

Silvia Hamacher

Der Strukturwandel im Rheinischen Revier – eine Herausforderung für sozioökologische Veränderungen und ein Auftrag für BNE

Zusammenfassung

Dieser Artikel verdeutlicht den Strukturwandel im Kohleabbaugebiet Rheinisches Revier aus einer erziehungswissenschaftlich-konstruktivistischen Perspektive. Vor dem Hintergrund sozialer, gesellschaftlicher, ökologischer und ökonomischer Veränderungen wird Lebenslanges Lernen als multiperspektivische Schlüsseldimension beschrieben.

Schlüsselwörter: *Strukturwandel, Rheinisches Revier, Bildung, Sozioökologie*

Abstract

This article illustrates the structural change in the Rhenish mining area from an educational constructivist perspective. Lifelong learning is described as a multi-perspective key dimension against the background of social, societal, ecological and economic changes.

Keywords: *Structural Change, Rhenish Area, Education, Social Ecology*

Einführung

Das *Rheinische Revier* bezeichnet ein Gebiet mit 19 Tagebau-Anrainerkommunen an der niederrheinischen Bucht im Städtedreieck Köln, Aachen und Mönchengladbach, welches unmittelbar vom Tagebaubetrieb, der Umsiedlung von Ortsteilen und dem Kohleausstieg betroffen ist. Mit dem Ausstieg aus der Kohleverstromung und der eingeleiteten Energiewende, hat die BRD sich 2018 das Ziel gesetzt, einen breiten gesellschaftlichen Konsens über die Gestaltung des energie- und klimapolitisch begründeten Kohleausstiegs und dem damit verbundenen Strukturwandel in Deutschland herzustellen. Die von der Bundesregierung eingesetzte Kommission Wachstum, Strukturwandel und Beschäftigung (KWSB), die sogenannte *Kohlekommission*, erhielt den Auftrag, einen Plan vorzulegen, wie die Emissionsziele im Energiesektor erreicht werden können und wie ein Kohleausstieg gelingen kann (Kolde, 2020, S. 21f.). Mit Strukturwandel ist ganz allgemein ein rigoroser Transformationsprozess einer Volkswirtschaft ge-

meint, der in Folge eines unterschiedlichen Wachstums einzelner Wirtschaftsbranchen entsteht.

Das bedeutet in Bezug auf den Kohleausstieg, die Erreichung der Klimaziele und der Energiewende, den Wegfall der Wirtschaftsbranche Kohleverstromung, welche durch Wirtschaftsförderung in anderen Bereichen kompensiert werden soll.

Strukturwandel wird volkswirtschaftlich durch unterschiedliche Merkmale gekennzeichnet. Hierzu zählen die Langfristigkeit der Veränderungen einer Wirtschaftsstruktur mit stabilen Grundtendenzen in der Veränderungserwartung; die Verschiebung in der sektoralen Wirtschaftsstruktur; die regionale Betroffenheit, welche mit Änderungen in der Qualifikationsstruktur (berufliche Struktur) je nach Branche einhergeht und dem Indiz gesamtwirtschaftlicher Bedeutung der sich vollziehenden Veränderungen. Ein Strukturwandel beschreibt somit den relativen Bedeutungsverlust und Abbau der Produktionskapazitäten eines Sektors im Vergleich zu den anderen.

Das *Rheinische Revier* besteht aus drei Tagebauregionen: Garzeiler, Hambach und Inden. Die jährliche Abbaumenge dieser Regionen lag 2020 bei 51,4 Millionen Tonnen. Es ist das größte Abbauggebiet von Braunkohle in Europa. Somit ist es leicht vorstellbar, dass dieses Gebiet, im Sinne des volkswirtschaftlichen Modells des Strukturwandels, vor gewaltigen wirtschaftsstrukturellen, langandauernden Verschiebungen und räumlichen Umbauaufgaben steht, wenn der Kohleabbau in diesen Regionen wegfällt.

Wie dieser Transformationsprozess strukturiert werden soll und wer dies macht, bedarf der Erläuterung. Diese angedachten Veränderungsprozesse treffen zudem auf die Bevölkerung, in der Nachhaltigkeit und sozioökologische Gerechtigkeit nicht nur Thema, sondern tägliche Herausforderung und Lebensrealität sind. Im Folgenden werden diese Prozesse zusammenhängend beleuchtet.

