

Evangelische Hochschule Nürnberg  
Master Angewandte Bildungswissenschaften

**Master-Thesis**  
**zur Erlangung des akademischen Grades**  
**Master of Arts (M.A.)**

**„Zuvielisationskritik“**

**Eine multiperspektivische Auseinandersetzung mit Konsum und  
Möglichkeiten der Förderung kritischen Konsumbewusstseins  
und -handelns auf Basis der Themenzentrierten Interaktion**

Leopold Michael Wanninger  
Dipl. Verwaltungswirt (FH), Sozialpädagoge (BA)

Erstgutachterin: Prof. Dr. Margit Ostertag

Zweitgutachter: Prof. Dr. Michael Bayer

Abgabetermin: 29.11.2021

## Zusammenfassung

Die weltweit anwachsende soziale Ungleichheit und der menschengemachte Klimawandel sind nur zwei der globalen negativen Auswirkungen des auf Wachstum angewiesenen kapitalistischen Wirtschaftssystems, denen sich die Menschheit zu Beginn des 21. Jahrhunderts stellen muss. Die drei genannten Krisen verbindet, dass sie alle sehr eng mit menschlichem Konsum und seinen Folgen verstrickt sind. Der Mensch steht als aktiv handelndes Subjekt im Zentrum möglicher Veränderungen: Wie können möglichst nachhaltige Verhaltensänderungen im Bereich des Konsums erreicht werden? Der Fokus der vorliegenden Masterarbeit liegt auf der Frage, wie mit Hilfe der Themenzentrierten Interaktion ein Seminar für Bundesfreiwilligendienstleistende zum kritischen Konsum so gestaltet werden kann, dass die Teilnehmenden angeregt werden, eine bewusste Haltung zum eigenen Konsumverhalten zu entwickeln und sich auf diese Weise persönliche Handlungsspielräume zu eröffnen. Die theoretischen Grundlagen hierfür liefern die fünf Theorieansätze der Postwachstumsökonomie (1), des sozialpsychologischen Stage Model of Self-Regulated Behavioral Change (2), der Integrativen Wirtschaftsethik (3), der soziologischen Resonanztheorie (4) sowie der Themenzentrierten Interaktion (5). Deren jeweilige Wirkungen auf die zu erstellende Seminarkonzeption werden in der Synthese zusammengeführt. Auf der Basis der sieben „Entscheidungsfragen“ von Jörg Knoll als Grundstruktur aufbauend ergibt sich die Konzeption des Bundesfreiwilligendienstseminars mit dem Titel „Welche Folgen hat (mein) Konsum?“.

## Danksagung

Bedanken möchte ich mich bei den vielen Menschen, die in verschiedenster Art und Weise zur Entstehung dieser Masterarbeit beigetragen haben: sei es durch ihre Geduld, das Rückenfreihalten, Diskussionen, Rat- und Vorschläge, offene Ohren, telefonischen Beistand, zur Verfügung gestellte Technik, Care-Pakete, heißen Kaffee, finanzielle Unterstützung, Korrekturlesungen etc.

Besonders bedanken möchte ich mich bei Frau Professorin Ostertag für die äußerst konstruktive und wertschätzende Zusammenarbeit mit zahlreichen hilfreichen Anregungen, kritischen Rückfragen und Ermutigungen, beim Bibliotheks-Team der Evangelischen Hochschule Nürnberg für die flexiblen und immer entgegenkommenden Hilfestellungen, die Corona und Umzug erforderten, bei meinen Eltern für Unterstützungsleistungen aller Art (!) und natürlich vor allem bei meiner kleinen Familie für das Erdulden, Unterstützen und die Nachsicht, dass der Dackelblick, kombiniert mit „Papa nich arbeitn!“, nicht immer (aber doch oft) geholfen hat, die Fachbücher beiseite zulegen und gegen den „Hasen mit der roten Nase“ einzutauschen: Danke an alle!

# Inhaltsverzeichnis

<b>Abbildungsverzeichnis.....</b>	<b>VI</b>
<b>Abkürzungsverzeichnis .....</b>	<b>VII</b>
<b>1 Zielsetzung und Aufbau .....</b>	<b>1</b>
<b>2 Multiperspektivische Auseinandersetzung.....</b>	<b>4</b>
2.1 <i>Postwachstumsökonomie .....</i>	<i>4</i>
2.1.1 Wachstumszwang .....	5
2.1.2 Wachstumsgrenzen .....	6
2.1.3 Nachhaltigkeitsprinzipien: technischer und kultureller Weg .....	8
2.1.3.1 Suffizienz.....	10
2.1.3.2 Subsistenz.....	11
2.1.3.3 Regionalökonomie .....	13
2.1.3.4 Stoffliche Nullsummenspiele .....	14
2.1.3.5 Institutionelle Innovationen .....	14
2.2 <i>Stage Model of Self-Regulated Behavioral Change .....</i>	<i>15</i>
2.2.1 Grundannahmen.....	16
2.2.2 Aufbau Stufenmodell.....	18
2.2.2.1 Prädezyonale Stufe.....	18
2.2.2.2 Präaktionale Stufe.....	20
2.2.2.3 Aktionale Stufe .....	20
2.2.2.4 Postaktionale Stufe.....	21
2.2.3 Transitionen als Interventionsansatzpunkte .....	21
2.3 <i>Integrative Wirtschaftsethik.....</i>	<i>23</i>
2.3.1 Lebensdienlichkeit - Abgrenzung zu Wirtschaftsethik.....	24
2.3.2 Sinnfrage .....	25
2.3.3 Legitimationsfrage .....	28
2.3.4 Wirtschaftsbürgerrechte .....	30
2.4 <i>Resonanztheorie – Soziologie der Weltbeziehung .....</i>	<i>32</i>
2.4.1 Dynamische Stabilisierung und soziale Beschleunigung .....	32
2.4.2 Resonanz.....	37
2.4.3 Entfremdung.....	38
2.4.4 Resonanzachsen.....	39
2.4.4.1 Horizontale Dimension .....	40
2.4.4.2 Diagonale Dimension .....	41
2.4.4.3 Vertikale Dimension.....	42
2.5 <i>Themenzentrierte Interaktion.....</i>	<i>44</i>
2.5.1 Axiome .....	45

