

Fischer, D., Sahakian, M., King, J., Dyer, J., & Seyfang, G. (Eds.) (2023)

Teaching and Learning Sustainable Consumption. A Guidebook
Routledge

ISBN
Paperback (£23.99):
9780367893231
Hardback (£100.00):
9780367893224
eISBN (£23.99):
9781003018537

396 Pages 84 b/w Illustrations

<https://www.routledge.com/Teaching-and-Learning-Sustainable-Consumption-A-Guidebook/Fischer-Sahakian-King-Dyer-Seyfang/p/book/9780367893231>

Nicht nachhaltige Konsumgewohnheiten und -muster sind eine der Hauptursachen, wenn nicht sogar die Hauptverantwortlichen für Umweltzerstörung und -schäden, einschließlich der doppelten Herausforderung des Verlusts der biologischen Vielfalt und des Klimawandels. (S. 3)¹

Mit dieser ernüchternden Feststellung wird das Handbuch eingeleitet und die Frage „Warum ein Leitfaden für das Lehren und Lernen von nachhaltigem Konsum?“ stellt sich das Herausgebersteam Daniel Fischer, Marlyne Sahakian, Jordan King, Jen Dyer & Gill Seyfang (in variierenden Kombinationen und mit abwechselnder Federführung) selbst – und startet mit dem Hinweis, dass „Nachhaltiger Konsum – ein kniffliges Thema für den Unterricht“ (S. 3)² sei und eröffnet damit

1 Übersetzungen/Paraphrasen des Originaltextes W.B.

2 Seitenangaben ohne Quellenangabe beziehen sich auf den besprochenen Band.

Teil 1: Überlegungen zur Gestaltung für das Lehren und Lernen von nachhaltigem Konsum

Im ersten Teil des Handbuches werden auf eher knapp gehaltenen 66 Seiten (quasi als Vademecum) Ansätze für das Lehren und Lernen von nachhaltigem Konsum in der Hochschulbildung erörtert, einschließlich Überlegungen dazu, wie Lernen stattfindet, bis hin zu eher praktischen Überlegungen, wie Ziele gesetzt oder Lernergebnisse evaluiert werden können. Dies wird für den daran anschließenden Teil 2 durch eine *Vorlage* ergänzt, die allen Praxisbeispielen als Struktur zugrunde liegt und diesen jeweils vorangestellt wird (siehe Abbildung 1).

Titel		
Beitrag von		
Themen: im Beispiel angesprochene Themen und Themenbereiche Kompetenzen: geforderte/geförderte Fähigkeiten und Kompetenzen		
<i>Gruppengröße</i>	<i>Level</i>	<i>Dauer</i>
<ul style="list-style-type: none"> • klein (weniger als 20) • mittel (20–50) • groß (mehr als 50) 	<ul style="list-style-type: none"> • BA, BSc, BEd, ... • MA, MSc, MEd, (PhD), ... • Lehrkräfteausbildung 	<ul style="list-style-type: none"> • einzelne Sitzung • kurze Übung • mehrere Sitzungen • längerer, kontinuierlicher Zeitraum
Ziele/Zwecke	Lehr- und Lernziele	
Ablauf/ Methode	Überblick über die wichtigsten Schlüsselschritte	
Bewertung	Studierende: Feedback und Evaluation	
Gruppengröße	Anzahl von Studierenden	
Format	Beschreibung der Art der Lehr- und Lernaktivität	
Level	Eignung für welches Qualifikationsniveau	
Materialien/ Vorbereitung	Ressourcen und Materialien, die für die Durchführung benötigt werden, inkl. eventueller Übertragung für Online-Lehre	
„Schnappschuss“ Ausführliche Erklärung, ein Bild oder eine Abbildung, die wichtige Aspekte des Beispiels veranschaulichen		
„Etwas mehr Details“ Erweiterte/ergänzende Beschreibung des Beispiels und Begründung,		
<ul style="list-style-type: none"> • warum Lehrkräfte sich das Beispiel ausgedacht haben und was es damit auf sich hat. • welche Herausforderungen und Einsichten (mit)geteilt werden können. • in welchen Kontext das Beispiel eingebettet ist. 		

Abb. 1: Beispiel-Vorlage (Quelle: übersetzt/adaptiert nach Figure II.1, S. 69)

Lerntheorien und pädagogische Konzepte für den Unterricht Nachhaltiger Konsum <https://doi.org/10.4324/9781003018537-3>

Lerntheorien erklären, was Lernen ist und wie es geschieht, *pädagogische Konzepte* befassen sich mit der Frage, wie Lernen durch Lehren ausgelöst werden kann. Dies unterscheidet pädagogische Konzepte von anderen Begriffen wie Curriculum oder Didaktik und wird in erster Linie mit Blick auf die Art und Weise der Lehrtätigkeit verwendet, die darauf abzielt, eine Lernumgebung zu schaffen, die das Lernen fördert. Eine explizite Reflexion über die Bedeutung und *Rolle der Pädagogik* in der Bildung für nachhaltige Entwicklung konzentriert sich auf das Zusammenspiel von Annahmen darüber, wie Lernen stattfindet (Lerntheorie) und wie das Handeln der Lehrenden das Lernen fördern kann (Lehrmethoden). (S. 22/23)

