

# Magazin

erwachsenenbildung.at



Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

<https://erwachsenenbildung.at/magazin>

## Ökologie der Veränderung Partizipative Erwachsenenbildung als „Labor“ für nachhaltige Entwicklung

Lea Pelosi

In der Ausgabe 49, 2023:  
Erwachsenenbildung für nachhaltige Entwicklung.  
Kritischer Diskurs und gelebte Praxis



# Ökologie der Veränderung

## Partizipative Erwachsenenbildung als „Labor“ für nachhaltige Entwicklung

**Lea Pelosi**

**Zitation** Pelosi, Lea (2023): Ökologie der Veränderung. Partizipative Erwachsenenbildung als „Labor“ für nachhaltige Entwicklung. In: Magazin erwachsenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 49, 2023.  
Online: <https://erwachsenbildung.at/magazin/ausgabe-49>.

Schlagworte: kollaboratives Lernen, Partizipation, Nachhaltigkeit, Ressourcen, Basisbildung



### Abstract

Nachhaltige Entwicklung erfordert die Auseinandersetzung mit Wechselwirkungen zwischen unterschiedlichen Ressourcen und – angesichts der Komplexität dieser Zusammenhänge – die Bereitschaft, auch ins Ungewisse hinein zu entscheiden und zu handeln. Diese Entscheidungen und Handlungen müssen kontinuierlich reflektiert und im Hinblick auf ihre Effekte bewertet werden – auch in Lern- oder Bildungsprozessen. Solche Entwicklungsprozesse sind im Beitrag theoretisch als Neu-Konstellationen von Ressourcen-, Merkmals- oder Verhaltenszusammenhängen (Konstellationen) gefasst, wobei sich Neu-Konstellation aus Probehandeln im Sinn von handelnder (performativer) Reflexion ergibt. Vor diesem Hintergrund nimmt der vorliegende Beitrag das Erasmus+ Projekt „Bridging Barriers“ zum Anlass, um das spezifische Potenzial partizipativer Settings in der Erwachsenenbildung für die Auseinandersetzung mit nachhaltigen Entwicklungsprozessen aufzuzeigen. In diesem Projekt hat die Autorin eine Weiterbildung für erfahrene Basisbildner\*innen konzipiert, in der die Teilnehmer\*innen durch verschiedene Formen von kollaborativer Aneignung von theoretischen Konzepten und Fallarbeit ihre impliziten Kompetenzen reflektierten und dabei auch weiterentwickelten. Die Teilnehmer\*innen konnten das gezielt offen angelegte Setting mitgestalten, was Verständigungs- und Aushandlungsprozesse erforderte und so einen partizipativen Bildungsprozess ermöglichte. Genau solche kollaborativen und partizipativen Reflexions- und Lernprozesse sind nach Ansicht der Autorin auch für eine nachhaltige Entwicklung notwendig. (Red.)

# Ökologie der Veränderung

## Partizipative Erwachsenenbildung als „Labor“ für nachhaltige Entwicklung

Lea Pelosi

**Wird im Alltag das Wort „nachhaltig“ verwendet, ist damit zumeist das Gegenteil von „kurzfristig“ gemeint. Im Umgang mit Ressourcen steht „nachhaltig“ spezifischer und mit Blick auf die aktuelle sozial-ökologische Krisensituation für ein Handeln, das Ausbeutung vermeidet, nach den Folgen der Eingriffe und Zugriffe auf Ressourcen fragt und global und intergenerational einen gleichberechtigten Zugang zu den natürlichen, ökonomischen und sozialen Grundlagen für Entwicklung und Wohlergehen ermöglichen will.**

„Nachhaltigkeit“ impliziert meist den Umgang mit komplexen und nicht vollständig erschlossenen bzw. erschließbaren Zusammenhängen. Nachhaltiges Handeln ist auf die Zukunft gerichtet und daher zwar orientiert an Visionen oder Zielen, aber ergebnisoffen – ein Handeln ins Ungewisse hinein. Es erfordert die kontinuierliche reflexive Auseinandersetzung mit seinen Voraussetzungen, Bedingungen und Folgen.<sup>1</sup>

Nachhaltigkeit in der Erwachsenenbildung betrifft vor diesem Hintergrund nicht nur die Frage, ob

Bildungsangebote langfristige Wirkungen haben. Sie betrifft die situativen Bedingungen für die Aneignung von Bildungsinhalten<sup>2</sup> und damit verbunden seitens der Beteiligten die Kompetenz, Bildungsprozesse und deren Verortung zu reflektieren sowie situationsbezogen mitzuverantworten und mitzugestalten.<sup>3</sup> Zudem stellt sich die Frage, in welchen Bezügen individuell nachhaltige Bildung zu nachhaltiger überindividueller Entwicklung steht.<sup>4</sup>

Der folgende Beitrag adressiert nur einen Aspekt der weitreichenden Fragen: Er untersucht exemplarisch

---

1 Zur Vielfalt der Begriffsverwendungen vgl. <https://de.wikipedia.org/wiki/Nachhaltigkeit>; [https://sdgs.un.org/topics/https://www.nachhaltigkeit.info/artikel/definitionen\\_1382.htm](https://sdgs.un.org/topics/https://www.nachhaltigkeit.info/artikel/definitionen_1382.htm)

2 „Aneignung“ im Verhältnis zu Vermittlung nimmt Bezug auf Jochen Kade, der die Unterscheidung bereits in den 1990er Jahren für die Erwachsenenbildung bearbeitet hat. Er betrachtet Erwachsenenbildung als in der Wissensgesellschaft zur Spezialisierung auf Aneignung genötigte Wissenschaft (siehe Dinkelacker/Kade 2011).

