachkompetenzen im Nachhaltigkeitsbereich	74
Abb. 18: Didaktisches Modell für die Greensurance®-Qualifizierung	81
Abb. 19: Exemplarischer Ablauf der Einheit „Nachhaltigkeit (er)leben“	88
Abb. 20: Inhalte der Schulungen nach Qualifizierungsbereichen	93
Abb. 21: Zeitlicher Ablauf der Module	94

Tabellenverzeichnis

Tab. 1: Grundkonzepte des E-Learning	29
Tab. 2: Szenarien des Anstiegs der Oberflächentemperaturen und des Meeresspiegels	45
Tab. 3: Kompetenzen zur Weitergabe von Nachhaltigkeits-Wissen	76
Tab. 4: Didaktische Prinzipien und ihre Bedeutung für die Konzeption	82
Tab. 5: Methoden entsprechend didaktischer Kriterien	96

Abkürzungsverzeichnis

a.a.O.	am aufgeführten Ort
AM	Aufbaumodul
BNE	Bildung für nachhaltige Entwicklung
bzgl.	bezüglich
bzw.	beziehungsweise
ca.	circa
ebd.	ebenda
ESG	Environment Social Governance (deutsch: Umwelt, Soziales und Unternehmensführung)
etc.	et cetera
FK	Firmenkunden
IKT	Informations- und Kommunikationstechnologien
PK	Privatkunden
S.	Seite
SL	Seminarleiter/in
TN	Teilnehmer/innen
u. a.	unter anderem
usw.	und so weiter
v. a.	vor allem
vgl.	vergleiche
z. B.	zum Beispiel

Anmerkung:

Zugunsten der besseren Lesbarkeit werden in dieser Arbeit stets die männlichen Bezeichnungen verwendet, wobei die weiblichen immer mit eingeschlossen sind.

Zusammenfassung

Die von den Vereinten Nationen (UN) für die Jahre 2005 bis 2014 ausgerufenen Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ signalisiert: Nachhaltige Entwicklung betrifft uns alle.

In zahlreichen Bildungsbereichen und Bildungsinstitutionen wurden und werden während der Dekade Projekte umgesetzt und Konzepte für die unterschiedlichsten Zielgruppen erstellt. Ihnen allen gemeinsam ist der Bildungsauftrag, Schlüsselkompetenzen zu vermitteln, welche zu verantwortungsbewusstem Handeln im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung befähigen.

Obwohl das Konzept der Nachhaltigkeit inzwischen schon in vielen Bereichen der Gesellschaft und der Wirtschaft Einzug gehalten hat, gibt es dennoch Branchen, welche sich der Thematik bisher nicht angenommen haben. So ist in der Versicherungsbranche dieses Konzept bis heute kaum ein Thema. Hier gäbe es allerdings viele Anknüpfungspunkte und Handlungsmöglichkeiten; würde doch praktischer Klimaschutz durch nachhaltiges Verhalten der Versicherungsnehmer das Schadensrisiko minimieren, was sich langfristig positiv auf die Risikobewertung der Versicherungsunternehmen auswirken würde.

Am Beispiel von Greensurance[®], einem neuartigen Versicherungsmodell, das u. a. durch die Belohnung von nachhaltigem Handeln zu einem Wertewandel in der Versicherungsbranche beitragen will, wurde in dieser Arbeit ein Konzept zur Qualifizierung von Versicherungsberatern erstellt. Es handelt sich um ein didaktisches Konzept mit ökologischem Bildungsauftrag. Dem Anspruch einer gesellschaftlichen Verantwortung will Greensurance[®] durch die Ausbildung der Versicherungsberater auf der einen Seite und die Sensibilisierung der Versicherungsnehmer auf der anderen Seite gerecht werden. Das Versicherungsmodell von Greensurance[®] steht letztendlich für einen verantwortungsbewussten Lebensstil, welcher mit Blick auf folgende Generationen Zukunftsfähigkeit umfasst. Dazu zählt auch eine Bewusstseinsbildung dafür, dass unser alltägliches Handeln lebensdienlich ist und Zukunft gestalten kann.