Lernen wird in dieser Perspektive verstanden

- *behavioristisch* als Modifizierung der Reiz-Reaktions-Beziehung.
- *sozial-kognitiv* als Prozess der Aufmerksamkeit, des Gedächtnisses und der Reproduktion von beobachtetem Verhalten.
- *kognitivistisch* als Prozess der Verarbeitung, Speicherung und des Abrufs von Informationen im Gedächtnis.
- *konstruktivistisch* als Prozess, in dem Lernende aktiv Wissen konstruieren, indem sie ihre Erfahrungen interpretieren.
- *transformativ* als Prozess der Überwindung sozialer und kultureller Konditionierung, die Menschen dazu veranlassen, bestimmte Weltbilder zu übernehmen, mit dem Ziel, diese zu hinterfragen und zu verändern.
- *sozial-konstruktivistisch* als aktive Teilnahme an der Praxis sozialer Gemeinschaften und der Konstruktion von Identitäten in Bezug auf diese Gemeinschaften.

Was und wie die verschiedenen Lerntheorien zu den Lernerfahrungen der Studierenden beitragen (können), wird am (fiktiven) Beispiel der *Assistenzprofessorin Y* und der *Thematik Fast Fashion* skizziert, um

- sie in der korrekten Anwendung einer lösungsorientierten Methodik zu schulen (*behavioristisch*),
- ihnen zu zeigen, wie sie bei der Entwicklung von Lösungen in der realen Welt effektiv handeln können (*sozial-kognitiv*),
- ihr Verständnis und ihre Beherrschung der wichtigsten Ansätze und Konzepte (*kognitiv*) zu fördern und zu entwickeln,
- ihnen die Möglichkeit zu geben, Erfahrungen bei der Entwicklung tragfähiger viabler Lösungen zu sammeln (*konstruktivistisch*),
- sie herausfordert, individuelle und kollektive Sinnstrukturen zu dekonstruieren (*transformativ*), oder

- sie zur Zusammenarbeit zu ermuntern, um zu zeigen, wie neue Modepraktiken unterstützt werden können (*soziales Lernen durch Praxis*). (S. 25)

Lernziele für den Unterricht zum Thema Nachhaltiger Konsum

<https://doi.org/10.4324/9781003018537-4>

Der Schwerpunkt liegt auf 8 *Schlüsselkompetenzen* im Bereich der Nachhaltigkeit: 5 *etablierte* (fett) und 3 *neu entstehende* (kursiv; persönliche, Umsetzungs- und Integrationskompetenz), ergänzt durch *disziplinäre, allgemeine und sonstige Fachkompetenzen*. (Redman & Wiek, 2021)

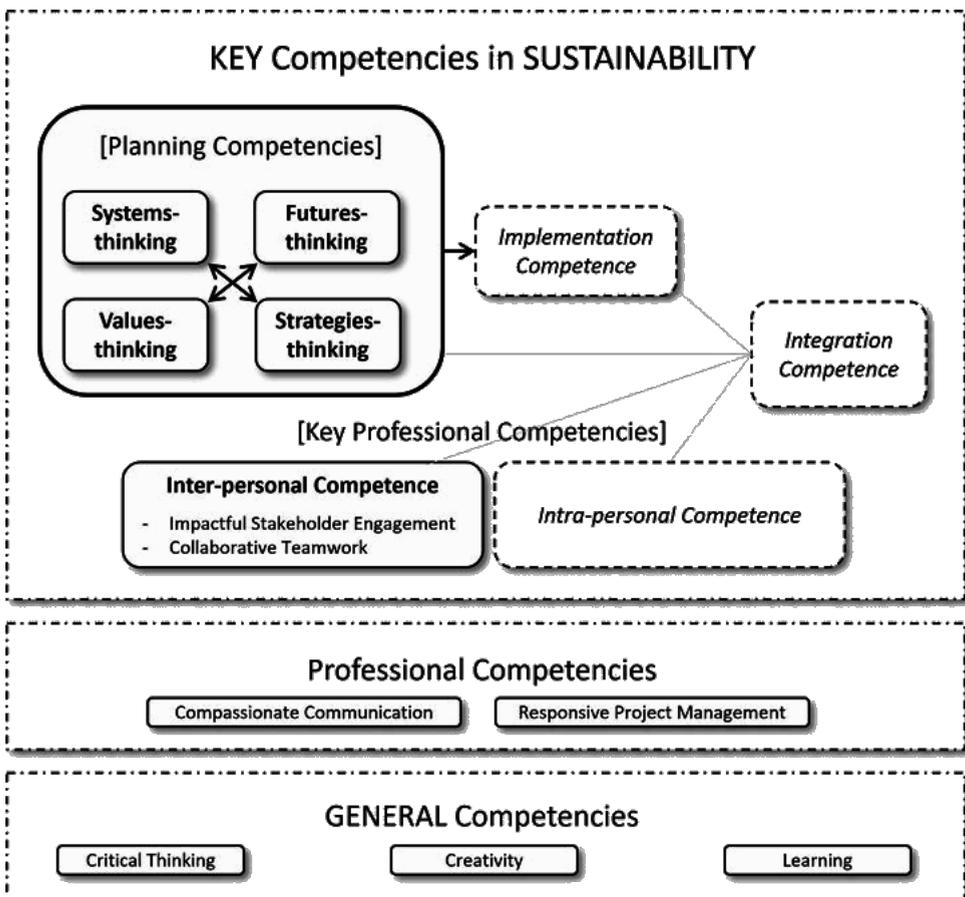


Abb. 2: Key competencies in sustainability (Quelle: Redman & Wiek, 2021, Figure 6)