3 Die Problematisierung ausbeuterischer Selbstverantwortungs-Erwartungen in bildungstheoretischen Konzepten von Autonomie und Selbstbestimmung durch Autor\*innen wie Vater (2019) oder Klingovsky (2019) ist berechtigt. Ich teile die Ansicht, dass Selbstverantwortung als Aspekt von Erwachsenenbildungstheorie und -praxis in ihrer Ambivalenz thematisch sein muss.

4 „Überindividuell“ umfasst hier das weite Feld von gemeinschaftlich über gesellschaftlich bis hin zu global oder kosmologisch.

ein partizipatives Bildungssetting im Hinblick darauf, wie Entwicklung als in komplexe Ressourcen-zusammenhänge eingelassen erfahren werden kann. Er nimmt dabei Bezug auf Konzepte, die ich in den letzten Jahren sowohl für die theoretische Beschreibung als auch für die praktische Gestaltung von Bildungs- und Transformationsprozessen entwickelt und verwendet habe: auf die Konstellation als das „Subjekt“ solcher Prozesse und auf das „Probehandeln“ als Methode für deren Gestaltung, Rahmung und performative Reflexion (vgl. Pelosi 2021, S. 7f. u. 2019, S. 8ff.; siehe auch Butler 2006 [1990]).

Was bedeutet das? Das, was sich entwickelt (ein Selbstverständnis, eine Kompetenz oder eine Organisationsform), ist nicht etwas wesenhaft Bestimmtes, sondern ein komplexes und vielseitiges Zusammenspiel (Konstellation) von Vermittlungen: durch Sprache, soziale Interaktion, Medien etc. So zeigt sich beispielsweise mein professionelles Selbstverständnis im CV anders als in einem Blogbeitrag oder im Gespräch. Und wenn ich eine (berufliche) Herausforderung nicht nur kognitiv analysiere, sondern sie mit alternativen, eventuell ungewohnten Weisen des Tuns angehe (Probehandeln) und dadurch andere Reaktionen und Wirkungen erzeuge, erscheine ich (mir) anders und als entwicklungsfähig.

Probehandeln bedeutet die Re-Konstellation von Konstellationen. Probehandeln ist praktisch experimentelle und in diesem Sinn performative Reflexion. So gefasste Bildungs- und Entwicklungsprozesse bezeichne ich im Hinblick auf die sie charakterisierende und zumindest partielle Unabsehbarkeit und ihre unauflösbare „ökologische“<sup>5</sup> Wechselwirkung mit den Kontextbedingungen<sup>6</sup> als nachhaltig.<sup>7</sup> Partizipation ist ein Rahmen, in dem solche ökologischen Zusammenhänge greifbar und somit bildungsrelevant werden können.

## Das Projekt

Im Rahmen des Erasmus-Projekts Bridging Barriers<sup>8</sup> habe ich in Zusammenarbeit mit der Schweizer Projektbeteiligten einen Pilotkurs zur Weiterbildung von Erwachsenenbildner\*innen im Bereich Basisbildung konzipiert und umgesetzt. In einem Setting kollaborativen Lernens sollten implizite Kompetenzen von erfahrenen Kursleiter\*innen reflektiert, expliziert und für die Aus- und Weiterbildung von Fachkräften bzw. die Angebotsentwicklung verfügbar gemacht werden: Was genau tun kompetente Kursleiter\*innen in der Basisbildung? Wie adressieren sie Lernbarrieren didaktisch-methodisch und in der Interaktion? Wie haben sie diese Kompetenzen entwickelt? Das auf dieser Grundlage entwickelte Format beinhaltete einen Kick-off und einen dreitägigen Kursblock. Bereits im Vorfeld des Kick-offs (Flipped Classroom) wurden die Teilnehmer\*innen mit dem Projektrahmen vertraut gemacht und dazu eingeladen, sich mit den zentralen Konzepten (Kompetenzen; Lernbarrieren; kollaboratives Lernen) auseinanderzusetzen, d.h., sie sich anzueignen, indem sie sie in Bezug zu den eigenen Erfahrungen setzen. „Mini-Labors“, d.h. strukturierte Formen der kritischen Befragung und „Übersetzung“ der Konzepte in die verschiedenen Praxisfelder, dienten der Ausdifferenzierung des individuellen Verständnisses im Austausch. Die Teilnehmer\*innen erhielten zudem methodische Anregungen für verschiedene Formen der Fallarbeit in Kleingruppen, deren Umsetzung sie im Lauf des Workshops erproben und reflektieren konnten. Die Auswertung der Fallarbeit erfolgte auf zwei Ebenen: Welche Kompetenzen sind greifbar geworden? Wie hat die Zusammenarbeit funktioniert?