2.5.2	Postulate .....	47
2.5.2.1	Chairpersonpostulat .....	47
2.5.2.2	Störungspostulat .....	49
2.5.3	Vier-Faktoren-Modell und Dynamische Balance .....	50
<b>3</b>	<b>Synthese der Theorieansätze.....</b>	<b>52</b>
3.1	<i>Beitrag der Postwachstumsökonomie.....</i>	<i>52</i>
3.2	<i>Beitrag des Stage Model of Self-Regulated Behavioral Change .....</i>	<i>53</i>
3.3	<i>Beitrag der Integrativen Wirtschaftsethik.....</i>	<i>55</i>
3.4	<i>Beitrag der Resonanztheorie.....</i>	<i>56</i>
3.5	<i>Beitrag der Themenzentrierten Interaktion.....</i>	<i>58</i>
<b>4</b>	<b>Seminar-Konzeption .....</b>	<b>60</b>
4.1	<i>Zielgruppe .....</i>	<i>60</i>
4.2	<i>Anlass .....</i>	<i>62</i>
4.3	<i>Institution und Rahmenbedingungen.....</i>	<i>63</i>
4.4	<i>Ziele.....</i>	<i>64</i>
4.5	<i>Leitung und Leitungsanforderungen.....</i>	<i>66</i>
4.5.1	<i>Professionelle Werthaltungen und Überzeugungen.....</i>	<i>68</i>
4.5.2	<i>Berufspraktisches Wissen und Können .....</i>	<i>69</i>
4.5.2.1	<i>Wissen zu Gruppenphasen .....</i>	<i>70</i>
4.5.2.2	<i>Wissen zu Interventionen des SSBC .....</i>	<i>71</i>
4.5.2.3	<i>Partizipierende Leitung .....</i>	<i>72</i>
4.5.2.4	<i>Leitung mit Themen.....</i>	<i>74</i>
4.5.2.4.1	<i>Themenformulierungen .....</i>	<i>74</i>
4.5.2.4.2	<i>Themeneinführungen .....</i>	<i>75</i>
4.5.2.5	<i>Leitung mit Strukturen .....</i>	<i>76</i>
4.5.2.5.1	<i>Sozialformen.....</i>	<i>78</i>
4.5.2.5.2	<i>Arbeitsformen .....</i>	<i>79</i>
4.5.2.6	<i>Hilfsregeln .....</i>	<i>79</i>
4.6	<i>Inhalte und Methoden.....</i>	<i>80</i>
<b>5</b>	<b>Fazit und Ausblick .....</b>	<b>83</b>
	<b>Literaturverzeichnis .....</b>	<b>VIII</b>
	<b>Anhang.....</b>	<b>XX</b>

## Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1. Reduktion und Umbau – Schritte zur Postwachstumsökonomie .....	10
Abbildung 2. Input- und Outputkategorien moderner Subsistenz .....	12
Abbildung 3. Stufenmodell selbstregulierter Verhaltensänderung nach Bamberg .....	19
Abbildung 4. Akzelerationszirkel und externe Triebkräfte der Beschleunigung .....	34
Abbildung 5. Vier-Faktoren-Modell der Themenzentrierten Interaktion.....	50

## Abkürzungsverzeichnis

BFD	Bundesfreiwilligendienst
FÖJ	Freiwilliges Ökologisches Jahr
FSJ	Freiwilliges Soziales Jahr
HAPA	Health Action Process Approach
MAP	Modell of Action Phases
NAM	Norm Activation Model
PWÖ	Postwachstumsökonomie
SSBC	Stage Model of Self-Regulated Behavioral Change
TN	Teilnehmende
TPB	Theory of Planned Behavior
TZI	Themenzentrierte Interaktion

# 1 Zielsetzung und Aufbau

„Das Gebot der Stunde: Widerstand leisten gegen Zuvielisation“ (Cohn & Terfurth, 1997, S. 124, Hervorh. im Original) – dieses Zitat von Ruth C. Cohn, Begründerin der Themenzentrierten Interaktion (TZI), gab die Inspiration für den Titel dieser Arbeit: In der Wortneuschöpfung der „Zuvielisationskritik“ spiegelt sich die Kritik am globalen „Zuviel“, an der Unersättlichkeit des allmächtig und allumfassend erscheinenden kapitalistischen Wirtschaftssystems. Konsum spielt in diesem Zusammenhang eine entscheidende Rolle, da hierbei die Anteile, welche die einzelnen Menschen an der „Zuvielisation“ haben, sichtbar werden.

Die Aufmerksamkeit für die problematischen Aspekte von Konsum und ihre Veränderbarkeit zu wecken, trägt dazu bei, die scheinbare Ohnmacht der Individuen in ein Aktivwerden zu übersetzen. An diesem Punkt setzt die Masterarbeit an: Die Hinterfragung des eigenen Konsums und die damit verbundene Förderung einer bewussten Haltung als Fundament für ihnen mögliche Verhaltensänderungen. Mit der Aussage „Ich bin nicht allmächtig. Ich bin nicht ohnmächtig. Ich bin partiell mächtig.“ (Cohn, 2016, S. 205) weist Cohn auf die Möglichkeit jedes Einzelnen hin, sich der eigenen Haltung bewusst zu werden und somit die in der eigenen Macht stehenden Chancen eben im Sinne dieser zu ergreifen und Änderungen im Kleinen beginnen zu lassen. Hierin zeigt sich auch die Aktualität der TZI: Anstatt angesichts überwältigend erscheinender Probleme voller Machtlosigkeit resigniert aufzugeben, betont die TZI die eigene Kraft jedes einzelnen Menschen zum Aktivwerden, im Rahmen der eigenen Möglichkeiten.

Die der Humanistischen Psychologie entstammende TZI unterstützt konkret das Treffen bewusster Entscheidungen unter möglichst ganzheitlicher Einbeziehung innerer und äußerer Einflüsse mit dem Ziel einer humaneren Welt (Matzdorf & Cohn, 1995, S. 41-42). Dazu soll auch die Seminarkonzeption zum Thema „Welche Folgen hat (mein) Konsum?“ mit TeilnehmerInnen am Bundesfreiwilligendienst (BFD) als ausgewählte Zielgruppe beitragen (siehe 4.1).

Mehrere Ziele werden mit dem Seminar verfolgt: Angestrebt wird die Sensibilisierung der TeilnehmerInnen für den jeweils eigenen Konsum und dessen problematische Auswirkungen verschiedenster Ausprägungen (ökologisch, sozial, ...). Hiermit eng verbunden ist das Ziel der Förderung von Empathie für die Menschen, die durch die Art und Weise des weltweiten Konsums in Mitleidenschaft gezogen werden (beispielsweise für Hungerlöhne fast-fashion produzieren; Burckhardt, 2008, S. 13). Beabsichtigt ist, auf diese Weise einen Reflexionsprozess über eigene Ansatzpunkte zu aktivieren.