Um das Ziel einer nachhaltigen Entwicklung in der Versicherungswirtschaft umzusetzen, bedarf es der Sensibilisierung aller Akteure der Branche. Somit müssen auch die Versicherungsnehmer entsprechend beraten werden. Das heißt wiederum, dass die Versicherungsberater im Bereich der nachhaltigen Entwicklung qualifiziert sein müssen.

Die Weitergabe von Nachhaltigkeitswissen muss deshalb ein zentrales Anliegen einer Qualifizierung von Versicherungsberatern im Nachhaltigkeitsbereich sein.

Aus diesen Gründen wurde ein Bildungskonzept gewählt, welches den Kompetenzerwerb im Bereich der Nachhaltigkeit sicherstellt: *Bildung für nachhaltige Entwicklung* (BNE).

Da Nachhaltigkeit nicht gelehrt werden kann, bedarf es einer emotional basierten BNE, welche Nachhaltigkeit erlebbar macht.

Anhand einer theoretischen Betrachtung der Erwachsenenbildung, in welcher der konstruktivistische und der sozialökologische Ansatz herangezogen wurde, konnten didaktische und methodische Anforderungen an das Qualifizierungskonzept ausgemacht werden, welche den Prinzipien der Teilnehmerorientierung entsprechen.

Durch das spezifische Lehr-/Lernarrangement und geeigneten Methoden – Setting aus aktivierenden, partizipativen, motivierenden, reflexive, dialogische, handlungsorientierte Methoden und Naturerfahrungsmethoden – kann der Bildungsauftrag erfüllt und die notwendigen Kompetenzen gefördert werden. Als Methode zu einer emotional geprägten Naturerfahrung wurde das Modul „Nachhaltigkeit (er)leben“ konzipiert, welches eine unmittelbare praktische Erfahrung in der Natur ermöglicht.

Die konzipierte Qualifizierung für die Zielgruppe der Versicherungsberater umfasst eine inhaltliche (Nachhaltigkeitswissen), eine fachliche (Vertrieb von Versicherungen) und eine überfachliche Ebene (Kompetenz zur Weitergabe von Nachhaltigkeitswissen). Das Lehr-/Lernarrangement wurde so aufgestellt, dass die Berater auf allen Ebenen Kompetenzen entwickeln und am Ende dazu befähigt sind, die Versicherungsprodukte zu vertreiben sowie die Kunden zu beraten. Die fachlichen und überfachlichen Fähigkeiten, welche hierbei notwendig sind, wurden in Form eines Kompetenzprofils verdeutlicht. Die überfachlichen Kompetenzen, denen innerhalb einer BNE ein besonderer Stellenwert zugeschrieben wird, sind folgende: Soziale Kompetenzen, Kompetenz zur Antizipation, Wertekompetenz, Kompetenz zur Perspektivübernahme, Reflexive Kompetenz, Kompetenz zur Motivation, Beratungskompetenz, Kompetenz zur disziplinenübergreifenden Erkenntnisgewinnung, Kompetenz zur Partizipation und die Kompetenz zum eigenständigen Handeln.

Um eine zielgruppengerechte Gestaltung der Qualifizierung zu gewährleisten, wurde bei der bildungspraktischen Konzeption der Blended-Learning-Ansatz gewählt. Dadurch ermöglicht einerseits eine E-Learning-Einheit zu Beginn eine flexible Einteilung der Lerneinheiten für die Teilnehmenden. Andererseits wird durch eine anschließende Präsenzphase der Transfer

des Gelernten in die Praxis sowie der Austausch und die Reflexion mit den anderen Teilnehmern sichergestellt. Darüber hinaus kann der Kompetenzerwerb im Sinne einer Bildung für nachhaltige Entwicklung nur in zusätzlichen Präsenzveranstaltungen erfolgen.

