

## Keynote „Sich in Bewegung versetzen lassen“ – Wie können besondere Orte nachhaltigkeitsbezogenes Lernen stärken?

Dr. Antje Brock, Freie Universität Berlin, Insitut Futur

### Emotionen und die Umgebung – Bedeutung für Lernen und Bildung

Es gibt keine rationalen Denkprozesse, ohne dass Emotionen eng mit ihnen verknüpft sind. Vielmehr sind Denken und Fühlen untrennbare Teile unseres „Kognitionssystems“. Entsprechend kann gute Bildung nicht gelingen, wenn nicht anerkannt wird, welche zentrale Rolle Emotionen hierbei spielen. Das gilt auch für nachhaltigkeitsbezogene Bildung und für Weiter-  
bildung. Welchen Unterschied macht es aber, wie wir Lernen und menschliche Kognition verstehen? Nach wie vor sind Lernen und Bildung von einer Idee geprägt, die neueren wissenschaftlichen Perspektiven nicht mehr standhält. Traditionell war das Verständnis von Lernen im klassischen Cartesianischen Sinn sequenziell: Es wird etwas wahrgenommen, vom Gehirn verarbeitet, anschließend bewertet und darauf basierend gehandelt. Neuere Ansätze stellen dies jedoch infrage. Sie folgen einem stärker verkörperlichten, integrierterem Verständnis davon, wie Gehirn, Körper und die Umgebung miteinander interagieren. Diese Ansätze wie etwa „embodied cognition“ (Fugate 2019), „Grounded Cognition“ (Barsalou 2008) oder „stilles Wissen“ bei Kaaronen (2018 mit Bezug auf Michael Polanyi) weiten den Fokus: Anstelle eines „Nacheinanders“ wird hier vielmehr von *einem* eng verschränkten System ausgegangen, ein ständiges *Interagieren* von Denken, Erinnern, Fühlen und „äußeren“ Faktoren der Umgebung. Diese Perspektive ist gleich zweifach bedeutend für nachhaltigkeits- und weiterbebezogenes Lernen. Erstens ist es ohne ein klares Verständnis davon, wie Lernen und Bildung funktioniert, einschließlich der Bedeutung von Emotionen und der materiellen Umgebung, nicht überraschend, dass trotz gutem Wissensstand zur Nachhaltigkeit der sogenannte Knowledge-Action-Gap bestehen bleibt. Zweitens ändert das neue Verständnis menschlicher Kognition den Blick auf die materielle Umgebung in entscheidender Weise. Der Umgebung kommt hier die Rolle eines ständigen (Co-)Piloten in Lern- und Bildungsprozessen zu. Sie wird als direkter, kontinuierlicher Teil von Lernprozessen eine *Co-Konstituente von Lernen und Bildung* anerkannt (siehe Brock 2022). Das macht einen gewichtigen inhaltlichen (und symbolischen) Unterschied.

Neu Erlerntes wird im Gehirn also als ein komplexes System von Denken, sinnlichen Wahrnehmungen, körperlichen Empfindungen und Interaktionen mit der Umgebung eingepreßt und später, beim Erinnern, als dieses komplexe System wieder abgerufen. So ist jegliche Art von Lernen verkörperlicht und stärker in Wechselwirkung mit der Umgebung als in den meisten formalen Bildungssettings vorgesehen. Wir vergeben also wichtige Chancen, wenn die direkte physische Umgebung der Lernenden nicht aktiv und zentral in Bildungsangebote mit-  
einbezogen wird. Formate wie Exkursionen, Bildungsreisen und auf Inhalte abgestimmte Lernsettings wissen um diese Bedeutung. Genau hierin verbirgt sich großes Potenzial für nachhaltigkeitsbezogene Bildung und die Rolle, die Welterbestätten dabei spielen können.