Schlüsselkompetenzen (S. 39/40)

- *Verständnis von Komplexität/Systemdenken*: Nachhaltigkeitsprobleme und komplexe Systeme über verschiedene Bereiche (Sektoren) und Größenordnungen (lokal bis global) hinweg analysieren
- *Zukunftsdenken/Visionen*: gemeinsam antizipieren, wie sich Nachhaltigkeitsprobleme entwickeln könnten und Zukunftsvisionen analysieren, bewerten und entwerfen
- *Auseinandersetzung mit Kompromissen/Wertigkeiten*: Nachhaltigkeitswerte, -prinzipien, -ziele und -vorgaben auf der Grundlage von Konzepten wie Gerechtigkeit, Fairness und Verantwortung abbilden, spezifizieren und anwenden
- *Planung von Veränderungen/Strategisches Denken*: Interventionen, Übergänge und transformatorische Maßnahmen entwerfen und umsetzen, einschließlich der Mobilisierung von Ressourcen und der Überwindung von Hindernissen
- *Integrierte Problemlösekompetenz*: die übergreifende Fähigkeit – unter Einbeziehung der vorstehend genannten Kompetenzen – zur Anwendung verschiedener Problemlösungsrahmen auf komplexe Nachhaltigkeitsprobleme und tragfähige, integrative und gerechte Lösungsoptionen zu entwickeln, die eine nachhaltige Entwicklung fördern
- *Teamarbeit/Kollaboration*: verschiedene Arten von Zusammenarbeit, Kommunikation und partizipativen Problemlösungsprozessen im Bereich der Nachhaltigkeit initiieren, erleichtern und unterstützen
- *Positionierung/Kennntnis der eigenen Rolle in der Gesellschaft*: sich der eigenen Emotionen, Wünsche, Gedanken, Verhaltensweisen und der eigenen Persönlichkeit in Bezug auf Nachhaltigkeitswerte bewusst sein
- *Umgang mit persönlichen Herausforderungen/persönliche Resilienz*: resilienzierte Selbstfürsorge einüben, um individuelle und kollektive Prozesse der Realisierung von Nachhaltigkeitslösungen zu planen, zu regulieren, zu motivieren und zu evaluieren

Evaluierung des Lernens bei der Bildung für nachhaltigen

Konsum <https://doi.org/10.4324/9781003018537-5>

Die Prozesse und Ziele der Evaluierung des Lernens sind sowohl konzeptionell als auch in der Praxis ein komplexes Thema.

Vier Schritte des Bewertungsrahmens (S. 56/57):

1. *Charakteristika der Lernziele*: Berücksichtigung der spezifischen Merkmale der zu bewertende Lernziele,

2. *Praktische und konzeptionelle Überlegungen*: Festlegung der praktischen und konzeptionellen Überlegungen, die das Beurteilungskonzept leiten und seine Wirksamkeit nahelegen,
3. *Abstimmung mit Lehrkonzepten und Lernaktivitäten*: Sicherstellung, dass die Bewertungsmethode auf den pädagogischen Ansatz und die Lernaktivität abgestimmt ist, und
4. *Bewertungsaufgaben und Bewertungskriterien*: Operationalisierung des Bewertungsrahmens in spezifische Aufgaben mit Bewertungskriterien.

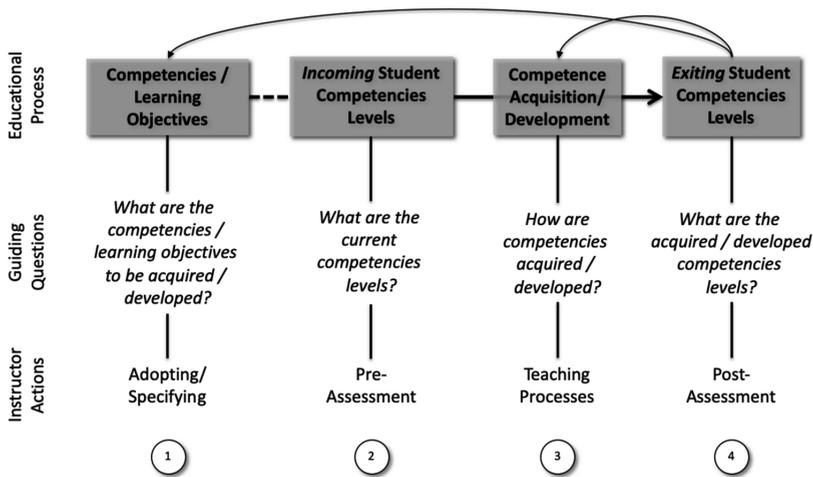


Abb. 3: Framework which indicates the crucial role assessment plays in supporting student learning (Quelle: Redman, Wiek & Barth, 2021, p. 118)

Es lassen sich *drei Schlüsselfunktionen* der Bewertung unterscheiden (siehe Abbildung 4):