Zusammengefasst wird den Teilnehmern an der Qualifizierung folgendes ermöglicht:

- Bewusstseinsbildung bezüglich einer nachhaltigen Entwicklung
- Erwerb von Nachhaltigkeitswissen
- Förderung der reflexiven Handlungsfähigkeit
- „lebensdienliches“ Lernen
- Partizipation
- Förderung der Gestaltungskompetenz
- Konkrete Naturerfahrung

Ein Qualifizierungskonzept für Versicherungsberater im Bereich der Nachhaltigkeit muss letztendlich auf einen Kompetenzerwerb abzielen, der zum Handeln im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung befähigt.

Durch die Qualifizierung der Berater einerseits und die Sensibilisierung der Versicherungsnehmer andererseits wird ein Beitrag zur Weiterentwicklung der Nachhaltigkeitsidee sowie zur gesellschaftlichen Transformation im Sinne der Agenda 21 geleistet.

5BZusammenfassung

1 Prolog

„Die Zeit der fertigen Rezepte,
der einfachen und auswendig gelernten Formeln,
die genügten, um die Komplexität unseres Lebens zu erklären,
neigt sich dem Ende zu.“

JUAN LUIS CEBRIÁN, Club of Rome 1998

„Bildung für nachhaltige Entwicklung“ ist in der Bildungslandschaft allgegenwärtig; sei es in Schul-Lehrplänen oder in der außerschulischen Umweltbildung.

Zugrunde liegt dem Konzept das Ziel einer Nachhaltigen Entwicklung, welche durch Generationengerechtigkeit, Ressourcenschonung und Klimaschutz gekennzeichnet ist. Diesem Anspruch stellen sich mittlerweile auch viele Wirtschaftsunternehmen.

Nahezu branchenübergreifend wird eine nachhaltige Entwicklung als Leitziel propagiert. Doch bleibt die Frage, welche Motivation dahinter steckt und ob die verwirklichten Maßnahmen tatsächlich „nachhaltig“ im Sinne der ursprünglichen Definition sind. Zudem kann davon ausgegangen werden, dass die von den Unternehmen definierten Ziele einer nachhaltigen Entwicklung sich mitunter stark voneinander unterscheiden; sowohl in ihrer Formulierung, als auch in ihrer Anspruchshaltung.

Eine Branche, welche bislang Schwierigkeiten hat, Nachhaltigkeit in ihr Selbstverständnis und Image zu integrieren, ist die Versicherungswirtschaft. Trotz vielfältiger Anknüpfungspunkte kommt „Nachhaltige Entwicklung“ bei einer Mehrzahl der deutschen Versicherer im Profil nicht vor. Dies betrifft auch die Versicherungsberater, welche bei Aus- und Fortbildungen mit dem Begriff und dem zugrundeliegenden Konzept bisher nicht in Berührung kommen.

Hier stellt sich die Frage, wie Nachhaltigkeit in der Versicherungsbranche am Beispiel der Klientel Versicherungsberater angegangen werden kann. Denn gelänge es, die Vermittler hinsichtlich einer nachhaltigen Entwicklung zu sensibilisieren, könnten diese wiederum zur Bewusstseinsbildung bei ihren Kunden beitragen. Daraus würde sich eine Breitenwirkung ergeben, die über die Branche hinaus weitreichende Veränderungen zeigen könnte.

Greensurance[®], ein neuartiges Versicherungsmodell, hat sich dieser Herausforderung gestellt und will zur Zukunftsfähigkeit sowie zu einem Wertewandel in der Versicherungsbranche beitragen. Am Beispiel von Greensurance[®] soll ein Bildungskonzept für Versicherungsberater im Nachhaltigkeitsbereich entwickelt werden.

Doch wie können die Versicherungsberater potentielle Versicherungsnehmer überzeugen? Welche fachlichen und überfachlichen Qualifikationen brauchen sie, um Nachhaltigkeitswissen glaubwürdig weiterzugeben und ihre Kunden zu sensibilisieren? Und wie muss ein solches Qualifizierungskonzept gestaltet sein, um interessierte und geeignete Versicherungsberater zu erreichen?