Mithilfe der gemeinsamen Erarbeitung konkreter Handlungsalternativen eröffnen sich die Teilnehmenden (TN) Spielräume für Veränderungen hinsichtlich des eigenen Konsumverhaltens. Damit die besagte Teilmächtigkeit tatsächlich erfahrbar wird, Reflexionen angeregt und auf eine bewusste Haltung zum Konsumverhalten hingearbeitet werden kann, wird die TZI als Grundlage der Konzeption praktisch angewandt.

Um eine Eindimensionalität zu verhindern, werden für die theoretische Fundierung der Konzeptausarbeitung Ansätze unterschiedlicher Disziplinen ausgewählt. Dies erfolgt mit dem Ziel, die Problemstellung des kritischen Konsums auf diese multiperspektivische Weise treffender erfassen und bearbeiten zu können.

Für den Blickwinkel der Ökonomie wird der Ansatz der Postwachstumsökonomie (PWÖ), gewählt, welchen in Deutschland Niko Paech maßgeblich prägte. Paech (2012b, S. 7) kritisiert den Wachstumszwang mit der damit einhergehenden Ressourcenausbeutung, welche dem kapitalistischen Wirtschaftssystem immanent ist als Grundübel aktueller Krisen. Diese kritische Analyse ökonomischen Konsums dient dem Volkswirtschaftler Paech als Grundlage für die Entwicklung der Postwachstumsökonomie und soll im Rahmen dieser Arbeit die Basis für die Notwendigkeit des Aktivwerdens aufzeigen. Zudem sollen auf diese Weise Beitragsmöglichkeiten erörtert werden, die im Bereich des eigenen Konsumverhaltens liegen.

Doch auch die dem Konsum vorausgehende Produktion kann bereits negative Auswirkungen haben, so zum Beispiel der Abbau seltener Erden. Die sogenannten „seltene Erden“ finden in einer Vielzahl von Produkten Verwendung, z. B. in PCs oder Digitalkameras (Öko-Institut e.V., 2011, S. 1). Ihr Abbau verursacht in der betriebenen Art und Weise zahlreiche Umweltschäden, die sich beispielsweise auch negativ auf das Grundwasser auswirken (a.a.O., S. 2-3). Hiermit einher gehen somit Verletzungen universeller Menschenrechte, wie z. B. dem „Recht auf Leben“ (Art. 3 Allgemeine Erklärung der Menschenrechte [AEMR]), da es sich bei sauberem Wasser um eine lebenswichtige Ressource handelt. Dieser Zusammenhang zwischen Konsum und Ressourcenausbeutung steht stellvertretend für viele ähnlich gelagerte, durch Kausalität verbundene Probleme. Der eigene Konsum lässt sich demzufolge nicht losgelöst von den Herstellungsbedingungen beurteilen. Als Ausgangspunkt für die Betrachtung des eigenen Konsums ist es daher unerlässlich, auch dessen ethische Folgen einzubeziehen, um Handlungsspielräume für eine Änderung des Konsumverhaltens eröffnen zu können. Hierfür bietet sich die Integrative Wirtschaftsethik nach Peter Ulrich an, welche sich an der Schaffung einer lebensdienlichen Wirtschaftsweise orientiert, in deren Zentrum sich nicht das Wachstumsstreben, sondern der Mensch befindet (Ulrich, 2008, S. 11-14).

Mit der Soziologie, nach Max Weber definiert als „eine Wissenschaft, welche soziales Handeln deutend verstehen und dadurch in seinem Ablauf und in seinen Wirkungen ursächlich erklären will“ (Weber, 1985, S. 1), soll eine Perspektive Eingang finden in die Seminarkonzeption, welche zwischen Menschen stattfindendes Handeln fokussiert. Die Resonanztheorie nach Hartmut Rosa wird vom ihm auch als eine „Soziologie der Weltbeziehung“ (Rosa, 2016a, S. 20) bezeichnet, da das individuelle Leben „sozioökonomisch und soziokulturell“ (a.a.O., S. 20) beeinflusst ist. Im Mittelpunkt steht die Weltbeziehung, als „das wechselseitig konstitutive und soziohistorisch kontingente Verhältnis zwischen Subjekt und Welt“ (a.a.O., S. 144). Dieses durch Zusammentreffen von Affekt (dem Berührtwerden durch die Welt) und Emotion (der gefühlsmäßigen Reaktion auf die Berührung durch die Welt) geprägte Verhältnis spiegelt einen „Beziehungsmodus“ (a.a.O., S. 280) zwischen Subjekt und Welt wider und wird von Rosa als Resonanz bezeichnet (a.a.O., S. 298). Ob Menschen in ihrem Leben Resonanz erfahren und ein gelingendes Leben führen können, ergibt sich aus der „Qualität der *Weltbeziehungen*“ (a.a.O., S. 19, Hervorh. im Original), also aus der subjektiven Erfahrung von Welt und der Reaktion des Subjekts auf die Welt (a.a.O., S. 19-20). Die Resonanztheorie soll als Reflexionsgrundlage für Handlungs- und Einstellungsänderungen in Bezug auf das eigene Konsumverhalten dienen und zur Entwicklung einer bewussten Konsumhaltung beitragen.

Ein weiterer Ansatz, der für eine möglichst ganzheitliche Betrachtung des kritischen Konsumverhaltens herangezogen wird, stammt aus der Psychologie. Das Stage Model of Self-Regulated Behavioral Change (SSBC) von Sebastian Bamberg (2013a, 2013b), beschreibt die in einem Verhaltensänderungsprozess ablaufenden Prozesse sowie die zur erfolgreichen Änderung bisheriger Handlungsmuster zu absolvierenden Aufgaben. Auf diese Weise werden Ansatzpunkte für mögliche Interventionen eröffnet. Entscheidend für die Anwendung im vorliegenden Fall ist zum einen der Ausgangspunkt der Freiwilligkeit hinsichtlich einer selbstgewählten und -angestrebten Verhaltensänderung. Maßgeblich ist außerdem die subjektorientierte Perspektive, also der Aspekt der Selbstregulierung und eben der Verzicht auf Indoktrination oder Manipulation von außen. Hieraus ergibt sich eine Anschlussfähigkeit an die stark an der Förderung der persönlichen Haltung orientierten TZI. Somit bildet die psychologische Theorie gemeinsam mit den genannten ethischen, ökonomischen und soziologischen Theorieansätzen und der TZI die Ausgangsbasis für die Eröffnung von Handlungsspielräumen.