- Die *Bewertung von Lernprozessen* (assessment of learning) dient in erster Linie dazu, die Qualität des Lernens nach einer bestimmten Lernaktivität oder mit Hilfe eines bestimmten Instruments, z. B. einer Prüfung, eines Aufsatzes oder eines Portfolios, als Bilanz summativ zu bestimmen
- *Lernstandserhebungen* (assessment for learning) werden oft als formative Beurteilungen bezeichnet. Sie dienen als begleitende Orientierung und helfen den Lernenden zu verstehen, wo sie stehen, wohin sie gehen und wie sie dorthin gelangen können.
- *Beurteilung als Lernprozess* (assessment as learning) ist der Prozess, in dem Lernende selbst Beurteilungspraktiken entwickeln, anwenden und reflektieren. Formale und informelle Rückmeldungen über Lernprozesse und Lernergebnisse tragen zur Entwicklung von Selbstbeurteilungskompetenz bei. (S. 51)

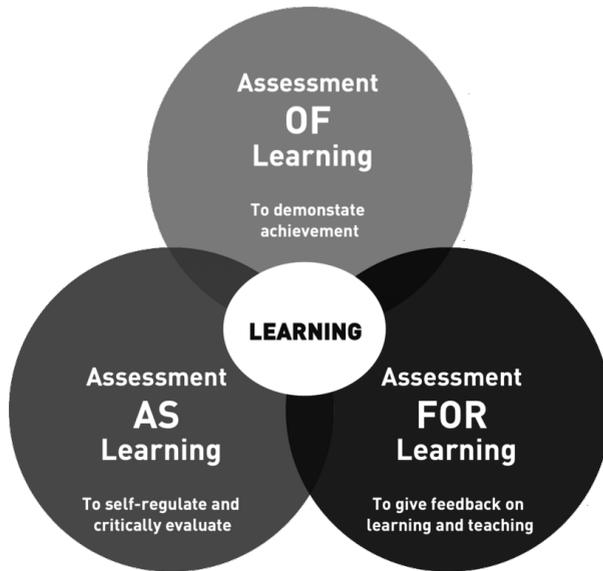


Abb. 4: Assessment OF, FOR, AS learning (Quelle: <http://www.teachingandlearning.ie/wp-content/uploads/2017/03/Sectoral-insight-web-ready.pdf>)

Lehrende verwenden eine Vielzahl von Instrumenten, um die Nachhaltigkeitskompetenzen von Lernenden zu bewerten. Sie lassen sich jedoch zu acht zentralen Beurteilungsverfahren und Bewertungsinstrumenten zusammenfassen:

Tab. 1: Currently used tools for assessing students' sustainability competencies (Quelle: Redman et al., 2021, p. 119)

Tool	Brief description	N
Scaled self-assessment	Students are asked to rate their own competency development based on a pre-determined scale	42
Reflective writing	Students respond in writing prompts reflecting on their competency development	17
Scenario/case test	Students are presented with a case and asked to respond to specific competency-requiring prompts	16
Focus group/interview	Students respond to prompts verbally reflecting on their competency development	15
Performance observation	Students evaluated for competency while carrying out course activities in or out the classroom (e.g., professional setting)	11
Concept mapping	Students are given a prompt to create a two-dimensional image with nodes and connections (specific to systems-thinking)	7
Conventional test	Students take a test which may include multiple choices or short answers which are linked to competencies	7
Regular course work	Students complete regular course work which is analyzed for evidence of competencies	6

Teil 2: Beispiele für das Lehren und Lernen von nachhaltigem Konsum

Auf 300 Seiten werden in diesem Teil 57 *Praxisbeispiele/Fallstudien* vorgestellt, die zeigen, wie Lehren und Lernen zu nachhaltigem Konsum in verschiedenen Kontexten und mit unterschiedlichen Zielsetzungen konzipiert und praktiziert werden kann. Davon beziehen sich 44 Beispiele/Fallstudien auf das *Undergraduate*-Level, 29 auf das *Graduate*-Level und (lediglich) 5 auf die *Lehrpersonenbildung*. Hinsichtlich der Dauer sind 18 für *Einzelsitzungen*, 9 für *kurze Übungen*, 30 für *mehrere Sitzungen* und 3 für einen *längeren Zeitraum* vorgesehen. Die Einsatzmöglichkeiten werden vom Herausgeberteam wie folgt beschrieben:

Die Beispiele/Fallstudien können auf jede erdenkliche Weise verwendet werden, sie können angepasst und verändert werden, sie können gemischt werden, sie können mit eigenen Interpretationen versehen werden. Alles ist möglich – solange sie anregend und für das Erreichen der Lernziele bedeutsam sind. (S. 70)

Doch aus dem erlaubten *können* wird jedoch oft ein *müssen*: Auf meist nur wenigen Seiten (3-5) inklusive der obligatorischen tabellarischen Übersicht (Abbildung 1) können nur sehr knappe Hinweise auf eine inhaltliche Entwicklung und methodische Umsetzung gegeben werden, die dann aber notwendigerweise einer Explikation und Extension bedürfen – als potenzieller Anstoß und möglicher Beitrag zur Professionsentwicklung vielleicht nicht ganz unattraktiv! Lediglich fünf längere Beispiele (im Umfang von 7-9 Seiten) lassen eine Umsetzung in eine Lehr- und Lernumgebung ohne allzu große eigene ‚Klimmzüge‘ erwarten. Sie stehen auch *exemplarisch* für die *umfangreiche thematische Breite und methodische Vielfalt* des Buches:

- *Theoretisches Theater: Personifizierung theoretischer „Charaktere“*, um *kritisches Denken zu fördern* (Gill Seyfang & Marlyne Sahakian; <https://doi.org/10.4324/9781003018537-23>)

Theoretisches Theater (TT) ist ein innovatives pädagogisches Instrument, das halb improvisierte komödiantische Aufführungen verwendet. Lehrerteams arbeiten zusammen, um verschiedene Charaktere darzustellen, die Theorien in interaktiven Szenarien physisch verkörpern. Requisiten und Kostüme werden verwendet, um die „außergewöhnliche“ Präsentationssituation zu beleben (Gravey et al., 2017, S. 1321).