Zukunftsfelder des Strukturwandels

Das *Rheinische Revier* wird als eine Industrie- und Wissensregion verstanden, die auch unabhängig von den Bodenschätzen als solche gesehen und ausgebaut werden soll (Zukunftsagentur Rheinisches Revier, 2018). Somit wurden auf

der Basis von Zukunftsfeldern Wirtschaftsförderungsstrategien entwickelt, die in einem Wirtschafts- und Strukturprogramm (WSP) festgehalten worden sind. Diese Strategien sollen zum Transformationsprozess führen. Die Zukunftsagentur Rheinisches Revier, in der Struktur einer GmbH, hat die Aufgabe den Strukturwandel zu koordinieren. „Sie ist das gemeinsame Instrument des Landes, der Region und des tagesbaubetriebenden Konzerns zur Steuerung des Strukturwandels im rheinischen Braunkohlerevier“ (Zukunftsagentur Rheinisches Revier, 2018, S. 3). Sie hat das Ziel, das Konzept des Strukturwandels für das *Rheinische Revier* mit verschiedenen Stakeholdergruppen (z.B. Bürger/-innen, Universitäten, Industrie- und Handelskammern, Betrieben, KMUs uvm.) zu entwickeln. Diese Zukunftsfelder sind als sogenannte Clusterstrategien von der *Kohlekommission* entwickelt worden. Sie empfahl, dass auch sozialer Wandel, zivilgesellschaftliche Aktivitäten und Lebensqualität in ihrer Veränderung berücksichtigt werden muss (Kolde, 2020, S. 21 f.). Die *Kohlekommission* legte den Grundstein für die sich gerade entwickelnde Förderstruktur von Projekten, die im Rheinischen Revier umgesetzt werden sollen. „Sie [die Projekte, Anm. d. Verf.] müssen Strukturwirksamkeit und positive Beschäftigungseffekte aufweisen, ökologisch, sozial und finanziell nachhaltig sein mit dem Ziel der selbstständigen dauerhaften Trägerschaft, einen Beitrag zu den Zukunftsfeldern (Cluster) der Regionen aufweisen, regionale Bedeutung haben und relevante AkteurInnen der Zivilgesellschaft einbeziehen“ (ebd., S. 82ff.).

Hervorzuheben ist die explizite Empfehlung der Kommission, die Mittel des Bundes nur an Projekte zu vergeben, die mit den Sustainable Development Goals (SDGs) konform sind, Verlässlichkeit, Planbarkeit und Passgenauigkeit für die Regionen aufweisen. Dort heißt es: „Die Projekte leisten Beiträge im Zieldreieck Ökonomie – Ökologie – Soziales“ (BMW, 2019, S. 85). Dabei richtet die *Kohlekommission* hier die Forderung in Richtung von „Maßnahmen, die die Zivilgesellschaft, bürgerschaftliches Engagement und soziales Unternehmertum adressieren“ (ebd., S. 101).

Das Wirtschafts- und Strukturprogramm (WSP 1.1) der Bundesregierung – auf Grundlage des Strukturstärkungsgesetzes – ist am 27. April 2021 im Rahmen einer Onlinekonferenz unter dem Titel „#Revier2030. Mit Struktur in den Wandel“ vorgestellt worden. Das Programm soll den gesteckten Zielen und den zu befördernden Projekten eine Richtung geben. Ziel des WSPs ist ein lebenswertes, aber auch leistungsstarkes, vernetztes, klimaneutrales und innovatives Revier, welches geschützte Naturräume besitzt, in denen das kulturelle Leben aufblüht und in der die Region befähigt ist, „auf die bereits spürbaren und die künftigen Folgen des Klimawandels zu reagieren, sodass die Region auch langfristig lebenswert bleibt“ (WSP 1.1, 2021, S. 15). Erreicht werden soll dies mit Arbeitsplätzen, Wertschöpfung und stärkungsorientierter Wirtschaftsförderung für das *Rheinische Revier* in den lokalen Unternehmen und Betrieben (ebd., S. 19). Die hierfür nötigen Formulierungen, auch von sozialen und gesellschaftlichen Zielen, tauchen jedoch nur in Verbindung mit technischen und wirtschaftlichen Implikationen auf, ohne dass sie ausdifferenziert werden. Die vier Zukunftsfelder, denen im Strukturwandel besondere Bedeutung zukommt, sind:

- *Zukunftsfeld Energie und Industrie*: Hierzu gehören Ansiedlungen von Energiesystemen der Zukunft, regionales Energiemanagement, Mobilität usw.
- *Zukunftsfeld Raum und Infrastruktur*: Hierzu gehört innovative Flächennutzung, Landschaftsumbau, Infrastrukturausbau usw.
- *Zukunftsfeld Ressource und Agrarbusiness*: Hierzu gehört die sogenannte zirkuläre Wirtschaft, Carbon Wertschöpfung, regionale Gesundheitswirtschaft, Ressourceneffizienz usw.
- *Zukunftsfeld Innovation und Bildung*: Hierzu gehört die Entwicklung von Hubs, Regionalen Gründerzentren, Aus- und Weiterbildung, Forschung und Wissenschaft usw. (Zukunftsagentur Rheinisches Revier, 2018, S. 28ff.).

Das *Zukunftsfeld Innovation und Bildung* wird als Innovation Valley Rheinland visioniert, welches eine Gründungskultur für dieses Gebiet vorsieht und mit Ausgründungen aus Hochschulen und wissenschaftlichen Einrichtungen, Wirtschaftsanwendungen der sogenannten Research to Money sowie Chancen der Digitalisierung für regionale Wertschöpfung bedacht wird. Zusätzlich sind Lebenslanges Lernen und die Innovationskraft von Hochschulen und Forschungseinrichtungen durch zukunftsfähige Transformationen gewünscht (ebd., S.20ff.).

Diese lineare Vorstellung von Kausalität, nach der durch innovative Wertschöpfungsketten – also durch die Entwicklung neuer Gütererstellungsprozesse und dem Schaffen neuer Arbeitsplätze – Wohlstand, ökologische und gesellschaftliche Veränderungen entstünden, erinnert an die Frage Staub-Bernasconi, „ob menschliche, soziale und gesellschaftliche Entwicklung und Fortschritt mit ökonomischer Entwicklung gleichzusetzen ist“ (2018, S. 459). Damit wird übergangen, dass lokal bestehende gesellschaftliche Ungleichverhältnisse und globale Verteilungsfragen von Umweltbelastungen zur Erreichung der Klimaziele konkrete Beantwortungen benötigen, die durch die Entstehung von z.B. neuen Wirtschaftsbereichen noch nicht gelöst worden sind. Somit sind bestehende Anlassprobleme, wie die benannten Ungleichverhältnisse, in einem WSP zu verankern, für die gemeinschaftliche Lösungen entwickelt werden müssen.

Handlungsfeld Lebenslanges Lernen

Im *Zukunftsfeld Innovation und Bildung* wird im WSP das Handlungsfeld Lebenslanges Lernen beschrieben: „Lebenslanges Lernen von Kindheitsalter an über Regelschule, über Berufskollegs, (Weiter-) Qualifizierung und Ausbildung – gewerblich und akademisch – ist eine Voraussetzung für die individuelle Teilhabe an der Arbeitswelt und für einen gelingenden Strukturwandel“ (WSP, 2021, S. 87).

Bildung in Form von Lebenslangem Lernen lässt sich jedoch weiter fassen als in formalen Strukturen, wie z.B. Schule, Ausbildung, Hochschule usw. Non-formale Bildungsmöglichkeiten als eine weitere Form, meint außerschulische Bildung, die sich an eine definierte Zielgruppe richtet und konkrete Bildungsziele verfolgt, z.B. in Jugendeinrichtungen. Informale Bildung, welche sich z.B. in Familien, Peergroups, Interessensgemeinschaften usw. vollzieht, ist eine weitere Form der Bildung (Schilling & Krus, 2018, S. 111). Diese Formen

werden hier für ein Lebenslanges Lernen im WSP nicht adressiert. Es wird Bildung zur Teilhabe an der Arbeitswelt gefordert und Lebenslanges Lernen auf eine Ermächtigung zur Berufsfähigkeit reduziert.