Ich werde im Folgenden das Workshop-Geschehen aus der Perspektive von Partizipation und performativer Reflexion etwas genauer betrachten sowie in Bezug zur Frage der Nachhaltigkeit setzen.

5 Der Begriff der Ökologie ist hier in Anlehnung an Bateson (1972) und Guattari (1989) sehr weit gefasst.

6 Kontext bedeutet hier unspezifisch situativ, historisch, geografisch etc.

7 Ich würde nicht so weit gehen wie Silke Schreiber-Barsch (2020) mit Bezug auf John Foster (2001) und von Erwachsenenbildung als Nachhaltigkeit sprechen. Ich denke nicht, dass Erwachsenenbildung per se eine Form von Nachhaltigkeit ist. Die Argumente hier und dort überschneiden sich aber teilweise.

8 Beteiligte Staaten waren: A, I, SK, CH. Für die Schweiz war die Verantwortliche für Basisbildung des Berufsverbands für Erwachsenenbildung im Projektteam. Näheres dazu unter: <https://www.bridgingbarriers.eu/de>

## Partizipation und Kollaboration im Rahmen des Pilotkurses

Partizipative (Erwachsenen-)Bildung<sup>9</sup> fragt allgemein nach der Teilhabe der von dieser Bildung „Betroffenen“. Damit sind nicht nur die im Kursraum präsenten Personen gemeint, sondern ein komplexes Bezugssystem von Akteur\*innen mit unterschiedlichen Voraussetzungen und Interessen.<sup>10</sup> Ich fasse den Begriff der Partizipation entsprechend weit: als Teilhabe, die im konkreten Setting ermöglicht und ausgestaltet werden kann, aber gleichzeitig ins weitere Bezugssystem eingelassen ist, welches so direkt und indirekt als Ressource und Wirkungsfeld eine Rolle spielt. Indirekt bedeutet, dass weder alle Komponenten des Bezugssystems (Stakeholder, Bedingungen für Transfer/Umsetzung, Langzeitwirkungen etc.) noch die Bezüge selbst (Interdependenzen, Erwartungen etc.) den Beteiligten notwendigerweise bewusst sind. Partizipation in der Bildung bedeutet daher kontinuierliche Verständigung der Beteiligten: Welche Inhalte werden wie als relevant erkannt? Welche persönlichen, professionellen und überindividuellen Entwicklungsfelder werden greifbar? Aufgrund nur partieller Absehbarkeit von Wirkungen geht dies mit (didaktischen) Entscheidungen einher, deren Konsequenzen abzuwarten bleiben.

Das im Projekt anvisierte „kollaborative Lernen“ ist enger gefasste Partizipation. Das Workshopkonzept sah die möglichst weitgehende Mitgestaltung des Settings durch die Teilnehmer\*innen vor: die Zusammenarbeit untereinander und mit der Workshopleitung, und zwar auf inhaltlicher, prozessualer und struktureller Ebene, d.h. themenbezogen, methodisch und die Rahmenbedingungen betreffend.

Kollaboration im Sinn der gemeinsamen Gestaltung von konkreten Bildungssettings kann als Ausgangspunkt für partizipative Erwachsenenbildungsprozesse dienen, wenn und indem sie für das weiter gefasste Bezugssystem sensibilisiert. Dies kann der Fall sein, wenn kollaborative Settings so offen gestaltet sind, dass sich die situative Verfügbarkeit von

relevanten Ressourcen (Wissen, Erfahrung, Interessen, Kompetenzen, Mittel) und die Auswirkungen (für Ziel- und Interessengruppen) zu einem wesentlichen Teil erst im Lauf des Prozesses ergeben: Interessen können sich während der Zusammenarbeit verändern, ausdifferenzieren oder sogar entwickeln und andere Wirkungsfelder betreffen als die zu Beginn präsenten; implizites Wissen kann abrufbar, Mittel können verfügbar gemacht werden; die spezifischen Bedarfe und Bedürfnisse von Betroffenen erweisen sich als präzisierungsbedürftig, unerwartete Effekte erscheinen.

Der Pilotkurs hatte diesen Anspruch und kann daher der Illustration des theoretischen Displays dienen.

### Kollaboration

Innerhalb der vorgegebenen Rahmenstruktur war für die Teilnehmer\*innen inhaltliche Mitgestaltung z.B. durch das Einbringen eigener Fallbeispiele, das Formulieren von Fragen zur Vertiefung oder Diskussion, aber auch durch das Setzen von Prioritäten möglich. Prozessbezogene und strukturelle Mitgestaltung betraf u.a. die konkrete Organisation und Durchführung der langen Fallarbeit-Sequenzen (Gruppenzusammensetzung, Methodenwahl, Rhythmisierung, Organisation der Zusammenarbeit, Wahl der Lernorte). All dies erforderte entsprechende individuelle und gemeinsame Entscheidungen und entsprechende Verständigungsprozesse, aus denen die Entscheidungen hervorgingen: Welche Argumente sind relevant? Wer hat welche Expertise und wie kann diese eingesetzt werden? Wie lässt sich ein spezifisches Fallbeispiel auch für andere Praxisfelder fruchtbar bearbeiten?