Die wichtigsten theoretischen Ansätze zu Nachhaltigkeit, Konsum und sozialem Wandel werden anhand von Figuren dargestellt, die entweder durch theatralische Darbietungen oder durch visuelle und erzählerische Wiedergaben in Szene gesetzt werden. (S. 156)

THEORETICAL



THEATRE

Abb. 5: Theoretical Theatre (Quelle: 3S Science, Society & Sustainability;
<https://3sresearch.org/wp-content/uploads/2015/12/theatre-photos-001.jpg>)

Sustainable Theatre. Theory, Context, Practice (Taxopoulou, 2023) fundiert und dokumentiert in einer Synthese aus Information, Wissen und Erfahrung mit Blick auf das Theater in der Praxis, auf der Bühne, in der Aktion, auf der Suche nach kreativen Antworten auf die Herausforderungen der Nachhaltigkeit einen auf den ersten Blick ungewöhnlichen Weg, die Entwicklung nachhaltigen Denkens und Handelns theatralisch, ergo die Schauspielkunst betreffend, zu thematisieren und zu unterstützen.

- *Das Change Point Toolkit für den Unterricht: Gestaltung kreativer Interventionen* (Alison L. Browne, Claire Hoolohan, Katherine Ellsworth-Krebs & Liz Sharp;
<https://doi.org/10.4324/9781003018537-24>)

Ein praxistheoretischer Ansatz für Nachhaltigkeitsinterventionen, der den Studierenden helfen soll, über die kritische Betrachtung von Umweltproblemen hinauszugehen und Lösungen zu finden, die der Komplexität des Alltags gerecht werden. (S. 165)

Change Points sind Momente in alltäglichen Routinen, in denen sich Veränderungen in Handlungsmustern z.B. auf die Ressourcennutzung auswirken können. Der konzeptionelle und methodische Ansatz wurde entwickelt, um das Wissen über soziale Praktiken für die Reformulierung spezifischer politischer und gesellschaftlicher Herausforderungen nutzbar zu machen, die Komplexität alltäglichen Handelns zu erfassen und konkrete Veränderungsinitiativen (*Change Initiatives*) zu entwickeln.

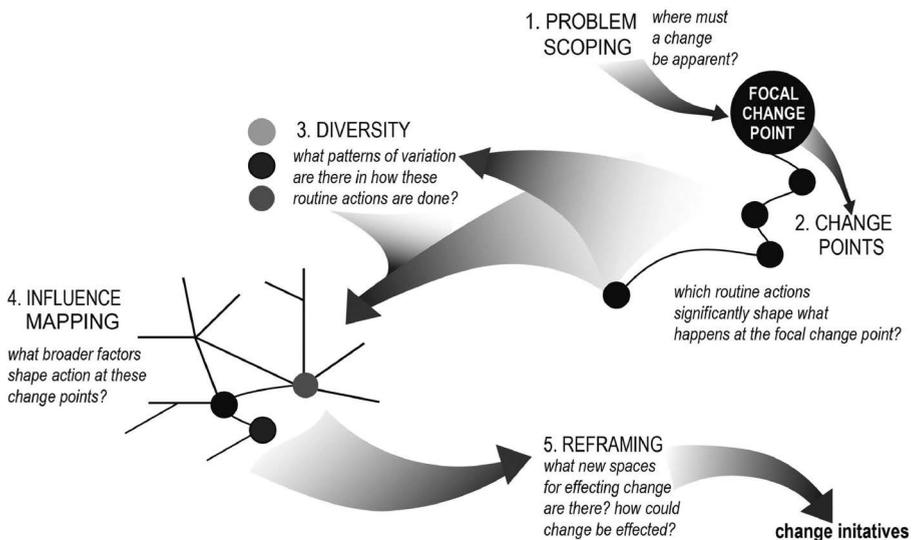


Abb. 6: Stages of the change points approach (Quelle: Watson et al, 2020)

- *Kontemplativer Konsum: eine Meditation und Achtsamkeitsübung* (Manisha Anantharaman & Daniel Fischer; <https://doi.org/10.4324/9781003018537-32>)

Ein Fallbeispiel für den Einsatz von Meditation und Achtsamkeitsübungen in der Bildung für nachhaltigen Konsum, um zu veranschaulichen, wie kontemplative Aktivitäten die Dominanz kognitiver Ansätze überwinden können. Darüber hinaus können sie im Hinblick auf nachhaltigen Konsum gleichzeitig zur Förderung der Selbstreflexion und zur Unterstützung von Lernprozessen eingesetzt werden. (S. 202)