Durch den Strukturwandel im Rheinischen Revier finden aber unweigerlich grundlegende Veränderungsprozesse statt, die weitreichende soziale, ökonomische und ökologische Veränderungen beinhalten werden. Gesellschaftlicher und ökologischer Wandel im Rheinischen Revier bedeutet unter anderem, im Zuge von Umsiedlungen, den Verlust von (Familien-)Traditionen und -geschichte, von materiellen und persönlichen Wurzeln, von der Orts-Historie sowie von Kulturgütern und Naturschätzen. Im Kontext des Wandels haben sich in den vergangenen Jahren auch Einstellungen zu Umsiedlungen von Dörfern zugunsten der Braunkohleförderung verändert. Hier finden vielfältige Auseinandersetzungsprozesse statt, die sich nicht nur durch Angebote formaler Bildung oder arrangierte Lernprozesse aufgreifen lassen.

Der Strukturwandel markiert die tägliche Lebensrealität, bedroht die soziale Sicherung und das psycho-soziale Wohlergehen der betroffenen Menschen. Somit ist danach zu fragen, wie vielfältige und unterschiedliche lernbezogene Auseinandersetzungen etabliert werden können?

Die multifaktoriellen Prekarisierungen (z.B. die ungleiche Verteilung von Umweltbelastungen durch den Kohleabbau, der Arbeitsplatz- und Heimatverlust) erfordern im Rheinischen Revier zur Herstellung einer biodiversen, ökologisch nachhaltigen und natürlichen Umwelt nicht nur beispielsweise die Renaturierung von Flächen, die Ansiedlung neuer Industrieinnovationen, die Entstehung neuer Dörfer oder die Diskussion über den Erhalt der alten Dörfer, sondern auch den Umgang mit bestehenden und drohenden Prekarisierungen sowie Ideen der Sensibilisierung von Nachhaltigkeitsstrategien.

Die Herstellung von Bildungslandschaften, die eine Vernetzung im Sozialraum anstreben, wäre eine Möglichkeit Lebenslanges Lernen in den Bereichen der formalen, non-formalen und informellen Bildung integrierend zu denken, und damit einen Bezugspunkt des Umgangs mit Prekarität zu entwickeln, die die Lebensführung in ihrer Gesamtheit im Blick hat. „Bildungslandschaften entstehen und basieren auf der Kooperation von Institutionen und Initiativen aus den Bereichen Bildung, Jugend, Soziales, Wirtschaft, Kultur, Gesundheit, Sport, unter Einbezug gesellschaftlicher Gruppen und Verbände, Gewerkschaften, Kirchen und Vereine; sie alle sind am Aufbau und an der Gestaltung von Bildungslandschaften beteiligt“ (Mack, 2008, S. 742). Erst diese Vernetzungsstruktur ermöglicht es, auf die Menschen zugeschnittene Bildungsräume im Sozialraum zu entwickeln, wo drängende Fragen in unterschiedlichen Bereichen aufgegriffen werden können.

Veränderungsprozesse, die sich auf alle Lebensbereiche der Menschen beziehen, müssen mit heterogenen Möglichkeitsformen des Lebenslangen Lernens beantwortet werden, damit eine ganzheitliche Auseinandersetzung stattfinden kann. Aber wie müssen diese Möglichkeitsformen beschaffen sein, damit Menschen bereit sind, sich in Auseinandersetzung zu begeben? Um für diese Fragen Lösungen entwickeln zu können, müssen wir verstehen, wie Menschen geistige Entwicklung vollziehen.

Veränderungsmotivationen erzeugen

Hier wird die These vertreten, dass Menschen eigene geistige Entwicklung in kultureller Abhängigkeit erzeugen. Kulturelle Denkweisen entstehen aus der Begegnung mit der Welt. (Eigene) Erkenntnisse werden aus dieser heraus erzeugt (Schäfer, 2019; Bruner, 1997). Jeder Mensch ist in eine Kultur eingebettet, an der teilgenommen wird und aus der Erkenntnisse gezogen werden, die zu geistiger Entwicklung führen. Schäfer (2008, S. 32) stellte heraus, dass es um die Erfassung von Bedeutungen geht, wenn Menschen über eigene kulturelle Praktiken und symbolische Kommunikation soziokulturelle Bedeutungen erschließen. Erst durch ermöglichte Erfahrungen können individuelle Denkstrukturen entwickelt werden. Hiermit erhalten diese Erfahrungen die Möglichkeit, bedeutungshafte Tun zu werden, die einen eigenen Erkenntnisgewinn nach sich ziehen (Schäfer, 2008, S. 36).