Der Fokus auf die oben bereits beschriebenen Ziele und der „rote Faden“ der Arbeit sollen durch die Formulierung der Forschungsfrage, welche den angestrebten Erkenntnisgewinn ausdrückt, sichergestellt werden:

Wie kann mit Hilfe der Themenzentrierten Interaktion ein Bundesfreiwilligendienst-Seminar zum kritischen Konsum so gestaltet werden, dass die Teilnehmenden angeregt werden eine bewusste Haltung zum eigenen Konsumverhalten zu entwickeln und sich auf diese Weise persönliche Handlungsspielräume zu eröffnen?

Die Gliederung der Arbeit stellt sich dabei wie folgt dar: Der sich an die Einleitung anschließende Theorieteil beinhaltet die vertiefte Darstellung der fünf Theorieansätze. Hierauf folgt deren Synthese hinsichtlich der Beitragsmöglichkeiten der einzelnen Ansätze zu einer gelingenden Planung und Konzeptionierung des Seminars. Die sich daran anschließende Seminarkonzeption orientiert sich an den sieben Entscheidungsfragen für die Seminarplanung und -durchführung von Jörg Knoll (2007, S. 110). Abgerundet wird die vorliegende Arbeit durch das ein abschließendes Fazit mit daraus resultierenden Forderungen an die Bereiche Politik, Wirtschaft und Bildung.

## 2 Multiperspektivische Auseinandersetzung

Im Theorieteil werden zunächst die fünf Theorieansätze Postwachstumsökonomie, Stage Model of Self-Regulated Behavioral Change, Integrative Wirtschaftsethik, Resonanztheorie sowie der Ansatz der Themenzentrierten Interaktion dargestellt. Diese Auseinandersetzung wiederum bildet die Basis für die nachfolgend ausgearbeitete Konzeption.

### 2.1 Postwachstumsökonomie

Bei der Postwachstumsökonomie handelt es sich um eine alternative Wirtschaftsordnung, die hauptsächlich auf zwei Faktoren beruht: der Reduktion von Konsum verbunden mit der Abkehr von einer auf Arbeitsteilung und Wirtschaftswachstum ausgerichteten Versorgung (Paech, 2010, S. 8). Der Volkswirtschaftler Niko Paech (2009a) selbst definiert die PWÖ als eine Wirtschaft, „die ohne Wachstum des Bruttoinlandsprodukts über stabile, wenngleich mit einem vergleichsweise reduzierten Konsumniveau einhergehende Versorgungsstrukturen verfügt“ (o. S.). Grundlegende Voraussetzung hierfür ist nach Paech (2012c, S. 60) die die Abwendung vom Wachstumszwang. Paech vertritt innerhalb der Postwachstums-theorien eine „*suffizienzorientierte[n]* Strömung“ (Schmelzer & Vetter, 2019, S. 153, Hervorh. im Original) deren Grundlagen und Umsetzungsstrategien im Folgenden dargestellt werden.

### 2.1.1 Wachstumszwang

In der vorindustriellen Zeit wurde das Lebensnotwendige zumindest größtenteils selbst hergestellt (Oglivie, 2000, p. 95). Die im 19. Jahrhundert einsetzende Industrialisierung bewirkte durch die in der aufkeimenden Industrie zahlreich benötigten Arbeitskräfte eine Landflucht. Es folgt daher die Umstellung auf den Erwerb notwendiger Güter auf dem Markt mit dem erwirtschafteten Geld. Die in den Städten fehlenden Anbauflächen für Gemüse und Obst trugen genau wie die Märkte, auf welchen nunmehr das Lebensnotwendige mit dem durch die Fabrikarbeit erwirtschafteten Geld erworben werden konnte, dazu bei, dass immer weniger des Eigenbedarfs selbst produziert wurde: Die Selbst- wurde mehr und mehr durch die Fremdversorgung ersetzt (König, 2013, S. 37, S. 69). Durch technische Erfindungen wie Kühlgeräte, Telegraphie etc. erfolgte auch die Ausweitung der lokalen hin zu globalen Handelsmärkten. (a.a.O., S. 69-70)

Konsumierten „Jäger und Sammler“ die Früchte ihrer Arbeit noch selbst, führte der (globale) Handel letztlich zur Arbeitsteilung, mittels welcher alle angestrebten Güter im Tausch gegen erarbeitetes Geld grundsätzlich verfügbar sind (a.a.O., S. 14). Für die ArbeitnehmerInnen bedeutet das, dass sie durch ihren (Vollzeit-)Arbeitsplatz, welcher Teil der Spezialisierung ist, schon allein in rein zeitlicher Sicht nicht mehr im Stande sind, sich der Selbstversorgung zu widmen und daher vollständig abhängig sind von der Vergütung der geleisteten Arbeit in Geld, um ihren Lebensunterhalt zu sichern (Paech, 2012d, S. 64).

Die Spezialisierung gestattet in einer global wirtschaftenden Welt die Wahl des (vor allem kosten-) günstigsten Produktionsstandortes und ermöglicht so die Gewinnerzielung. Um die dem Verkauf von Gütern naturgemäß vorausgehende Produktion finanzieren zu können, bedarf es des Kapitals. Die Finanzierung der zur Kapitalbeschaffung nötigen Fremdkapitalzinsen erzwingt ebenso eine Überschusserwirtschaftung zu deren Tilgung, wie die Rendite zur Kompensation des mit der Investition eingegangenen Risikos benötigt wird. Jedes Unternehmen, welches im Rahmen der Arbeitsteiligkeit an der Herstellung beteiligt ist und ebenfalls der Gewinnerzielung zur Vorfinanzierung der nächsten Produktionsphase bedarf, hebt das erforderliche Wachstum an und trägt somit zur „Stabilisierung des Wertschöpfungsprozesses“ (Paech, 2013a, S. 268) bei.

Der wachstumskritische Ökonom Binswanger setzt sich mit dem Wachstumszwang auseinander und entwirft in seinem gleichnamigen Buch das Bild der „Wachstumsspirale“ (Binswanger, 2006, S. 305), welche sich aus der notwendigen Vorfinanzierung der Produktion ergibt: Um mehr Güter verkaufen zu können, bedarf es der Investition in Form finanzieller Mittel, um so die Herstellung von Gütern zu ermöglichen.

Die im Zusammenhang damit generierten Lohnzahlungen erhöhen als Arbeitsentschädigungen die Einnahmen der Privathaushalte unmittelbar. Die erhöhte Menge produzierter Güter kann jedoch erst zu einem späteren Zeitpunkt zum Kauf angeboten und so die ursprüngliche Investition refinanziert werden. „Auf diese Weise geht die Steigerung der Nachfrage der Steigerung des Angebots immer voraus.“

(Binswanger, 2006, S. 312), was die Notwendigkeit weiteren Wachstums bedingt: „Die Wachstumsspirale hat kein Ende“ (a.a.O., S. 313).