Zudem wurden von den Teilnehmer\*innen verschiedene Formen der Zusammenarbeit mit der Workshopleitung ausprobiert und in der Gruppe ausgehandelt: Bei welchen Unklarheiten soll die Workshopleitung angesprochen werden? Soll sie an einer Fallarbeit-Sequenz teilnehmen? Wozu soll sie Feedback geben? etc.

<sup>9</sup> Die Begrifflichkeiten sind uneinheitlich und unterbestimmt: Partizipation wird oft im Zusammenhang mit Bildungsbeteiligung verwendet. Sie wird im Zusammenhang mit Fragen der gesellschaftlichen Teilhabe, manchmal auch im Hinblick auf Bildungssettings, teilweise in Stufenmodellen ausdifferenziert, zudem ist im Englischen von participatory education, participatory learning oder participatory pedagogy die Rede.

<sup>10</sup> Hier sind es u.a. Teilnehmer\*innen am Pilotkurs, Teilnehmer\*innen in der Basisbildung, anbietende Institutionen, Geldgeber, Politik, Interessenvertretungen.

Plenums-Sequenzen dienten neben der inhaltlichen Bilanz deshalb auch dazu, Steuerungsfeedbacks im Hinblick auf die weitere Prozessgestaltung zu sammeln und zu vergleichen. Dies bedeutete u.a., Wünsche in Bezug zu verfügbaren oder erschließbaren Ressourcen zu setzen: Was geben die Räumlichkeiten und die Medien her? Welcher Austausch kann in informelle Settings ausgelagert werden? etc.

Da die Gruppe bezüglich Erfahrung, Reflexionskompetenz, Weiterbildungsinteresse oder Praxisfeld sehr heterogen war, hat diese Verständigung zu angeregten Diskussionen, teilweise sogar zu erheblichen Spannungen geführt.

## Partizipation

Die Verständigungs- und Entscheidungsprozesse verdeutlichten, dass individuelle Interessen, Ansprüche, Wünsche oder Prioritätensetzungen nicht nur aus Persönlichkeitsmerkmalen, sondern auch aus dem Praxisfeld oder der institutionellen Anbindung hervorgehen und dass Übereinstimmungen und Dissens nicht nur inhaltlich, sondern auch sprachlich-begrifflich bedingt sein können. Die Zusammenarbeit hat durch die Auseinandersetzung mit den situativen Vermittlungsfaktoren von auf den ersten Blick personenbezogenen Differenzen gewonnen.

Im Laufe des Workshops erwies sich die Praxis der Teilnehmenden (unterschiedliche Angebote im Bereich Basisbildung) nicht nur als Wirkungsfeld, sondern auch als Einflussfaktor auf kompetentes Handeln: Die spezifischen Kontextbedingungen vieler Bildungsangebote beeinflussen das professionelle Selbstverständnis; die politische Einbettung von Erwachsenenbildung wirkt sich über die Allokation von Mitteln, die Entscheidungen des Berufsverbands oder die Anstellungsbedingungen auf die Ausgestaltung von Angeboten und die Anforderungen an Kursleitende aus. Darüber hinaus und für einige der Teilnehmer\*innen überraschend, wurde deutlich, dass die Expertise einer Zielgruppe, die meist primär durch ihre Defizite bestimmt wird, als Ressource für die Kursleitungskompetenz genutzt werden kann. Das Rollenverhältnis zwischen Teilnehmer\*innen

und Bildungsverantwortlichen im Workshop war ein Anlass, sehr kontrovers zu debattieren, inwieweit dieses in die Praxis der Basisbildung transferierbar sei: Welche Auswirkungen hätten die durch Kollaboration verlangsamten Entscheidungsprozesse, das nicht primär auf Fachkompetenz basierende Leitungsverständnis von Kursleiter\*innen, die Unsicherheit angesichts spontan auftauchender Themen, Interessenkonflikte etc. auf die Kursgestaltung und was wäre ein professioneller Umgang mit ihnen?

Die sich daraus ergebende grundsätzliche Frage, wie Partizipation in der Basisbildung ermöglicht werden kann und was es für das eigene Selbstverständnis als Erwachsenenbildner\*in bedeutet, bestimmte didaktische Entscheidungen nicht über die Köpfe der Betroffenen hinweg zu treffen, hatte Verhandlungen und entsprechende thematische Schwerpunktsetzungen zur Folge. Ein konkreter Anlass für solche Fragen war z.B. die Ausdifferenzierung des Phänomens „Lernbarrieren“. Zu Beginn ging es dabei um die Herausforderungen von Teilnehmer\*innen in der Basisbildung. Die Auseinandersetzung führte aber zunehmend zur Beschäftigung der entsprechenden Kursleiter\*innen mit ihren eigenen Blinden Flecken in der Wahrnehmung von Lernprozessen.

Die offene Anlage des Workshops machte die Potentiale von Kollaboration und Partizipation für Bildung und Entwicklung greifbar. Die Übertragung von Entscheidungskompetenz wurde als Empowerment wahrgenommen, aber die damit einhergehende Übernahme von Verantwortung als herausfordernd. Die Heterogenität der Ressourcen ermöglichte fruchtbaren, entwicklungsfördernden Austausch, erforderte aber gleichzeitig die Auseinandersetzung mit Fragen der Interaktionskompetenz und die Bereitschaft, das eigene Handlungsfeld als über den Kursraum hinausreichend zu begreifen.