Somit sollte es Ziel in einem Strukturwandel sein, „Welt-Erkenntnisse“ zu reflektieren, hervorzubringen oder auch herzustellen, um soziokulturelle Bedeutungen neu zu erzeugen. Das geht nicht nur in Form der Vermittlung von kulturellen Inhalten. Mit dem Wissen, dass Lernprozesse die Entwicklung von Menschen lebenslang prägen und dies ein Erfahrungslernen begünstigt, sind Orte im Sozialraum zu schaffen, welche die Möglichkeiten bieten, sich mit technischen, ökonomischen, ökologischen, sozialen und politischen eigens gewählten Themen der Region biographisch und/oder zukunftsorientiert auseinanderzusetzen und damit soziokulturelle neue Erfahrungen ermöglichen. Hier wird ein konstruktivistischer Bildungsbegriff vertreten, der davon ausgeht, dass jeder Einzelne in hohem Maße für seine Entwicklung und Bildung verantwortlich ist, wobei Bildung als persönlicher Prozess zu verstehen ist. Einflussmöglichkeiten auf das Lernen und Bilden anderer sollten somit nicht überschätzt werden (Trabant & Wagner, 2020, S. 83). Menschen sind zwar perturbierbar, d.h. „die Außenwelt kann die Reaktionen und das Verhalten der Menschen nicht festlegen“ (Hamacher, 2014, S. 34), die Außenwelt kann aber anregen, da das Individuum über eine energetische Offenheit verfügt. Das bedeutet aber auch, dass Einflüsse der Außenwelt nicht abbildungstheoretisch in die subjektive Innenwelt übernommen werden (ebd., S. 35). Diese Voraussetzung von Bildbarkeit macht es nötig, darauf zu achten, dass Selbstbildungsprozesse – hier verstanden als Prozess der Selbstorganisation – immer aktiv sind.

Bildungsanlässe, die ich in einem Strukturwandel gestalten will, müssen damit nah am So-Sein der Themen der Menschen vor Ort angelehnt sein, damit eine selbstbestimmte Konstruktion von eigenen Bedeutungen durch ermöglichte Erfahrungen erzeugt werden kann. Veränderungen sozioökologischer Ungleichheiten können auf diesem Hintergrund nur durch Öffnung von Auseinandersetzungs- und Berechtigungsräumen für unmittelbar Betroffene passieren. Der Einsatz von Empowermentpraktiken (z.B. Zugang zu ökologischen Ressourcen, Verzicht, Abgabe von Entscheidungsmacht usw.) führt zur Selbstbefreiung aus marginalisierten Strukturen und beugt neuen Problemlagen vor, welche durch klimatische und gesellschaftliche Veränderungsprozesse drohen. Es handelt sich somit um die Aktivierung von Selbstbildungsprozessen, die in der Folge Eigermächtigung erzeugen, Strukturwandel und sozioökologische Veränderungen mitgestalten zu können.

Formen der Bildung im Strukturwandel

Formale Bildungsorte (Schule, Hochschule, Ausbildungsorte usw.) sind für den Erwerb von Wissen und Kompetenzen zuständig und somit auch für die Vermittlung von kulturellen Praktiken in Form von symbolisch strukturierter Kommunikation. Doch der Selbst-Erzeugung von Wissen und Kompetenzen kann in non-formalen strukturierten Bildungsfeldern, also in Feldern außerschulischer Bildung ohne formale Curricula, mehr Raum und Zeit eingeräumt werden. Thole (2010, S. 76 f.) macht deutlich: „[D]ie schlichte Erkenntnis, dass sich Aufwachsen, ja das Leben insgesamt, in unterschiedlichen sozialen Praxen und Kulturen realisiert und dies wiederum zu unterschiedlichen Formen des Erwerbs von Bildung animieren, findet zunehmend mehr Beachtung und Zustimmung.“ Dabei wird davon ausgegangen, dass Menschen aus bildungsfernen oder exkludierten sozialen Milieus mit Angeboten der non-formalen Bildungsfelder soziale und kulturelle Ressourcen erlangen können und durch niederschwellige Angebote am besten erreicht werden. Zudem werden 70% aller menschlichen Lernprozesse außerhalb von formalen Bildungsfeldern absolviert (vgl. ebd.).