### 2.1.2 Wachstumsgrenzen

„Wenn die gegenwärtige Zunahme der Weltbevölkerung, der Industrialisierung, der Umweltverschmutzung, der Nahrungsmittelproduktion und der Ausbeutung von natürlichen Rohstoffen unverändert anhält, werden die absoluten Wachstumsgrenzen auf der Erde im Laufe der nächsten hundert Jahre erreicht.“ (Meadows, D., Meadows, D., Zahn, E. und Milling, P., 1972, S. 17) diagnostizierte schon 1972 der Bericht des Club of Rome zur Lage der Menschheit.

Um die Entwicklung der Wachstumsgrenzen anschaulich und vergleichbar zu machen, entwickelten Wackernagel und Rees mit dem deskriptiven Begriff des ökologischen Fußabdrucks eine auf Flächenverbrauch basierende Vergleichsgröße (Wackernagel & Beyers, 2016, S. 13-14). Diese ermöglicht die Umrechnung aller menschlichen Handlungen in dafür benötigte Fläche (a.a.O., S. 8) und wird von Wackernagel und Rees (1996) wie folgt definiert: „Ecological footprint analysis is an accounting tool that enables us to estimate the resource consumption and waste assimilation requirements of a defined human population or economy in terms of a corresponding productive land area“ (p. 502).

Konnte die Erde bis Ende der 1960er Jahre den Flächenverbrauch noch bewältigen, liegt der ökologische Fußabdruck nach den Berechnungen des Global Footprint Network (2021) bereits seit 1971 über dem Flächenverbrauchsniveau dessen, was der Planet ökologisch (er)tragen kann: Trotz dieser Grenzüberschreitung wuchs der ökologische Fußabdruck der Weltbevölkerung seitdem weiter stetig an.

Das Konzept der „planetaren Grenzen“ (Rockström et al., 2009a, p. 3) versucht die Einschätzung eines sicheren Handlungsbereichs der Menschheit unter der Voraussetzung, dass die ökologischen Grenzen der Erde durch sie respektiert werden. Im Rahmen dieses Konzepts wurden neun planetare Grenzen als bedeutsam erachtet, unter anderem z. B. der Klimawandel, der Verlust an Biodiversität und der Süßwasserverbrauch (Rockström et al., 2009b, p. 472).

Drei dieser Grenzl意思en sind bereits zum jetzigen Zeitpunkt überschritten, darunter der Biodiversitätsverlust und der Klimawandel (Rockström et al., 2009b, p. 472). Auch hiernach stößt das Wirtschaftswachstum also nicht nur an Grenzen, sondern hat vielmehr einige davon bereits durchbrochen. Als besonders problematisch erweist sich die gegenseitige Beeinflussung durch die enge Verbundenheit der Prozesse, was auch die Konzentration auf die Lösung eines der Problemfelder vereitelt (Rockström et al., 2009b, pp. 474-475).

Doch nicht nur ökologisch, auch ökonomisch trifft das Wachstum immer wieder an Grenzen: So werden durch die Verknappung bestimmter Ressourcen beispielsweise neue Abbaumethoden erforscht, deren ökonomischer Nutzen jedoch durch ihre Kostspieligkeit eingeschränkt wird. Als Beispiel sei hier das sogenannte „Fracking“ erwähnt, mit dessen Hilfe Erdgas aus nur schwer zugänglichen Erdschichten gewonnen wird (Umweltbundesamt, 2014). Diese ökologisch fragwürdige Nutzung ergibt sich aus der Energienachfragesteigerung, die dazu geführt hat, dass die vormals unrentablen Erdgasvorkommen nunmehr finanziell erschließungswürdig geworden sind (Mümmler-Grunow, 2015, S. 76).

Bezeichnet „Peak Oil“ den Zeitpunkt, zu welchem die Fördermenge an Erdöl ihr Maximum erreicht hat (Zentrum für Transformation der Bundeswehr [ZfTdB], 2010, S. 105), so hat sich im Laufe der Überschreitung zahlreicher ökologischer Grenzen der Begriff des „Peak Everything“ entwickelt (Heinberg, 2007, p. XV), was die Drastik der Situation ausdrücken soll. Heinberg (2007, p. 4) diagnostiziert ein Ende des Wachstums und den voranschreitenden Verfall diverser ökologischer Bereiche, wie z. B. der Getreideproduktion, dem Uraniumabbau, der Klimastabilität, der Verfügbarkeit von Frischwasser, den Wildfisch-Fanggründen und der agrikulturell nutzbaren Landfläche. Bereits kleine Änderung einzelner Aspekte können einem vom ZfTdB (2010) entworfenen Szenario am Beispiel des Peak Oil zufolge zu Massenarbeitslosigkeit, Staatsbankrotten und Hungersnöten führen (S. 62-65). Daher will die Studie als selbstgesetztes Ziel für das aus dem Peak Oil resultierenden „Risiko einer umfassenden Systemkrise sensibilisieren“ (a.a.O., S. 25).

Neben den beschriebenen, von außen auf den Menschen einwirkenden Grenzen des Wachstums existieren auch solche psychologischer Natur. Paech (2012d) spricht hier vom „Peak Happiness“ (S. 63), da „eine Steigerung des über Geld vermittelten materiellen Reichtums ab einem bestimmten Niveau das subjektive Wohlbefinden nicht weiter erhöht.“ (S. 63).

Hinzu kommt das Überangebot an verschiedenen allgegenwärtigen Konsummöglichkeiten, die sich teilweise gegenseitig ausschließen und in Kombination mit der nur begrenzt zur Verfügung stehenden Lebenszeit zu einer Überforderung führen (Bolz, 2003, S. 25-26). Auch ist das beim „Shopping“ verspürte Glücksgefühl nicht von langer Dauer, sondern hält laut einer Greenpeace-Studie bei gut der Hälfte der 1000 Befragten maximal einen Tag lang an (Greenpeace, 2017, p. 9).