## Probekommen oder Bildung als „ökologische“ Neu-Konstellation

Bildungs- oder Entwicklungsprozesse sind komplexe Transformationsprozesse.<sup>11</sup> Deren Subjekt

---

<sup>11</sup> Diese Aussage impliziert ein Bildungsverständnis, das über den Wissenserwerb hinaus reicht. Mir geht es darum zu unterstreichen, dass Bildung im Hinblick auf Fragen der Nachhaltigkeit in gewisser Weise eine riskante Bildung sein muss, d.h. eine, in der Selbstverständnisse auf dem Spiel stehen.

sind Konstellationen des Selbstverständnisses, der Situationswahrnehmung oder des (handelnden) Bezugs auf die „Welt“ – letzteres im Sinn der grundsätzlichen Verortung (Herkunft, berufliches und geografisches Umfeld etc.), aber auch der spezifischen Interaktion mit konkreten Situationen (Personen, Rahmenbedingungen, Informationen etc.). Konstellationen des Selbstverständnisses sind nicht geschlossene Einheiten, d.h. auch keine stabile Identität (vgl. Pelosi 2021, S. 6f.). Vielmehr sind sie in die (Um-)Welt eingelassene Gebilde von Wahrnehmungen, Emotionen, Erfahrungen, Gedanken, Verhaltens- oder Sprachmustern, von Körperreaktionen sowie der situativen Gegebenheiten, auf die sie sich beziehen. Deren Transformation, d.h. ihre Neu-Konstellation betrifft deshalb das „Selbst“ und die „Welt“. Dieser Komplex von Bezügen lässt sich als Ökologie im Sinn eines spezifischen Ressourcen-Zusammenhangs auffassen. Die entsprechenden Ressourcen können in der Regel nicht einfach gelistet und in eine übersichtliche Kalkulation eingespeist werden. Entwicklungsprozesse und die mit ihnen einhergehende Reflexion erfordern daher „Probieren“, d.h. den Mut, Entscheidungen zu treffen, sich ins Ungewisse hinein (anders) zu verhalten und sich mit den entsprechenden Wirkungen und Herausforderungen auseinanderzusetzen.

Diese „performative Reflexion“ ist als Verschränkung von Experiment und Reflexion bestimmt. Sie kann spontan und anlassbezogen stattfinden: Die Rolle, die X normalerweise in Gruppenarbeiten einnimmt, wird von einer anderen Teilnehmerin besetzt. X probiert eine (oder mehrere) Alternativen aus und überlegt, welchen Effekt dies auf das Selbstverständnis und den Gruppenprozess hat.

Performative Reflexion kann im Rahmen von Bildungs- oder Beratungssettings aber auch bewusst strukturiert, angeleitet oder begleitet werden: Teilnehmer\*innen im hier thematischen Pilotkurs werden zu Fallarbeit in spezifischen methodischen Settings wie „Reflecting Team“ oder „Storytelling“ angeregt und nehmen dabei spezifische Rollen ein, die ihnen veränderte Perspektiven auf die Situation und sich selbst erlauben.

Auch Selbstreflexion ist daher nicht nur auf das eigene Handeln und Empfinden bezogen, sondern geht mit der Reflexion von Situationsbedingungen einher.

Partizipative Erwachsenenbildung im oben umrissenen Sinn widerspiegelt diesen Sachverhalt. Sie ermöglicht die Auseinandersetzung mit nicht vorhergesehenen Wirkungen der eigenen Entscheidungen: Der mutig eingebrachte sehr herausfordernde Fall kann für eine Person – mehr als die erwartete Unzulänglichkeit im Umgang mit der Schwierigkeit – Kompetenzen im Bereich Selbstreflexion und differenzierter Situationswahrnehmung erschließen.

Sich in vielfältiger Weise einzubringen und einzulassen, kann das Bewusstsein dafür schärfen, dass Individualität genau so sehr ein Konstrukt ist wie die Annahme von abstrakten Kategorien zur Beschreibung von Qualifikationen, Ziel- oder Interessengruppen, Bildungsbedarfen etc.: Die Fallarbeit hat für einige Beteiligte verdeutlicht, dass relevante Kursleitungs-Kompetenzen in der Basisbildung mit „Haltung“ zusammenhängen, also mit etwas, das – eine Art Sammelbecken für u.a. Werte, Einstellungen, Habitus – weder theoretisch noch praktisch gut fassbar ist. Aus der Annahme, dass so etwas wie Haltung relevant für Kompetenz ist, ergab sich die Frage, woher sie kommt, d.h. inwieweit Haltung durch institutionelle, ökonomische, gesellschaftliche oder historische Rahmenbedingungen mitgeprägt ist. Die damit verwobene Frage war, inwiefern sie veränderbar ist, d.h. z.B. durch Ausprobieren von alternativen didaktisch-methodischen Vorgehensweisen, einen Stellenwechsel, die Auseinandersetzung mit theoretischen Konzepten oder Peers konstruktiv hinterfragt und in Bewegung gebracht werden kann.