Diesen Fragen widmet sich vorliegende Arbeit. Es soll ein Konzept erstellt werden, welches Versicherungsberater im Bereich einer „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ ausbildet.

Zunächst wird ein Einblick in die zugrundeliegende Theorie gegeben und die Rolle einer „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ in der Erwachsenenbildung beleuchtet. Im Anschluss wird Greensurance[®] vorgestellt, um daraus Ziele für die Qualifizierung abzuleiten sowie Kriterien für das Bildungsmodell aufzustellen. Das Ergebnis ist ein Bildungs-Plan mit seinen didaktischen und methodischen Dimensionen. Zum Schluss werden Handlungsempfehlungen formuliert, welche sich an die zukünftige Umsetzung in die Praxis richten.

2 Theoretische Grundlagen

2.1 Bildung für nachhaltige Entwicklung

„Wenn Du ein Schiff bauen willst,
so trommle nicht Männer zusammen, um Holz zu beschaffen,
Werkzeuge vorzubereiten, Aufgaben zu vergeben und die Arbeit einzuteilen,
sondern lehre die Männer die Sehnsucht nach dem weiten endlosen Meer.“

ANTOINE DE SAINT-EXUPÉRY

Das Konzept der Nachhaltigkeit, welches sich bereits 1713 in dem forstwissenschaftlichen Werk „Sylvicultura oeconomica“ von Hanss Carl von Carlowitz finden lässt, ist seit einigen Jahren in aller Munde (vgl. MAUCH 2014). Dazu trug der Bericht „Unsere gemeinsame Zukunft“ der Weltkommission für Umwelt und Entwicklung bei, welcher den ursprünglich forstwirtschaftlichen Gedanken, nur so viele Bäume einzuschlagen, wie nachwachsen können, unter dem Begriff *Nachhaltige Entwicklung* (sustainable development) wieder aufgriff. Nachhaltige Entwicklung wird im so genannten „Brundtland-Bericht“ definiert als eine Entwicklung, welche die Bedürfnisse der Gegenwart befriedigt, ohne zu riskieren, dass zukünftige Generationen ihre eigenen Bedürfnisse nicht befriedigen können (WCED 1987, S. 54).

Nachhaltigkeit ist – mit ihrem globalen Aspekt und dem multidimensionalen Wirkgeflecht – ein hoch komplexes Thema, welches die Erwachsenenbildung vor neue Herausforderungen stellt.

Einerseits soll ökologisches Wissen vermittelt und andererseits auch aktives Handeln gefördert werden. Das Wissen über die Transformation zur klimaverträglichen Gesellschaft erfordert das Verständnis komplexer Systeme. Das Konzept Nachhaltigkeit ist aufgrund der verschiedenen Definitionen sowie unterschiedlicher Zielsetzungen schwer zu kommunizieren und kann leicht überfordern (vgl. GRUNENBERG & KUCKARTZ 2005, S. 204). Hinzu kommt ein konzeptionelles Problem in der Realisierung von Nachhaltigkeit durch ihr breites Inhaltsspektrum (vgl. VOGT 2010, S. 30).

Die Schwierigkeit der Nachhaltigkeitskommunikation rührt v. a. von der Charakteristik des Begriffs her: Es fehlt eine anerkannte Definition, der Begriff ist sehr komplex, schwer wahrnehmbar und birgt eine langfristige Dimension in sich (vgl. MAST & FIEDLER 2005, S. 567

ff.). So bleibt Nachhaltigkeit meist abstrakt und die Umsetzung nachhaltiger Lebensstile mit hohem Reflexionsgrad verbunden.