Meadows, Randers und Meadows (2009, S. 42) legten für das Jahr 2000 dar, dass sich die Industrieproduktion seit 1930 vervierzehnfacht habe, dies jedoch nicht mit der Abschaffung der weltweiten Armut einherging. Da 80 % des globalen Bruttoinlandsprodukts auf die reichsten 20 % der Welt zurückgeht, bezweifeln Meadows, Randers und Meadows (2009, S. 43), dass sich an der extremen Ungleichverteilung von Reichtum etwas ändert. Fortwährend verfestigt wird diese Ungleichheit beispielsweise durch die Privilegierung ohnehin bereits Privilegierter (z. B. durch Steuervorteile oder mögliche Lobbyarbeit für eigene Interessen) und durch die „armutserhaltende Systemstruktur“ (a.a.O., S. 44). Letztere beruht darauf, dass weniger gut betuchte Menschen, das ihnen zur Verfügung stehende Kapital für den eigenen Lebensunterhalt verbrauchen (müssen), wohingegen Wohlhabende auf unkomplizierte Möglichkeiten der Kapitalvermehrung, z. B. Zinserträge aus Kapitalanlagen, zurückgreifen können (a.a.O., S. 44). Daneben verfügen monetär wohlhabende Menschen beispielsweise auch über höhere gesellschaftliche Positionen und bessere Bildungschancen (Röpke, 1979, S. 248). Wachstum an sich manifestiert demzufolge eher die bestehenden Ungleichheiten, als sie abzubauen: Somit liegt auch hierin eine weitere Grenze des Wachstums.

Zusammenfassend bleibt festzuhalten, dass viele Gründe existieren, die Wachstumsorientierung infrage zu stellen. Die vor diesem Hintergrund entwickelte PWÖ versucht daher Wege nachhaltigeren Wirtschaftens zu ergründen.

### 2.1.3 Nachhaltigkeitsprinzipien: technischer und kultureller Weg

Nachhaltige Entwicklung wurde 1987 im sogenannten Brundtland-Bericht der Weltkommission für Umwelt und Entwicklung definiert: Nachhaltig ist eine „Entwicklung, die die Bedürfnisse der Gegenwart befriedigt, ohne zu riskieren, dass zukünftige Generationen ihre eigenen Bedürfnisse nicht befriedigen können“ (Hauff, 1987, S. 46).

Demnach sind sowohl die Belange der gegenwärtig lebenden wie auch die zukünftiger Generationen gleichermaßen zu berücksichtigen. Auf dieser Nachhaltigkeitsdefinition aufbauend ergeben sich für Paech (2012a, S. 53-54) zwei mögliche Prinzipien als Reaktionsmöglichkeiten auf die beschriebenen Wachstumsgrenzen (siehe 2.1.2):

den technischen und den kulturellen Weg. Die Umsetzung der zwei von Paech beschriebenen Prinzipien wiederum erfolgt beispielsweise in den Handlungsfeldern Soziales oder Wirtschaft (Paech, 2012a, S. 100).

Der „technische Weg“ (a.a.O., S. 53), überwiegend deckungsgleich mit der Idee des „qualitativen Wachstums“ (a.a.O., S. 444), stellt die Notwendigkeit des Wirtschaftswachstum nicht in Frage. Vielmehr sollen hierbei die negativen Wachstumsfolgen (siehe 2.1.2) durch (technische) Innovationen kompensiert werden (Paech, 2012a, S. 53-54). Das aufgrund der Wachstumsgrenzen notwendig werdende Umschwenken vom rein quantitativen zum qualitativen Wachstum stellt also den Versuch der „Entkopplung des Wachstums von Ressourcen- und Umweltverbräuchen“ (a.a.O., S. 441) dar.

Für Paech (2012a) ist der technische Innovationen fokussierende Ansatz lediglich eine Art Ablenkungsmanöver gegen die „Kultur der Maßlosigkeit“ (S. 64). Er bemängelt insbesondere, dass VertreterInnen des qualitativen Wachstums Änderungen am Konsumverhalten als möglichen Ansatzpunkt ignorieren (a.a.O., S. 63-64). Gronemeyer (1998) kritisiert diesbezüglich die Haltung, dass nur der „ökologische Rucksack der Dinge leichter“ (S. 72) werden soll. Das Problem sei, dass „Verzicht nicht von den Menschen, sondern von den Dingen erwartet“ (a.a.O., S. 71) werde. Der rein technische Lösungsweg trage damit nicht zur Lösung der Problematik negativer Konsequenzen permanenten Wirtschaftswachstums bei. Die Übertragungsmöglichkeit des in Industrienationen vorherrschenden Lebensstils lässt sich weder räumlich, also durch einen gerechten Interessensausgleich zwischen Menschen in Industrie- und Entwicklungsländern (intragenerationelle Gerechtigkeit; Hauff, 1987, S. 46), noch zeitlich, also durch einen fairen Ausgleich der Interessen zukünftiger Generationen und deren Anspruch an die aktuelle Generation, durch deren Lebensweise zukünftig nicht beeinträchtigt zu werden (intergenerationelle Gerechtigkeit; a.a.O., S. 46), umsetzen. Der technische Weg ist somit, unter Nachhaltigkeitsaspekten betrachtet, kein gangbarer (Paech, 2012a, S. 445).

Anders als der technische Weg über die Loslösung der Produktion von den Ressourcenverbräuchen strebt die Alternative, der kulturelle Weg, eine „maßvolle und entschleunigte Ökonomie“ (a.a.O., S. 445) an. Bei der von Paech favorisierten Variante des kulturellen Weges steht folglich vielmehr die Suche nach möglichen Ansatzpunkten zur Bändigung des Wachstums und der Wachstumszwänge (siehe 2.1.1) im Zentrum. (Paech, 2012a, S. 67, S. 100)



Die im weiteren Verlauf dargestellten, von Paech zusammengetragenen fünf Prinzipien treten den Wachstumszwängen entgegen und sollen auf dem stufenweisen Weg zur Postwachstumsökonomie (siehe Abbildung 1) in Richtung einer zukunftsfähigen Wirtschaft führen (Paech, 2012a, S. 459).