Neu-Konstellation durch Partizipation unterläuft das Narrativ von linearer Entwicklung.<sup>12</sup> Die Ausrichtung eines stabilen Ist-Zustands auf ein klar umrissenes Soll ist fraglich: Die Ökologie der Ressourcen hat ihre Eigendynamik, die höchstens teilweise vorhersehbar ist. Das Soll ist ein „moving target“. Ich kann Visionen entwickeln, Ansprüche formulieren,

---

12 Neu-Konstellation als Entwicklungskonzept kann mit dieser Begründung auch als ineffizient problematisiert werden.

Qualitätskriterien sammeln und strukturieren, aber jede Neu-Konstellation wird mir neue Rahmenbedingungen erschließen, die potenziell meine Visionen, Ansprüche und Kriterien modifizieren.

Hans Tietgens (1968) hat für die Erwachsenenbildung den Begriff der Suchbewegung geprägt. Die darin implizierte Offenheit und Bereitschaft, sich auf Unbekanntes einzulassen, entspricht dem Probehandeln im Hinblick auf die Neukonstellation. Allerdings klingt im Suchen das Finden an, während die Abfolge von Konstellationen zumindest keinen bestimmten Fund verspricht. Sie erfordert den weitgehenden Verzicht auf die Stabilisierung von Ordnungen – bis hin zur Ordnung der eigenen Identität. Malte Ebner von Eschenbach (2021) plädiert für die Abkehr von Identitätslogiken; er spricht von Zwischenwelten und von Kontingenz als einer spezifischen Ungewissheit, die nicht mit Beliebigkeit gleichzusetzen ist, da sie Entscheidungen zwischen Alternativen erfordert: Verschiedenes ist möglich, keines davon ist notwendig. Relationalität, das Denken in Beziehungen, ist aus seiner Sicht die dieser Kontingenz angemessene Ressource der Erwachsenenbildung (siehe Ebner von Eschenbach 2021). Erwachsenenbildung als Rahmen für die Neu-Konstellation betont vor dem Hintergrund einer vergleichbaren Diagnose vielleicht stärker, dass die Bezugnahme auf nicht vollständig Erfassbares oder nur ungenügend Bestimmbares oft in der Form von konkretem Probehandeln geschieht und die Reflexion der Relationen in diesem Sinn mindestens teilweise „performativ“ ist.

## Resümee

Auf den ersten Blick könnte die Destabilisierung, die mit kontinuierlicher Neukonstellation einhergeht, als wenig nachhaltig aufgefasst werden. Nachhaltigkeit ist aber nicht eine Frage stabiler Dauer, sondern der Erhaltung und Erschließung von Ressourcen(-Zusammenhängen), was in

partizipationsbasierter Neukonstellation durchaus gegeben ist.

Die kontinuierliche Reflexion auf Bedingungen und (Wechsel-)Wirkungen, die im Nachhaltigkeitsbegriff enthalten ist, übergreift die Selbstkontrolle von Individuen zudem klar. Partizipationsbasierte Neukonstellation ermöglicht und erfordert die Bezugnahme auf Überindividuelles und dessen Einbezug in den Prozess.

---

How does a gathering become a „happening,” that is, greater as the sum of its parts? One answer is contamination. We are contaminated by our encounters; they change who we are as we make way for others. As contamination changes world-making projects, mutual worlds – and new directions – may emerge. Everyone carries a story of contamination, purity is not an option.

Anna Tsing 2015, S. 27.

---

Anna Tsings Bestimmung von Begegnung als Kontamination ist für mich eine provokativ-anregende facherne Ressource. Transformative Begegnung ist bei ihr als „verunreinigendes“ Zusammenkommen über Differenzen hinweg (vgl. Tsing 2015, S. 28) gefasst. Dies kann auch auf die Erwachsenenbildung übertragen werden. Entwicklung als Neu-Konstellation ist die Affirmation unvermeidlicher Kontamination und daher auch „Selbstaufgabe“ als Ressource. Wenn das, was ich bin und zu dem ich mich bilde, verwoben ist mit der Transformation der Umwelt, kann ich mich nur sinnvoll auf mich in diesem Bildungsprozess beziehen, wenn ich mich gleichzeitig auf die Wahrnehmung der Umwelt beziehe und für deren Wirkungen öffne. Das kann überfordern, mit unerwünschten Effekten einhergehen, meine Ziele und Mittel in Frage stellen und mich dadurch sogar mit dem Eindruck von Misserfolg konfrontieren. Nachhaltige Erwachsenenbildung könnte daher auf einer mehr alltagssprachlichen Ebene nicht zuletzt wieder an ihrem langen Atem erkennbar sein.