SIEBERTS (2005, S. 140) These lautet, dass Nachhaltigkeit pädagogisch nicht vermittelt werden kann, sondern kommuniziert und erlebt werden muss. Weitere Thesen sind, dass Emotionen in der Nachhaltigkeitskommunikation über handlungsmotivierende Kräfte verfügen würden (vgl. MAST & FIEDLER 2005, S. 573) und Nachhaltigkeit sich nur im Dialog erschließen und durch den Einsatz von Emotionalität vermitteln ließe (vgl. ebd.).

Im Bildungsbereich wurde ein eigenes Bildungskonzept zur Nachhaltigkeitskommunikation entwickelt, welches eine nachhaltige Entwicklung zum Ziel hat. Ihre Ursprünge hat die „Bildung für nachhaltige Entwicklung“, kurz BNE, in der 1992 abgehaltenen *United Nations Conference on Environment and Development* (UNCED) in Rio de Janeiro, in deren Grundsatzpapier die öffentliche Bewusstseinsbildung in Umweltfragen enthalten ist (vgl. MEYER 2008, S. 87). Bildung wird dabei als „unerlässliche Voraussetzung für die Förderung einer nachhaltigen Entwicklung und die Verbesserung der Fähigkeit der Menschen, sich mit Umwelt- und Entwicklungsfragen auseinanderzusetzen“, und „für die Schaffung eines ökologischen und eines ethischen Bewusstseins sowie von Werten und Einstellungen, Fähigkeiten und Verhaltensweisen, die mit einer nachhaltigen Entwicklung vereinbar sind“ (BMU 1992, S. 281).

Eine wichtige Erkenntnis von Rio'92 war zudem, dass nachhaltige Entwicklung als anthropozentrisches Konzept definiert wurde, das den Mensch in den Mittelpunkt stellt. Zusammen mit dem Motto der parallel verabschiedeten Agenda 21: »global denken – lokal handeln« rückte das Thema Nachhaltigkeit endgültig in das Interesse und Aufgabenfeld der Erwachsenenbildung (vgl. MEYER 2008, S. 88). Vor Ort sollte nun Bewusstsein für eine nachhaltige Entwicklung geschaffen und diese gemeinsam gestaltet werden. BNE war fortan ein wichtiges Konzept für Schulen, Umweltbildungseinrichtungen, Volkshochschulen und Universitäten.

Erst im Zuge des Weltgipfels von Rio de Janeiro wurde also ein umfassenderes Bildungskonzept propagiert, welches neben der ökologischen auch die ökonomische und soziale Dimension umfasst.

Dieses Konzept beinhaltet darüber hinaus eine inhaltsbezogene Dimension (ökologisch, sozial und ökonomisch zukunftsorientiertes Denken und Handeln) und prozessbezogene Dimension (dauerhafte Wirkung) (vgl. MOLZBERGER & ROHS 2009, S. 202). In Bezug auf Bildung bedeutet dies, dass Bildungsinterventionen dauerhaft wirken und deren Inhalte, wenn sie den Ma-

ximen ökologisch, sozial und ökonomisch nachhaltigen Denkens und Handelns folgen, „zukunftsorientiert ausgerichtet“ sind (ebd.).

Das übergeordnete Ziel der BNE ist die Befähigung von Menschen, Probleme nicht nachhaltiger Entwicklung zu erkennen und so zu handeln, dass heute und künftig lebende Generationen die Chance auf die Verwirklichung eines in sozialer, ökologischer und ökonomischer Hinsicht ‚guten‘ Lebens haben“ (MICHELSEN et al. 2011, S. 14)

RIEB (2010, S. 105) formuliert drei Zieldimensionen der BNE:

- Umweltwissen vermitteln,
- wünschenswerte Umwelteinstellungen fördern,
- umweltgerechtes Verhalten fördern.

Was die Bildungskonzepte für eine BNE betrifft, so geht es um die Vermittlung von Kenntnissen, Fähigkeiten und Motivation, welche für eine nachhaltigere Lebensweise sowie für die „Konkretisierung und Weiterentwicklung der Nachhaltigkeitsidee“ förderlich sind (STENGEL et al. 2008, S. 41).