Diese Voraussetzungen machen deutlich, dass die Fokussierung auf formale Bildungsfelder, die Schaffung von Arbeitsplätzen und die hierfür zu qualifizierenden Arbeitnehmer/-innen, wie sie gerade im Strukturwandel des Rheinischen Reviers vornehmlich gedacht werden, weitere Formen und Dimensionen eines lebenslangen Lernens benötigen, die in den Strukturwandelregionen zu etablieren sind. So können ökologische, ökonomische und soziale Problem- und Fragestellungen erkannt, aufgegriffen und bearbeitet werden. Denn die Schaffung von multiplen Anlässen der Auseinandersetzung mit drängenden Fragen des Wandels eröffnet die Chance, den Status Quo der Wissens- und Entwicklungsstände von Bürger/-innen, Arbeitnehmer/-innen usw. zu erfassen, aufzugreifen und positiv würdigen zu können. So tritt die Eigentätigkeit des Subjektes erst durch eine subjektorientierte Bildung zutage. „Der rein administrative und der rein leistungsbezogene Blick auf Bildung wird durch ein lebenslaufbezogenes Bildungsverständnis herausgefordert, das diejenige Seite des Bildungsgeschehens betont, die weder der Verwaltung, noch der Leistungskontrolle zugewandt ist, sondern in der Selbstbestimmung des Einzelnen steht und damit der Verfügung durch andere entzogen bleibt“ (Treptow, 2012, S. 36).

Letztendlich verhandelt diese Art des Zugangs das Verhältnis von formaler Bildung zu den non-formalen Bildungsformen. Hierbei ist auf ihr ausbalanciertes Verhältnis zu achten, denn zweckfreie und leistungsfreie Räume der Bildung, die auch von jeher identitätsstiftend wirken, sollten nicht zwecküberformt werden, um das Ziel einer Auseinandersetzung mit Lebensbedingungen einer Region im Strukturwandel auf Grundlage sich verändernden Klimabedingungen zu erreichen. Diese Bildungsperspektive setzt beim Individuum an, aber bleibt nicht bei ihm stehen. Das sozioökonomische Modell, was folgend nun angeführt wird, verdeutlicht Dimensionen der sozialen Umwelt, die zur Persönlichkeitsentwicklung beitragen, und strukturiert die unterschiedlichen kulturellen Orte, die Einfluss auf die Entwicklung sowie die Bildbarkeit des Einzelnen nehmen.

Sozialisationsforschung

Das Sozialökologische Modell (Bronfenbrenner, 1979) als eine heuristische Beschreibung innerhalb der Sozialisationsforschung, erklärt wie Persönlichkeitsentwicklung sozialstrukturell verankert ist und modelliert die Dimensionen des Einflusses der sozialen Umwelt als Mehrebenenperspektive auf die Persönlichkeitsentwicklung. Die Umwelt wird von Bronfenbrenner im Sinne dieses Modells als eine ineinander geschachtelte, konzentrische Struktur dargestellt, welche jeweils von weiteren Strukturen umschlossen wird (Grundmann & Kunze, 2008; Ditton, 2006).

„(D)ie für Entwicklungsprozesse relevante Umwelt, wie sie hier definiert ist, (entspricht) nicht nur dem einzigen, dem unmittelbaren Lebensbereich um die Person: Sie umfasst mehrere Lebensbereiche und die Verbindung zwischen ihnen, auch äußere Einflüsse aus dem weiteren Umfeld“ (Bronfenbrenner, 1981, S. 18, zit. n. Grundmann & Kunze, 2008, S. 173).

Auf diese Weise gelingt es Bronfenbrenner, die Zusammenhänge zu bestimmen, die das alltägliche Handeln und letztlich auch die Entwicklung individueller und kollektiver Akteur/-innen beeinflussen. Er definiert die soziale Umwelt als rückbezügliche Verbindung einer Mikro-, Meso-, Exo- und Makroebene. Das Chronosystem, eine zeitliche Dimension in seinem Ansatz, bildet eine übergreifende Dimension, die alle Ebenen betrifft. Hiermit können zentrale Wendepunkte im Leben eines jeden Menschen eingeordnet werden. Der Strukturwandel ist hier als nicht normative Wende zu verstehen, welchem sich der Mensch unterordnen muss.