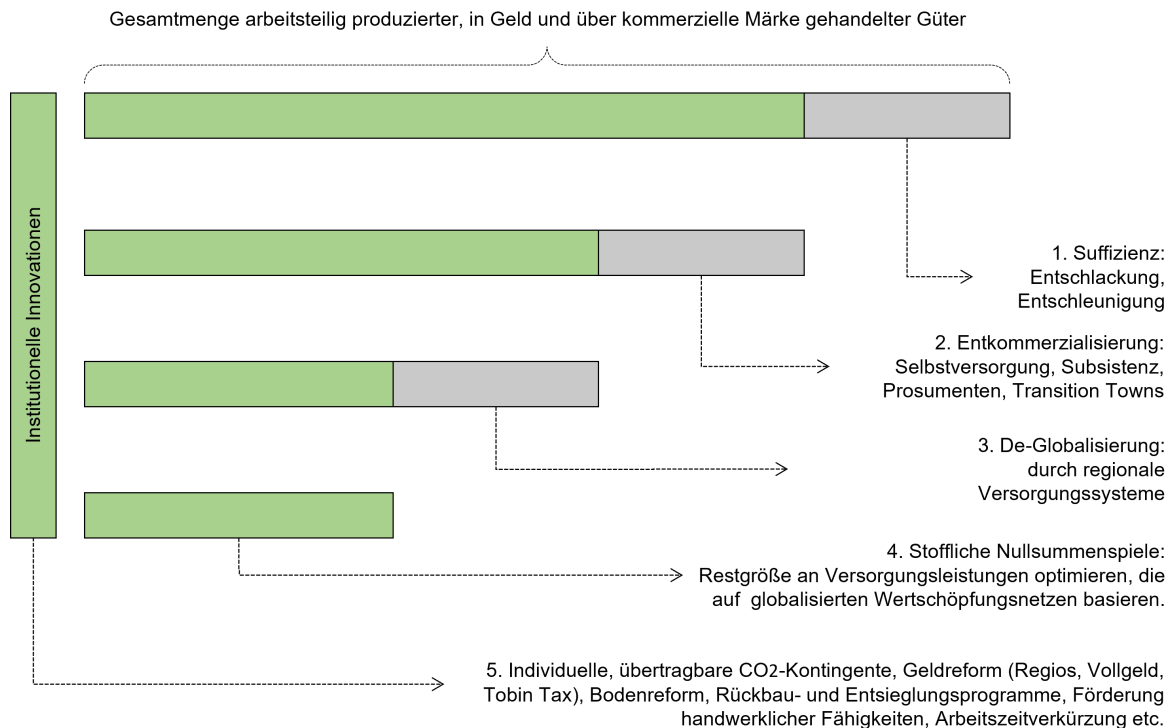


Abbildung 1. Reduktion und Umbau – Schritte zur Postwachstumsökonomie

In Anlehnung an: Paech, N. (2012a). *Nachhaltiges Wirtschaften jenseits von Innovationsorientierung und Wachstum. Eine unternehmensbezogene Transformationstheorie* (2. Aufl.). Marburg: Metropolis. S. 463.

### 2.1.3.1 Suffizienz

Das lateinische Wort *sufficio* kann mit „genügen, ausreichen“ (Pons: o. D.-a) übersetzt werden. Suffizienz „verkörpert den Nicht-Konsum, beruht also auf Reduktionsleistungen“ (Paech, 2013b, S. 147) schreibt Paech. Das bloße Ersetzen von ökologisch problematischen durch nachhaltigeren Güterkonsum genügt nicht – es bedarf vielmehr einer tatsächlichen Konsumreduzierung (Paech, 2012a, S. 460). Das Überdenken der eigenen Konsumansprüche hinsichtlich Nachhaltigkeit kann zu einer kritischen Reflexion über die Bedeutung von Gütern und deren Nützlichkeit für das eigene Leben und somit schließlich zur Frage führen, ob Verzicht nicht eher als Befreiung von Überfluss zu interpretieren wäre (Paech, 2005, S. 66). Paech deutet den auf Mäßigung ausgerichteten, gezielten und bewussten Konsum nicht als Verzicht, sondern als eine „Befreiung vom Überfluss“ (Paech, 2020a, S. 92). Allgegenwärtige Konsumangebote führen zu Überforderungen durch „Konsumverstopfung“ (Paech, 2020b, S. 299). Das Prinzip der Suffizienz wird so zum Akt der Selbstverteidigung und Gegenwehr: „In einer Welt der Reizüberflutung wird Suffizienz zum reinen Selbstschutz“ (Paech, 2011, S. 293).

Das Umweltbundesamt führte 1997 „30 bis 40 % aller Umweltprobleme ... direkt oder indirekt auf die herrschenden Muster des Konsumverhaltens“ (Umweltbundesamt, 1997, S. 221) zurück. Als Beispiel für das hohe Ausmaß des privaten Konsums wird das Verkehrsaufkommen in Deutschland herangezogen: Über 80% entfallen auf den privaten PKW-Verkehr, davon wiederum handelt es sich bei mehr als der Hälfte der Fahrten um solche mit privaten Zwecken (a.a.O., S. 222). Paech (2006, S. 51) zieht hieraus die Schlussfolgerung, dass alle Defizite in Sachen Nachhaltigkeit auf das Konsumentenverhalten zurückzuführen seien, da es auf Bedürfnisbefriedigung der Konsumenten basiere. Demzufolge bildet das Verhalten der Verbraucherinnen und Verbraucher den Ansatzpunkt für das Suffizienzprinzip.

Paech (2005) entwirft drei auf das Konsumentenverhalten bezogene Handlungsmöglichkeiten, die dasselbe in unterschiedlichen Ausprägungen nachhaltiger werden lassen: Die „Rezyklierung des Konsumgüterbesitzes“ (S. 67), also das erneute In-Umlauf-Bringen gebrauchter Güter, verursacht keinen zusätzlichen Ressourcenverbrauch durch Produktion. Vielmehr können so bereits vorhandene Objekte bei einem neuen Eigentümer erneut nützlich sein. Gleichzeitig wird der Vorbesitzer von ausgemustertem und ungenutztem Güterballast befreit. Ein zweiter Aspekt ist die „Wiederentdeckung der Region“ (a.a.O., S. 67), also die möglichst lokale Befriedigung von Bedarfen, auch mit dem Ziel der Förderung der regionalen Wirtschaftskreisläufe als Gegenpol zur Globalisierung. Als dritten Punkt nennt Paech (2005) die „Aufwertung des Vorhandenen anstelle weiterer Expansion“ (S. 67). Dies beinhaltet beispielsweise, bereits bei der Herstellung von Produkten auf ihre Robustheit und Strapazierfähigkeit zu achten, um eine möglichst lange Nutzungsdauer zu ermöglichen. Ferner können Reparaturmöglichkeiten als Alternative zur Neuanschaffung gefördert werden, was ebenfalls den globalen Ressourcenverbrauch verringern würde. (a.a.O., S. 67)

### 2.1.3.2 Subsistenz

Neben der Suffizienz trägt hauptsächlich das Prinzip der Subsistenz zu den Rahmenbedingungen der Postwachstumsökonomie bei (Müller & Paech, 2012, S. 149). „Subsistenz besteht ... darin, einen markant reduzierten Industrieoutput durch Hinzufügung eigener Inputs aufzuwerten oder zu ‚veredeln‘.“ definiert Paech (2020b, S. 301). Die Fremdversorgung lässt sich durch Selbstversorgung ergänzen, wodurch lange Produktions- und Lieferketten vermieden werden, da hier jegliche Produktion vor Ort stattfindet (Paech, 2012d, S. 64-65).