„Bildung für nachhaltige Entwicklung“ bedeutet also mehr als die reine Vermittlung von Nachhaltigkeitswissen. Dazu sollte eingefügt werden, dass ein solches Wissen sehr flüchtig ist und mit Veränderungen durch neue Erkenntnisse im ständigen Wandel steht. Das „Lernthema“ in der BNE ist vielmehr ein „Konglomerat verschiedener Themen“, die im Zuge des gesellschaftlichen Diskurses um eine nachhaltige Entwicklung aktuell diskutiert werden (WALSER 2009, S. 59). Inhalte müssen also immer wieder angepasst und auf einen aktuellen Stand gebracht werden. Ein Beispiel ist die Diskussion um den anthropogenen Treibhauseffekt und den Anstieg der globalen Durchschnittstemperatur. Dazu erscheinen beinahe jährlich Studien, die neue Erkenntnisse präsentieren.

BNE kann auch als Prozess verstanden werden, mit dem Ziel, zu lernen, wie Entscheidungen getroffen werden sollten, welche die langfristige Zukunft der Wirtschaft, Ökologie und gesellschaftlichen Gerechtigkeit bestimmen (vgl. HORN & AMBOS 2012, S. 417). In diesem Prozess soll darüber hinaus eine Ethik der Achtsamkeit und der Verantwortung entwickelt sowie zur Reflexion der persönlichen Werte und des Lebensstils ermutigt werden (vgl. HORN & AMBOS 2012, S. 418). BNE könnte, wenn dieser Aspekt berücksichtigt wird, auch als

„Bildung zur Zukunftsfähigkeit“ bezeichnet werden, in der Persönlichkeits-Entwicklung und Werteorientierung besondere Beachtung finden (vgl. LATTKE 1999, S. 63).

Um auch tatsächlich die Zukunft im Sinne einer Nachhaltigen Entwicklung gestalten zu können, muss es sich bei den Lerninhalten laut DE HAAN et al. (2008, S. 227) um „sinnhafte Aneignungsprozesse handeln, die zugleich universell und lebensweltlich zukunftsrelevante Geltungsansprüche repräsentieren“. BNE unterscheidet sich daher von einer Lernkultur des „additiven, kumulativen und archivarischen Wissenserwerbs“ (ebd.). Das vermittelte Wissen soll zum Handeln befähigen sowie Zusammenhänge und Gestaltungsmöglichkeiten aufzeigen, anstatt von der Lebenswelt losgelöste Erkenntnisse aufzuzeigen (vgl. DE HAAN et al. 2008, S. 226).

Ein anderes Konzept ist die Ergänzung der BNE um den emotionalen Aspekt, welches durch die Erkenntnis der Arbeit von DEGENHARDT (2007) entwickelt wurde, dass Gefühle eine starke Bedeutung für das mit dem Bewusstsein kongruente Handeln haben. Mit Emotionen sind in diesem Zusammenhang sowohl positive Emotionen wie Naturerfahrung gemeint, als auch negative wie die Angst vor Umweltzerstörungen. Letztere dürfen jedoch nicht als „Gefühl der Betroffenheit“ zu Handlungslähmung führen (vgl. DEGENHARDT 2007, S. 170). Das bedeutet, dass mit Emotionen vorsichtig umgegangen werden muss und sie nicht zu ideologischen Zwecken genutzt werden sollten. Eine emotionsbasierte Bildung für nachhaltige Entwicklung kann also in dem Sinne angewendet werden, dass emotionale und sinnliche Zugänge zu Natur- und Umwelterfahrungen ermöglicht werden.

Durch den Lebensweltbezug und das „Lernen in authentischen Situationen“, was in der BNE betont wird, weist das Konzept Parallelen zu konstruktivistischen Lehr- und Lernkonzepten auf (vgl. SCHÜBLER 2006a, S. 13).