Die Einzelnen sind in ihren sozioökologischen Verflechtungen zu analysieren. Der Nahbereich jedes Einzelnen stellt sich im Sinne dieses Modells individuell dar. Bronfenbrenner fordert daher, „die ‚wirkliche‘ Bedeutung der Umwelt von Individuen so zu erfassen, wie sie sich in alltäglichen Situationen für die handelnden Personen darstellen. [...]“ (ebd., S. 174). Dabei bewerten die Akteure die sozialen Räume auf Grundlage ihrer Einbindung. Je nach Intensität (Nähe oder Ferne) sind solche Bewertungen unterschiedlich. Bronfenbrenners Modell ermöglicht es, dies im Blick zu behalten und Handlungszusammenhänge der einzelnen Ebenen als komplexe Grundlage zu definieren (ebd., S. 175). Somit ist es für einen Strukturwandel entscheidend, alle Bereiche der sozialen Umweltebenen zu berücksichtigen und nicht nur Teilausschnitte zu beachten. Dabei liegt das Augenmerk nicht auf der Beziehung des Einzelnen zum anderen (Dyade), sondern auf den Effekten von Triaden (z.B. des Einzelnen zur Mesoebene in Bezug auf die Makroebene) (Ditton, 2006, S. 274).

Auseinandersetzungen mit diesen Effekten, also wie hängt was mit wem zusammen, in eigens geschaffenen Bildungsorten können Wirkungen auch in die formale Bildungsstruktur oder Sozialräume bringen. Ausgangspunkt ist die individuelle Lebensperspektive des Einzelnen. Auf den Strukturwandel bezogen bedeutet dies, dass wir uns sowohl der unterschiedlichen Effekte und erzeugten Konsequenzen dieser differentiellen Einflussgrößen (z.B. der Makroebene auf die Mesoebene) als auch der Beschränkungen, die sich hierfür für das Individuum ergibt, bewusst sein müssen, welche zu sozialen und auch ökologischen Ungleichheiten führen. Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) bearbeitet sozioökolo-

gische Ungleichheiten nicht als abstraktes Thema, sondern als Lebensrealität und als ein tägliches Leben in diesen Ungleichheiten. Somit kommt BNE als Bildungsform eine Schlüsselstellung im Rahmen von sozioökologischen Handlungspraktiken zu, welche auch die hier benannten unterschiedlichen Ebenen aufgreift.

BNE als Bildungsform mit Schlüsselstellung – ein Fazit

Damit das Ziel eines klimaneutralen und innovativen Reviers mit geschützten Naturräumen, das auf die Folgen des Klimawandels reagiert (WSP, 2021, S. 15), erreicht werden kann, ist BNE als Bildungsform im Strukturwandel einzubringen. BNE befähigt zu zukunftsfähigem Denken und ermöglicht die eigenen Auswirkungen des Handelns auf die Welt zu verstehen. Sie berücksichtigt aber auch die sozialen, ökologischen und ökonomischen Realitäten der Ungleichheiten, die in dem Ziel des WSP nicht vorkommen. Entwicklung ist dann nachhaltig, wenn Menschen weltweit – gegenwärtig und in Zukunft – würdig leben und ihre Bedürfnisse und Talente unter Berücksichtigung planetarer Grenzen entfalten können. Solch ein Zielverständnis als Reaktion auf die Folgen des Klimawandels öffnet zusätzlich den Blick für soziale und ökologische Herausforderungen im Revier. BNE kommt hier eine besondere Bedeutung zu. Dabei sollte BNE die eben dargestellten Überlegungen, wie geistige Entwicklung erzeugt wird, und die benannten Formen der Bildung im Bereich des Lebenslangen Lernens aufnehmen sowie ungleiche Lebensverhältnisse thematisieren. Es geht im Sinne dieses Verständnisses nicht nur darum, Einzelhandeln zu sensibilisieren, also individuelles, nachhaltiges Verhalten zu entwickeln, da Prekarisierungen und ungleiche Lebensverhältnisse so nicht auszuräumen sind. Einzelhandeln muss mit Gruppenhandeln verbunden werden. Und doch wird immer wieder verlangt, dass Nachhaltigkeit bei jedem Einzelnen anfangen muss. Diese Hypothese übersieht aber, dass es Gruppen braucht, in denen gemeinsames Handeln entwickelt wird, weil die Summierung von Einzelleistungen noch keine Kollektivität ausmacht (Böhnisch, 2019). Denn auch die eben dargestellte Ökologie menschlicher Entwicklung zielt letztlich darauf ab, Gestaltungsmöglichkeiten für Lösungswege aus der Situation der Betroffenen heraus zu erschließen und hat soziale Strukturiertheit im Blick, in der sich Einzelne wiederfinden. Dies lässt sich durch die Etablierung von Bildungslandschaften erzeugen.