### Potential einer Verschränkung von Weiterbe- und nachhaltigkeitsbezogener Bildung

Die Förderung von Kompetenzen im Kontext von Nachhaltigkeit ist nicht trivial. Die Inhalte sind komplex und es ist wichtig, nicht nur auf den Klimawandel zu fokussieren, sondern alle „planetaren Leitplanken“ im Zusammenspiel mit Gerechtigkeitsansprüchen zu berücksichtigen (Rockström et al. 2023). Zudem zeigt sich ein verbreiteter Zukunftspessimismus, auch bei jungen Menschen, und ein damit verbundenes „Agency-Problem“, also das Gefühl, angesichts der Problemgrößen keinen relevanten und sinnvollen Beitrag leisten zu können. Obendrein wird ein Vollzugsdefizit auf der politischen und wirtschaftlichen Entscheidungsebene wahrgenommen. Diese Gemengelage führt oft zu negativen Emotionen. Zudem wird immer deutlicher, dass nachhaltige Entwicklung nicht nur als einend, sondern auch als spaltend in Diskursen genutzt wird. Daraus ergibt sich die Frage, wie wir über Nachhaltigkeit sprechen

können und Kompetenzen vermitteln, die stärker positive Emotionen fördern und zum Zusammenhalt beitragen. Was ist hier durch die stärkere Verknüpfung von nachhaltigkeitsbezogener und Weiterbildung möglich – basierend auf den eben skizzierten neueren Kognitionsverständnissen? Nachhaltigkeits- und weiterbebezogene Bildung weisen interessante Schnittmengen auf. Charakteristisch für beide ist ein Denken in „großen Zügen“. Das gilt für die Zeit und den Raum. Wie hängt das Lokale mit anderen Orten zusammen, wo ist es gar in globale Zusammenhänge eingebettet? Bei nachhaltiger Entwicklung wird gefragt: Was wirkt sich wie auf Gerechtigkeitsansprüche jetziger oder zukünftiger Generationen aus? Kultur- und Naturerbe haben hierbei das Potential, die Gegenwart auf eine positive Weise zu relativieren. Sie sind eine Einladung, gegenwärtige Entwicklungen oder sich selbst in einer langen Kette von Ereignissen zu sehen – bestenfalls kann gar eine Art „Aufgehobensein“ darin entstehen. Weiterbestätten können damit wichtige Aspekte nachhaltigkeitsbezogener Bildung bieten: ins Staunen versetzen oder gar Ehrfurcht wecken („awe & wonder-experiences“ Keltner & Haidt 2003). Dies sind Resonanzenerfahrungen, die bisher in (formaler) nachhaltigkeitsbezogener Bildung vernachlässigt scheinen. Solche sogenannten „selbst-transzendenten Emotionen“ (Yaden et al. 2017) nehmen den Fokus vom „Ich“, weiten den Blick und werden als bedeutsam erlebt. Sie können nicht nur Positives beisteuern, wo sich zukunftsbezogene Ängste und Sorgen zeigen, sondern können eine stärkere Verbundenheit mit Orten und Menschen fördern. Hier scheint das Potential zu liegen, beide Bildungsansätze nicht nur konzeptionell tiefer zu verbinden, sondern praktisch stärker zu leben.

## Referenzen:

- Spence G. How to argue and win every time. New York: St. Martin's Griffin; 1996.
- Fugate J. M. B., Macrine S. L., Cipriano C. The role of embodied cognition for transforming learning. *International Journal of School & Educational Psychology* [Internet]. 1. August 2018 [zitiert am 5. Juli 2023]; 7(4):274-88. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.1080/21683603.2018.1443856>
- Barsalou L. W. Grounded Cognition. *Annu Rev Psychol* [Internet]. Januar 2008 [zitiert am 5. Juli 2023]; 59(1):617-45. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.59.103006.093639>
- Kaaronen R. O. Reframing Tacit Human-Nature Relations: An Inquiry into Process Philosophy and the Philosophy of Michael Polanyi. *Environmental Values* [Internet]. 1. April 2018 [zitiert am 5. Juli 2023]; 27(2):179-201. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.3197/096327118x15162907484466>
- Brock A. Materialität menschlicher Freiheiten [Internet]. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden; 2022 [zitiert am 5. Juli 2023]. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.1007/978-3-658-37314-6>
- Rockström J., Gupta J., Qin D., et al. Safe and just Earth system boundaries. *Nature* [Internet]. 31. Mai 2023 [zitiert am 5. Juli 2023]; 619:102-111. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.1038/s41586-023-06083-8>
- Keltner D., Haidt J. Approaching awe, a moral, spiritual, and aesthetic emotion. *Cognition and Emotion* [Internet]. Januar 2003 [zitiert am 5. Juli 2023]; 17(2):297-314. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.1080/026999303022297>
- Yaden D. B., Haidt J., Hood R. W., Vago D. R., Newberg A. B. The Varieties of Self-Transcendent Experience. *Review of General Psychology* [Internet]. Juni 2017 [zitiert am 5. Juli 2023]; 21(2):143-160. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.1037/gpr0000102>