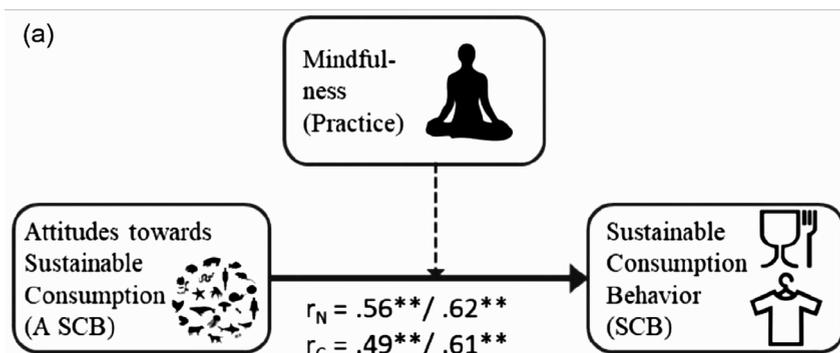


Abb. 7: Potential mechanism of mindfulness on Sustainable Consumption Behavior (SCB) (Quelle: Geiger et al., 2020, Figure 1a)

Im *toolkit #9 Bildung für nachhaltigen Konsum durch Achtsamkeit* (Fritzsche et al., 2018) finden sich *Module zur persönlichen, sozialen und ökologischen Dimension* mit entsprechenden *Meditationen, Lernaufgaben und Umsetzungen für den Alltag*.

Tab. 2: Modules, meditation, learning tasks, everyday life (Quelle: Fritzsche et al., 2018, p. 5)

	 Meditation*	 Learning tasks	 In everyday life
1 Personal dimension	Bodyscan Self-compassion Meditation about meeting needs	Satisfaction, dissatisfaction and material wealth Goods and minimalistic lifestyles	Mindful Writing Contentment and misfortune
2 Social dimension	Mindful dialogue Compassion Jeans journey	Clothes check Moments of happiness	Mindful meal Act now
3 Ecological dimension	Ecological breathing space Tangerine exercise	Ecological footprint Choosing images	Mindful walk

- *Kann es schwierig sein, Praktiken zu ändern?* (Margit Keller & Triin Vihalemm; <https://doi.org/10.4324/9781003018537-58>)

Hierbei handelt es sich um ein Beispiel für einen Präsenz- und Online-Kurs, der sich mit dem Übergang zu einer nachhaltigen Entwicklung und mit sozialen Praktiken für Interventionen im täglichen Leben befasst.

Es basiert auf dem integrierten Modell (Abbildung 8) von zwei theoretischen Konzepten (Keller et al., 2022), der Mehrebenenperspektive (MultiLevelPerspective; MLP) sowie den Ansätzen der sozialen Praxis (SocialPracticeApproaches; SPA) und auf der Annahme, dass Veränderungen aus dem Zusammenspiel von drei Ebenen resultieren (S. 332).

Der Schwerpunkt liegt auf dem Verständnis von Komplexität und dem dafür erforderlichen Systemdenken, der Planung von Veränderungen und dazu notwendigem strategischen Denken: Die Studierenden sollen befähigt werden, ein soziales Problem zu formulieren, Ziele zu definieren, Interventionen zu entwerfen und abzuschätzen, wie sich die vorgeschlagene Lösung auf den sozialen Wandel auswirkt.

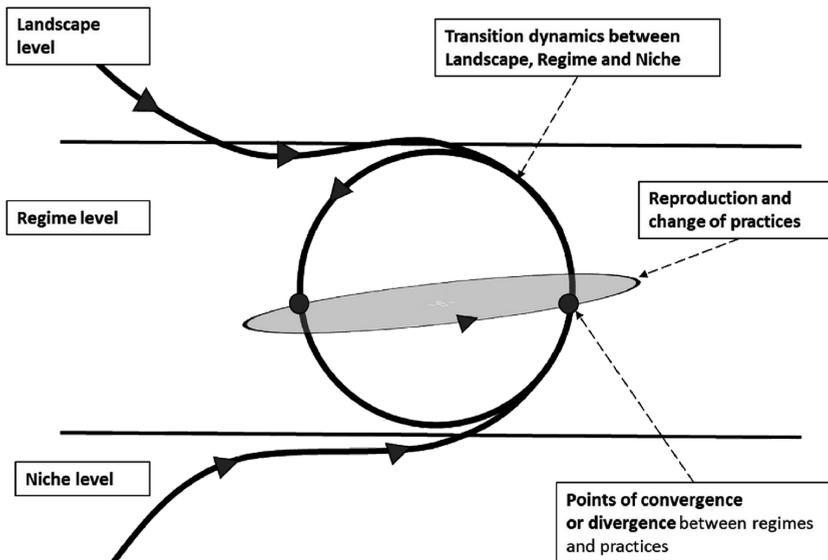


Abb. 8: Combining MLP and SPA (Quelle: Svennevik, 2022, p. 170)

- *Landschaft*, das Umfeld, definiert durch makroökonomische und politische Szenarien und tief verwurzelte kulturelle Muster, die Nischen und die Dynamik des Regimes beeinflussen;
 - *Regime*, das alle Elemente umfasst, die Muster in sozio-technischen Systemen formen, wie Infrastruktur, Regulierungen und Normen, kognitive Routinen und Lebensstile;
 - *Nische*, die sich auf geschützte individuelle und soziale Räume bezieht, in denen Innovationen entstehen und
 - *Regimewandel* (vertikaler Kreis) und der *Wandel von Alltagspraktiken* (horizontaler Kreis) unterschiedlichen Dynamiken folgen, die ineinandergreifen, konvergieren oder divergieren und sich gegenseitig verstärken oder behindern (können).
- *Eine Reise in die Zukunft. Die Kraft, sich die Zukunft heute vorzustellen* (Friderikke Oldin & Charlotte Louise Jensen; <https://doi.org/10.4324/9781003018537-62>)

Ein Workshop zur Imagination radikal nachhaltiger und regenerativer Zukünfte, basierend auf einer erlebnisorientierten und moderierten Übung namens ‚Zukunftsreise‘ (S. 354). Menschen brauchen demnach Geschichten, um zu entscheiden, wohin sie *gehen wollen/sollen*. *Nur so können sie sich auch auf den Weg machen*. *Future Voyaging* unterstützt sie dabei, die dringend benötigten Ideen und Visionen für den Übergang zu einer regenerativen Gesellschaft zu entwickeln.