# Literatur

- Bateson, Gregory (1972):** Steps to an Ecology of Mind. Collected Essays in Anthropology, Psychiatry, Evolution, and Epistemology. Chicago: University of Chicago Press.
- Butler, Judith (2006 [1990]):** Gender Trouble. Feminism and the Subversion of Identity. New York/London: Routledge.
- Dinkelacker, Jürgen/Kade, Jochen (2011):** Wissensvermittlung und Aneignungsorientierung – Antworten der Erwachsenenbildung/ Weiterbildung auf den gesellschaftlichen Wandel des Umgangs mit Wissen und Nicht-Wissen. In: REPORT. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, 34 (2), S. 24-34. Online: <https://www.wbv.de/shop/Wissensvermittlung-und-Aneignungsorientierung-REP1102W024> [2023-05-25].
- Ebner von Eschenbach, Malte (2021):** „Zwischenwelten“ der Erwachsenenbildung. Relationales Denken als Navigationsmittel in kontingenten Zeiten. In: Magazin erwachsenbildung.at, Ausgabe 42. Online: [https://erwachsenbildung.at/magazin/21-42/05\\_ebner\\_von\\_eschenbach.pdf](https://erwachsenbildung.at/magazin/21-42/05_ebner_von_eschenbach.pdf) [2023-05-25].
- Foster, John (2001):** Education as Sustainability. In: Environmental Education Research, 7(2), S. 153-165.
- Guattari, Félix (1989):** Les trois écologies. Paris.
- Klingovsky, Ulla (2019):** Einsätze für eine Genealogie des erwachsenpädagogischen Blicks. In: Debatte: Beiträge zur Erwachsenenbildung 2 (2019),1, S. 5-22. DOI: 10.25656/01:22790
- Pelosi, Lea (2019):** Der Lernraum im Kontext reflexiver Lernprozesse. Eine philosophische, bildungstheoretische und erwachsenbildungspraktische Betrachtung. In: Magazin erwachsenbildung.at, Ausgabe 35-36. Online: [https://erwachsenbildung.at/magazin/19-35u36/06\\_pelosi.pdf](https://erwachsenbildung.at/magazin/19-35u36/06_pelosi.pdf) [2023-05-25].
- Pelosi, Lea (2021):** Constellation. Re-Constellation. Rethinking the Identity of „Self“ in Reflection. In: ANSE European Journal for Supervision and Coaching, Volume 5, Issue 2, S. 6-10.
- Schreiber-Barsch, Silke (2020):** Erwachsenenbildung als Nachhaltigkeit: Das Ringen um den Erhalt der Lebensgrundlagen als Lern- und Bildungsprozess. In: weiter bilden 2020(1): nachhaltig klimafreundlich, S. 17-20.
- Tietgens, Hans (1968):** Erwachsenenbildung als Suchbewegung. Annäherung an eine Wissenschaft von der Erwachsenenbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt-Verlag.
- Tsing, Anna (2015):** The Mushroom at the End of the World. On the Possibility of Life in Capitalist Ruins. Princeton: Princeton University Press.
- Vater, Stefan (2019):** Neoliberale Subjektivität. Sei du! In: Debatte: Beiträge zur Erwachsenenbildung 2 (2019) 1, S. 23-32. DOI: 10.25656/01:22791



Foto: Privat

Lea Pelosi, M.A.

mail@leapelosi.net  
<https://www.leapelosi.net>

Lea Pelosi ist seit 1990 in der Erwachsenenbildung tätig (Workshopleitung, Bildungskonzepte, Fachberatung für Kursleiter\*innen, Teams und Organisationen, Coaching/ Supervision). Aktuelle Arbeitsschwerpunkte sind Reflexionsprozesse in Bildung und Beratung sowie die Arbeit mit Narrativen als Ressource für Entwicklungsprozesse.

# Ecology of Change

## Participatory adult education as a “lab” for sustainable development

### Abstract

Sustainable development requires the examination of interactions between different resources and – in view of the complexity of these connections – the willingness to decide and act even in the face of uncertainty. These decisions and actions must be reflected on constantly and evaluated with regard to their effects – in learning or educational processes as well. In the article, such developmental processes are understood theoretically as new constellations of resource, feature or behavioral connections (constellations), where new constellations arise from rehearsing in the sense of performative reflection. Against this backdrop, the article takes the Erasmus+ project Bridging Barriers as an opportunity to indicate the specific potential of participatory settings in adult education for the examination of sustainable development processes. In this project, the author has designed a continuing education program for experienced basic educators in which the participants reflect on and also enhance their implicit competences through different forms of collaborative appropriation of theoretical concepts and casework. The participants were able to play an active role in the intentionally open setting, which required processes of understanding and negotiation and thus made participatory education possible. According to the author, such collaborative and participatory reflection and learning are also necessary for sustainable development. (Ed.)