Literatur

- Böhnisch, L. (2019). *Sozialpädagogik der Nachhaltigkeit. Eine Einführung*. Weinheim u. Basel: Beltz Juventa.
- Bundesministerium für Wirtschaft und Energie (BMWi) (2019). *Kommission „Wachstum, Strukturwandel und Beschäftigung“*. Abschlussbericht. Berlin: BMWi.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge: Harvard University Press.
- Ditton, H. (2006). Der Beitrag Urie Bronfenbrenners für die Erziehungswissenschaft. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation* 26(3), 268–281.
- Grundmann, U. & Kunzel I. (2008). Systematische Sozialraumforschung. Urie Bronfenbrenners Ökologie der menschlichen Entwicklung und die Modellierung mikrosozialer Raumgestaltung. In F. Kessel & C. Reutlinger (Hrsg.), *Schlüsselwerke der Sozialraumforschung. Traditionslinien in Texten und Kontexten*. Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-91159-5_11
- Hamacher, S. (2014). *Der Wirkungszusammenhang des Dreiecks Krippenkind-Eltern-Erzieherin. Bildungsprozesse von Krippenkindern in Beteiligung und in komplexen Konstruktionen*. Zugriff am 22.08.2022 <https://kups.ub.uni-koeln.de/>
- Kolde, L. (2020). *Wuppertaler Studienarbeit: Die Governance des Gerechten Strukturwandels: empirische Untersuchung im Rheinischen Braunkohlerevier und Konzeptionalisierung*. Zugriff am 20.07.2022 <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bsz:wup4-opus-74945>
- Schäfer, G.E. (2019). *Bildung durch Beteiligung. Zur Praxis und Theorie frühkindlicher Bildung*. Weinheim u. Basel: Beltz Juventa.
- Schäfer, G.E., Alehmzadeh, M., Eden, H. & Rosenfelder, D. (2009). *Natur als Werkstatt*. Weimar u. Berlin: Das Netz.
- Schäfer, G.E. (2008). *Lernen im Lebenslauf. Formale, non-formale und informelle Bildung in früher und mittlerer Kindheit*. Zugriff am 20.08.2022 www.hf.uni-koeln.de
- Schäfer, G.E. (2016). *Bildungsprozesse im Kindesalter. Selbstbildung, Erfahrung und Lernen in der frühen Kindheit*. Weinheim u. Basel: Beltz Juventa.
- Schilling, J. & Klus, S. (2018). *Soziale Arbeit. Geschichte-Theorie-Profession* (7. Auflage). München: Ernst Reinhardt V. <https://doi.org/10.36198/9783838587295>
- Staub-Bernasconi, S. (2018). *Soziale Arbeit als Handlungswissenschaft. Soziale Arbeit auf dem Weg zu kritischer Professionalität* (2., vollständig überarbeitete u. aktualisierte Ausgabe). Opladen u. Toronto: Verlag Barbara Budrich. <https://doi.org/10.36198/9783838547930>
- Zukunftsagentur Rheinisches Revier (24.09.2018). *Das Rheinische Zukunftsrevier. Eckpunkte eines Wirtschafts- und Strukturprogramms*. Jülich. Zugriff am 23.08.22 https://www.rheinisches-revier.de/media/20181012_eckpunkte_strukturprogramm_rheinisches_zukunftsrevier_kleinere_aufloesung_1.pdf

Dr. Silvia Hamacher

ist Professorin für Theorien und Konzepte Sozialer Arbeit an der Katholischen Hochschule NRW (katho), systemische Beraterin (IFW/DGSF/DGfB), systemische Therapeutin/Familientherapeutin (DGSF/DGfB), systemische Lehrberaterin (DGSF), Marte-Meo-Colleague-Trainerin und in der Hochschulkoooperation Transferallianz im Rheinischen Revier (TARR) im Strukturwandel aktiv.