Future Voyaging



Abb. 9: Future Voyaging (Quelle: <https://www.gentaenk.net/futures>)

Fazit

Zusammenfassend kann dem Handbuch durchaus bescheinigt werden, dass es eine wahre Fundgrube an zahlreichen Praxisbeispielen ist – und damit und darüber hinaus ein wertvoller Ratgeber und Leitfaden für Lehrende sein kann, die sich mit Nachhaltigkeit und Konsum beschäftigen wollen (und des Englischen mächtig sind ;-):

This book is a comprehensive guide on how to teach sustainable consumption in higher education. *Teaching and Learning Sustainable Consumption: A Guidebook* systematizes the themes, objectives, and theories that characterize sustainable consumption as an educational field. (Publisher's announcement)

Es kann deshalb in der Tat dazu beitragen, sich in und mit den Besonderheiten des nachhaltigen Konsums als wissenschaftlicher Disziplin zu orientieren – und insgesamt das Lehren und Lernen professioneller, kompetenter und kreativer zu gestalten.

Postskript

Ziele und Perspektiven von *Hochschulbildung für nachhaltige Entwicklung* (HBNE) mit Fokus auf Deutschland sind Gegenstand dieser Publikationen:

- Der Leitfaden *Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) in der Hochschullehre* (Bellina et al., 2020) wurde im Verbundprojekt „Nachhaltigkeit an Hochschulen: entwickeln – vernetzen – berichten“ (HOCH^N) in Zusammenarbeit der Universitäten Tübingen und Bremen entwickelt. In vier sogenannten *Portalen* geht es um die *Kernelemente der Hochschul-BNE*, *Gestaltungsräume für BNE*, *Entwicklungsräume für BNE* sowie *Kulturräume und Kulturanalyse* thematisiert.

- Molitor et al. (2022) legen mit ihrer *Handreichung zur curricularen Verankerung von Hochschulbildung für nachhaltige Entwicklung* (nicht nur an Brandenburger Hochschulen) den Fokus auf eine inhaltlich-thematische und didaktisch-methodische Verankerung und kompetenzorientierte Ausgestaltung von HBNE in den Modulbeschreibungen der Studiengänge. Das Ensemble aus nachhaltigkeitsbezogenen Lernzielen, Lerninhalten und geeigneten Lehr-/Lernformaten und -methoden kennzeichnet HBNE und ermöglicht erst dadurch den Erwerb umfassender Kompetenzen für eine nachhaltige Entwicklung.

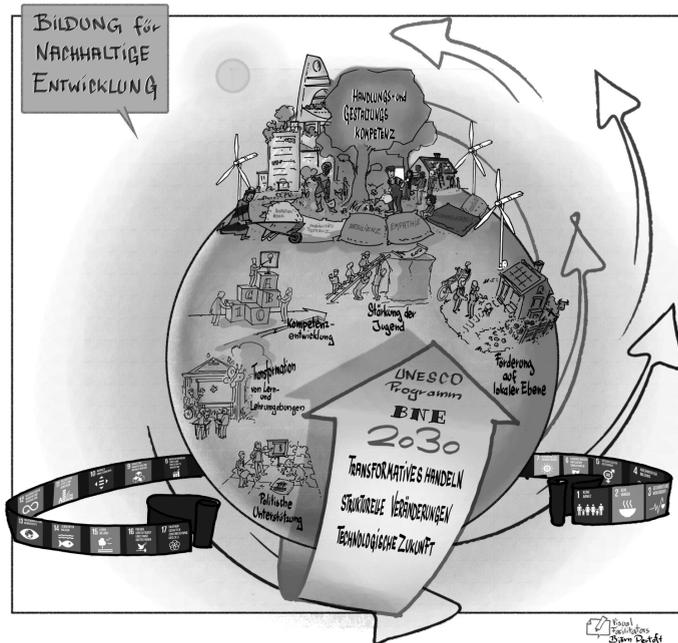


Abb. 10: Illustration BNE 2030. (Quelle: CC-BY-NC-ND 4.0, Visual Facilitators / Björn Pertoft)