# Impressum/Offenlegung



## Magazin erwachsenenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs  
Gefördert aus Mitteln des BMBWF  
erscheint 3 x jährlich online, mit Parallelausgabe im Druck  
Online: <https://erwachsenenbildung.at/magazin>

Herstellung und Verlag der Druck-Version:  
Books on Demand GmbH, Norderstedt

ISSN: 1993-6818 (Online)  
ISSN: 2076-2879 (Druck)  
ISSN-L: 1993-6818  
ISBN: 9783757815011

## Medieninhaber



Bundesministerium für Bildung,  
Wissenschaft und Forschung  
Minoritenplatz 5  
A-1010 Wien



Bundesinstitut für Erwachsenenbildung  
Bürglstein 1-7  
A-5360 St. Wolfgang

## Redaktion



CONEDU – Verein für Bildungsforschung und -medien  
Keplerstraße 105/3/5  
A-8020 Graz  
ZVR-Zahl: 167333476

## Herausgeber\*innen der Ausgabe 49, 2023

Prof. Dr. Franz Rauch (Alpen-Adria-Universität Klagenfurt)  
Mag.ª Julia Schindler (Universität Innsbruck)

## Herausgeber\*innen des Magazin erwachsenenbildung.at

Kmsr.<sup>in</sup> Eileen Mirzabaegi, BA MA (BMBWF)  
Dr. Dennis Walter (bifeb)

## Fachbeirat

Univ.-Prof.<sup>in</sup> Dr.<sup>in</sup> Elke Gruber (Universität Graz)  
Dr. Lorenz Lassnigg (Institut für Höhere Studien)  
Mag. Kurt Schmid (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)  
Mag.ª Julia Schindler (Universität Innsbruck)  
Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)  
Mag. Lukas Wieselberg (ORF science.ORF.at und Ö1)

## Redaktion

Mag.ª Bianca Friesenbichler (Verein CONEDU)  
Mag. Wilfried Frei (Verein CONEDU)

## Fachlektorat

Mag.ª Laura R. Rosinger (Textconsult)

## Übersetzung

Übersetzungsbüro Mag.ª Andrea Kraus

## Satz

Marlene Schretter, BA

## Design

Karin Klier (tür 3))) DESIGN)

## Website

wukonig.com | Wukonig & Partner OEG

## Medienlinie

„Magazin erwachsenenbildung.at – Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs“ (kurz: Meb) ist ein redaktionelles Medium mit Fachbeiträgen von Autor\*innen aus Forschung und Praxis sowie aus Bildungsplanung, Bildungspolitik u. Interessensvertretungen. Es richtet sich an Personen, die in der Erwachsenenbildung und verwandten Feldern tätig sind, sowie an Bildungsforscher\*innen und Auszubildende. Das Meb fördert die Auseinandersetzung mit Erwachsenenbildung seitens Wissenschaft, Praxis und Bildungspolitik und spiegelt sie wider. Es unterstützt den Wissenstransfer zwischen aktueller Forschung, innovativer Projektlandschaft und variantenreicher Bildungspraxis. Jede Ausgabe widmet sich einem spezifischen Thema, das in einem Call for Papers dargelegt wird. Die von Autor\*innen eingesendeten Beiträge werden dem Peer-Review eines Fachbeirats unterzogen. Redaktionelle Beiträge ergänzen die Ausgaben. Alle angenommenen Beiträge werden lektoriert und redaktionell für die Veröffentlichung aufbereitet. Namentlich ausgewiesene Inhalte entsprechen nicht zwingend der Meinung der Herausgeber\*innen oder der Redaktion. Die Herausgeber\*innen übernehmen keine Verantwortung für die Inhalte verlinkter Seiten und distanzieren sich insbesondere von rassistischen, sexistischen oder sonstwie diskriminierenden Äußerungen oder rechtswidrigen Inhalten solcher Quellen.

Alle Artikel und Ausgaben des Magazin erwachsenenbildung.at sind im PDF-Format unter <https://erwachsenenbildung.at/magazin> kostenlos verfügbar. Das Online-Magazin erscheint parallel auch in Druck (Print-on-Demand) sowie als E-Book.

## Urheberrecht und Lizenzierung

Wenn nicht anders angegeben, erscheint die Online-Version des „Magazin erwachsenenbildung.at“ ab Ausgabe 28, 2016 unter der Creative Commons Lizenz CC BY 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>).



Benutzer\*innen dürfen den Inhalt zu den folgenden Bedingungen verbreiten, verteilen, wiederveröffentlichen, bearbeiten, weiterentwickeln, mixen, kompilieren und auch monetarisieren (kommerziell nutzen):

- Namensnennung und Quellenverweis. Sie müssen den Namen des/der Autor\*in nennen und die Quell-URL angeben.
- Angabe von Änderungen: Im Falle einer Bearbeitung müssen Sie die vorgenommenen Änderungen angeben.
- Nennung der Lizenzbedingungen inklusive Angabe des Links zur Lizenz. Im Falle einer Verbreitung müssen Sie anderen die Lizenzbedingungen, unter die dieses Werk fällt, mitteilen.

Die gesetzlichen Schranken des Urheberrechts bleiben hiervon unberührt. Nähere Informationen unter <https://www.fairkom.eu/CC-at>.

Im Falle der Wiederveröffentlichung oder Bereitstellung auf Ihrer Website senden Sie bitte die URL und/oder ein Belegexemplar elektronisch an [magazin@erwachsenenbildung.at](mailto:magazin@erwachsenenbildung.at) oder postalisch an die angegebene Kontaktadresse.

## Kontakt und Hersteller

Magazin erwachsenenbildung.at  
Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs  
p. A. CONEDU – Verein für Bildungsforschung und -medien  
Keplerstraße 105/3/5, A-8020 Graz  
[magazin@erwachsenenbildung.at](mailto:magazin@erwachsenenbildung.at)