Des Weiteren fordert FISCHER (2002, S. 63), dass Bildung für nachhaltige Entwicklung selbst „nachhaltige Bildung“ sein muss. Das heißt, dass BNE nicht nur als Instrument nachhaltige Maßnahmen (z. B. Vorantreiben der Energiewende) fördern soll, sondern auch Partizipation und Reflexion in der Bildungsarbeit verwirklicht. BNE wirkt nachhaltig und begünstigt zukunftsfähiges Lernen.

Die Ziele einer Bildung für nachhaltige Entwicklung lassen sich im Wesentlichen durch die Förderung von Fähigkeiten des kritischen Denkvermögens und der praktischen Umsetzung („practical action“) verwirklichen (vgl. HORN & AMBOS 2012, S. 418). Das Stichwort

„Gestaltungskompetenz“ fasst diese Fähigkeiten zusammen und macht nachhaltiges Lernen erst möglich (siehe Abbildung 1).



Abb. 1: Ziele einer BNE (eigene Darstellung)

Das Konzept der BNE bringt auf der anderen Seite auch Kritik mit sich.

Zum einen wird häufig der Begriff *BNE* durch den bekannteren und geläufigeren Begriff der *Umweltbildung* ersetzt, welcher eine andere Bedeutung hat (vgl. MÜLLER 2000). Zum anderen besteht die Gefahr, die Möglichkeiten einer BNE zu überschätzen; handelt es sich doch um Bildung, welche nicht „produziert“ werden kann, sondern Eigenverantwortlichkeit voraussetzt (vgl. DE HAAN et al. 2008, S. 217). Zudem ist das weite Verständnis einer BNE, das u. a. die Aufgabe der Alphabetisierung, Armutsbekämpfung und Eindämmung von Umweltzerstörung beinhaltet, problematisch, da es dazu neigt, „das Handlungsfeld der Bildung für nachhaltige Entwicklung zu überfrachten“ (MICHELSEN et al. 2011, S. 15).

In den nachfolgenden Kapiteln werden theoretische Ansätze der Erwachsenenbildung und deren didaktische Umsetzung vorgestellt sowie erläutert, warum Nachhaltigkeitswissen alleine nicht zu umweltbewussten Handlungen führt.

2.2 Theoretische Sichten auf Erwachsenenbildung

Die Wissenschaft der Erwachsenenbildung, auch Andragogik genannt, beschäftigt sich mit Fragen des Lehrens und Lernens, wobei hier das Alter des Lernenden entscheidend ist. Je nach Zielgruppe sind spezifische Lernformen erforderlich. Die Erwachsenenbildung oder Weiterbildung (Begriffe werden hier synonym verwendet) zeichnet sich im Vergleich zu anderen pädagogischen Feldern dadurch aus, dass sie in gesamtgesellschaftliche Prozesse integriert ist und z. B. mit Betrieben, Verbänden, Kirchen oder ganzen Regionen verzahnt ist (vgl. NUISSL 2000, S. 141 ff.). An dieser Stelle sei das Konzept des lebenslangen Lernens zu erwähnen, welches in den 1990er Jahren in Deutschland entstand. Es beinhaltet die Paradigmen, dass sich das Lernen nicht stufenweise nach Lebensphasen in den dazu passenden Bildungsinstitutionen abspielt und dass es nicht auf das Lehren, sondern das Lernen der Menschen in ihrer Lebensgeschichte ankommt (vgl. a. a. O., S. 132).

In der Geschichte der Erwachsenenbildungsforschung gab es sehr unterschiedliche Richtungen und Strömungen, in denen verschiedenste Theorieansätze entwickelt wurden. Deshalb wurde mehrmals versucht, die existierenden Ansätze zu kategorisieren. SIEBERT (2006) beispielsweise unterscheidet zwischen dem technologischen, identitätstheoretischen, integrativen, sozialökologischen, genderspezifischen und konstruktivistischen Ansatz in der Erwachsenenbildung. Zum Vergleich eine Systematisierung von ZEUNER & FAULSTICH aus dem Jahr 2009. Sie differenzieren fünf Grundpositionen der Erwachsenenbildung in Deutschland: Geisteswissenschaftliche Pädagogik, analytisch-empirische Erziehungswissenschaft, kritische Theorie, konstruktivistische Ansätze und pragmatische Ansätze.