- Die *Leuphana Universität Lüneburg* ist zweifellos eine der (feder)führenden Hochschulen in Deutschland, wenn es um die Verankerung von Konzepten und Praktiken einer Hochschulbildung für nachhaltige Entwicklung (HBNE) geht. Mit dem Band *Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Hochschule. Wege und Wirkungen am Beispiel der Leuphana Universität Lüneburg* (Barth, Fischer & Michelsen, 2023) werden erprobte Ziele, Ansätze, Wege, Ergebnisse und Wirkungen eines nachhaltigkeitsorientierten Studiums sowie wissenschaftlich fundierte und praxiserprobte Impulse einer Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Hochschullehre dargestellt. Aus einer Mikroperspektive werden entsprechende *Lehr-Lern-Settings für Bildung für*

nachhaltige Entwicklung in der Hochschule vorgestellt, in der Mesoperspektive werden darauf aufbauende *Studiengänge und -programme* skizziert und die *Makroperspektive* widmet sich den Wirkungen und Effekten sowie den Impulsen für die Hochschullandschaft. *Nachhaltigkeit erzählen* (Fischer et al., 2021) und die begleitende Online-Lerneinheit *Storytelling in der Nachhaltigkeitskommunikation* (<https://elearning.sustelling.de>) eröffnen einen erfrischend unkonventionellen Blick auf die Nachhaltigkeitskommunikation und können so möglicherweise helfen, Nachhaltigkeitsthemen effektiver zu behandeln.

Literatur

- Barth, M., Fischer, D. & Michelsen, G. (Hrsg.). (2023). *Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Hochschule. Wege und Wirkungen am Beispiel der Leuphana Universität Lüneburg*. Barbara Budrich.
- Bellina, L., Tegeler, M.K., Müller-Christ, G. & Potthast, T. (2020). *Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) in der Hochschullehre. BMBF-Projekt „Nachhaltigkeit an Hochschulen: entwickeln – vernetzen – berichten (HOCHN)“*, Bremen und Tübingen.
<https://wiki.dg-hochn.de/images/4/4c/Hoch-n-leitfaden-lehre-2020-neu.pdf>
- Brundiers, K., Barth, M., Cebrián, G. et al. (2021). Key competencies in sustainability in higher education—toward an agreed-upon reference framework. *Sustainability Science*, 16(1), 13–29. <https://doi.org/10.1007/s11625-020-00838-2>
- Fischer, D., Fücker, S., Selm, H. & Sundermann, A. (Hrsg.). (2021). *Nachhaltigkeit erzählen. Durch Storytelling besser kommunizieren*. oekom.
<https://doi.org/10.14512/9783962388034>
- Fritzsche, J., Fischer, D., Böhme, T., & Grossman, P. (2018). *Bildung für nachhaltigen Konsum durch Achtsamkeit: toolkit #9* (Images and Objects – Active Learning Methodology; Band 9). VAS Verlag für Akademische Schriften.
http://achtsamkeit-und-konsum.de/wp-content/uploads/2018/06/Toolkit_DE_online.pdf
- Geiger, S. M., Fischer, D., Schrader, U., & Grossman, P. (2020). Meditating for the Planet: Effects of a Mindfulness-Based Intervention on Sustainable Consumption Behaviors. *Environment and Behavior*, 52(9), 1012–1042.
<https://doi.org/10.1177/0013916519880897>
- Gravey, V., Lorenzoni, I., Seyfang, G., & Hargreaves, T. (2017). Theoretical Theatre: harnessing the power of comedy to teach social science theory, *Journal of Contemporary European Research*, 13(3), 1319–1336.
<https://doi.org/10.30950/jcer.v13i3.824>
- Keller, M., Sahakian, M., & Hirt, L. F. (2022). Connecting the multi-level-perspective and social practice approach for sustainable transitions. *Environmental*

- Innovation and Societal Transitions*, 44, 14-28.
<https://doi.org/10.1016/j.eist.2022.05.004>
- Knight, J. (2021). Teaching about sustainable consumption with sustainable tools. *CLIL Journal of Innovation and Research in Plurilingual and Pluricultural Education*, 4(1), 19-34. <https://doi.org/10.5565/rev/clil.41>
- Molitor, H., Krahl, J., Reimann, J., Bellina, L. & Bruns, A. (2022). Zukunftsfähige Curricula gestalten – Eine Handreichung zur curricularen Verankerung von Hochschulbildung für nachhaltigen Entwicklung. Arbeitsgemeinschaft für Nachhaltigkeit an Brandenburger Hochschulen (Hrsg.).
<https://doi.org/10.57741/opus4-388>
- Redman, A. & Wiek, A. (2021). Competencies for Advancing Transformations Towards Sustainability. *Frontiers in Education*. 6:785163.
<https://doi.org/10.3389/educ.2021.785163>
- Redman, A., Wiek, A., & Barth, M. (2021). Current practice of assessing students' sustainability competencies: a review of tools. *Sustainability Science*, 16(1), 117–135. <https://doi.org/10.1007/s11625-020-00855-1>
- Sandri, O. (2022). What do we mean by 'pedagogy' in sustainability education? *Teaching in Higher Education*, 27(1), 114-129.
<https://doi.org/10.1080/13562517.2019.1699528>
- Svennevik, E. M.C. (2022). Practices in transitions: Review, reflections, and research directions for a Practice Innovation System PIS approach, *Environmental Innovation and Societal Transitions*, 44, 163-184.
<https://doi.org/10.1016/j.eist.2022.06.006>
- Taxopoulou, I. (2023). *Sustainable Theatre. Theory, Context, Practice*. Bloomsbury.
- Watson, M., Browne, A., Evans, D., Foden, M., Hoolohan, C., & Sharp, L. (2020). Challenges and opportunities for re-framing resource use policy with practice theories: The change points approach. *Global Environmental Change*, 62, 102072. <https://doi.org/10.1016/j.gloenvcha.2020.102072>

Werner Brandl  <https://orcid.org/0000-0002-1796-1460>