Die Theorien des Konstruktivismus und der Sozialökologie sollen in vorliegender Arbeit die Handlungstheorien für das erarbeitete Konzept darstellen. Diese Ansätze fanden Einzug in die Erwachsenenbildungsforschung, als sich eine Wende hin zur Subjektorientierung abzeichnete und die Begriffe *Lebenswelt*, *Alltagswissen* und *Deutungsmuster* geprägt wurden (vgl. ZEUNER & FAULSTICH 2009, S. 20). Sie wurden herangezogen, da sie der Thematik und den Ansprüchen des Bildungskonzeptes gerecht werden.

Im Folgenden wird deshalb detailliert auf die Theorie des konstruktivistischen und sozialökologischen Ansatzes eingegangen und deren Relevanz für die vorliegende Arbeit herausgestellt.

2.2.1 Konstruktivistischer Ansatz

„Gäbe es nur eine Wahrheit,
könnte man nicht hundert Bilder
zum gleichen Thema malen.“

PABLO PICASSO

Der Begriff des Konstruktivismus steht seit ca. 1980 für eine Denkrichtung, die aus unterschiedlichen Fachrichtungen entwickelt wurde (MEIER-GANTENBEIN & SPÄTH 2006, S. 255). Es ist eine Theorie, welche sich nicht ausschließlich einer Wissenschaftsdisziplin zuordnen lässt. SIEBERT (1998, S. 14) bezeichnet sie als „neurobiologisch fundierte Kognitions- und Erkenntnistheorie“. Der Konstruktivismus steht für eine neue Definition des Erkennens und Wahrnehmens sowie eine neue Sicht auf die Wirklichkeit.

Aus konstruktivistischer Sicht konstruieren Menschen ihre Wirklichkeit aus ihren Sichtweisen, Erfahrungen, Deutungs- und Emotionsmustern (vgl. ARNOLD 2007, S. 173). Daraus lässt sich folgern, dass es keine vom Beobachter unabhängige Wirklichkeit gibt und die uns erscheinende Wirklichkeit konstruiert ist (MEIER-GANTENBEIN & SPÄTH 2006, S. 255). Selbst gleiche Informationen müssen als rezipierte unterschiedlich wirksam sein (DE HAAN & KUCKARTZ 1996, S. 214). Es fehlt eine „objektive Realität“ (SUDBROCK 2006, S. 29). Der Konstruktivismus unterstreicht also die „subjektive Horizontgebundenheit von Erkenntnis, Wissen und der Aneignung dieses Wissens“ (ZEUNER 2009, S. 23). Er entfernt sich somit von erfahrungswissenschaftlichen verallgemeinerbaren Gesetzeswissen und sieht die Herstellung von Wahrheit als Prozess und nicht als Resultat (vgl. ebd.).

Die Strömung des *radikalen* Konstruktivismus greift noch grundlegender die neuropsychologische Verankerung auf. Sie beschäftigt sich mit dem Verhältnis von erkennendem Subjekt und erkannten Objekten (vgl. MEIER-GANTENBEIN & SPÄTH 2006, S. 258). Das Erkennen selbst sei kein objektiver Akt, da jeder Mensch das erkennt, was er „aufgrund der Beschaffenheit unseres Nervensystems und unserer Sinnesorgane erkennen kann sowie das, was er aufgrund seiner momentanen Disposition erkennen will“ (ebd.).

In anderen Worten: Erkennen ist „struktur determiniert“, da wir mental „Wirklichkeiten eigener Art konstruieren“ (SIEBERT 2006, S. 91). Bezogen auf die Erkenntnistheorie geht es um die Frage, was wir wissen können bzw. wie wir wissen können (vgl. MEIER-GANTENBEIN & SPÄTH 2006, S. 256).