Die Fremdversorgung basiert auf der Abhängigkeit von Geld, welches für die Sicherung der Lebensgrundlage benötigt und verwendet wird. Eine Verschiebung weg von der

Fremd- und hin zu einem Mehr an Selbstversorgung zöge die Verringerung eben dieser Abhängigkeit nach sich, so Paech (2012a, S. 460).

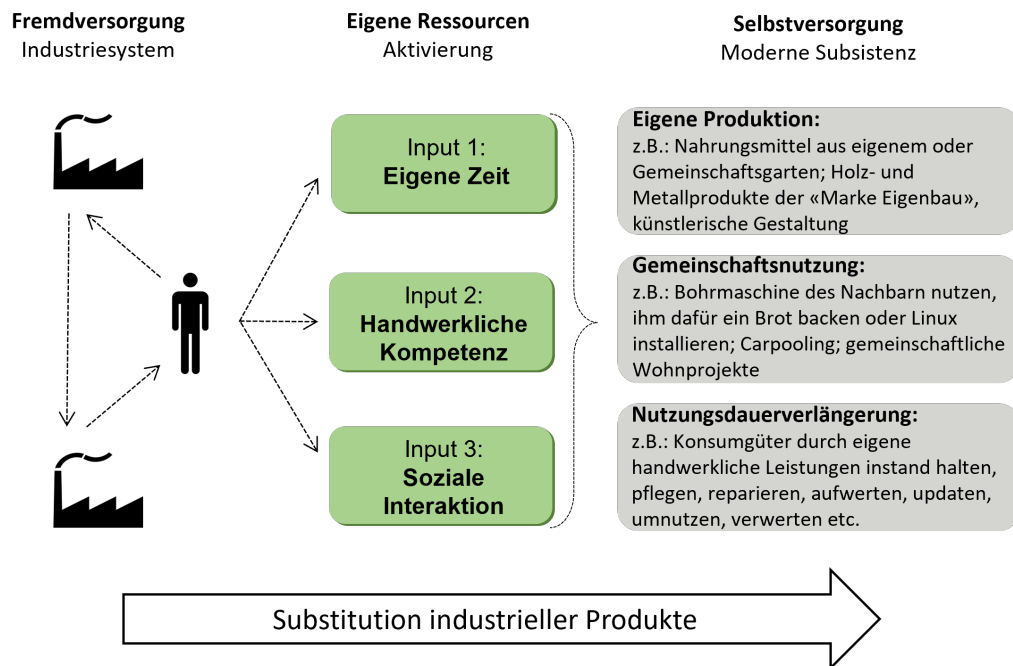


Abbildung 2. Input- und Outputkategorien moderner Subsistenz

In Anlehnung an: Müller, C. & Paech, N. (2012). Suffizienz und Subsistenz. Wege in eine Postwachstumsökonomie am Beispiel von "Urban Gardening". In M. Schneider, F. Stodiek & A. Fink-Kessler (Hrsg.). *Der kritische Agrarbericht* (S. 148–152). München: ABL. S. 151.

Durch den Einsatz dreier Inputfaktoren kann die Basis geschaffen werden für die konkreten Umsetzungen durch die Outputfaktoren (siehe Abbildung 2). Input 1 stellt die „Eigene Zeit“ (Paech, 2020c, S. 301) dar, die für die selbstversorgerischen Tätigkeiten aufgewandt werden muss. „Handwerkliche Kompetenzen“ (a.a.O., S. 301) bilden Input 2. Der letzte Inputfaktor, Input 3, beinhaltet „Soziale Beziehungen“, welche die Grundlage für jegliche gemeinschaftliche Aktivitäten sind (a.a.O., S. 302).

Die drei Inputfaktoren ermöglichen den Einsatz der drei Outputfaktoren: Eigenproduktion, Gemeinschaftsnutzung und Nutzungsdauerverlängerung (Müller & Paech, 2012, S. 149). Der Outputfaktor „Eigenproduktion“ (a.a.O., S. 149), welcher insbesondere die zumindest teilweise Eigenversorgung mit Lebensmitteln durch selbstständige Anbautätigkeiten beinhaltet, umfasst gemeinsam mit der Wasserversorgung die grundlegendste Form des Lebensnotwendigen. Diese Art der Eigenversorgung hätte gleichzeitig auch positive Effekte, da den starken Umweltbelastungen durch die Landwirtschaft auf diese Weise entgegengetreten werden kann.

Mit der „Gemeinschaftsnutzung“ (a.a.O., S. 149) beschreiben Müller und Paech (2012) das klassische Leihen benötigter Objekte in der näheren sozialen Umgebung: Es geht also darum „materielle Produktion durch soziale Beziehungen zu substituieren“ (S. 149).

Mittels gemeinsamer Anschaffungen oder Gütermitbenutzung durch temporären Austausch können zusätzliche Produktionen vermieden werden. Der letzte Outputfaktor zielt auf „Nutzungsdauerverlängerung“ (Müller & Paech, 2012, S. 149) ab, wobei weiterer Konsum also durch behutsamen Umgang, sowie „Pflege, Instandhaltung und Reparatur von Gütern“ (a.a.O., S. 149) umgangen wird.

Die durch die geschilderten Möglichkeiten der Selbstversorgung gestärkte Widerstandsfähigkeit wirkt sich positiv auf die Wachstumszwänge (siehe 2.1.1) aus. Eine Mischform aus Fremd- und Selbstversorgung könne durch eine Reduzierung der Arbeitszeit um ca. 50% umgesetzt werden (Paech, 2012d, S. 66). Hieraus resultierte ein frei verfügbares Zeitbudget, welches die ehemals Vollzeitbeschäftigten mit selbstversorgerischen Tätigkeiten verbringen könnten – auch das durch die Halbierung der Arbeitszeit verminderte Einkommen könne z. B. durch den Gemüseanbau für den Eigenbedarf ausgeglichen werden, so Paech (2012d, S. 66).

Auf diese Weise würde das durch lediglich passives Verbrauchen geprägte Kaufverhalten von Konsumenten angeregt und so eine Weiterentwicklung zum „Prosumenten“ (Paech, 2020b, S. 300) angestoßen. Prosumenten ergänzen die eigene, der monetären Grundversorgung dienende Erwerbstätigkeit durch selbstversorgerische Eigenarbeit zur Vervollständigung der Bedarfsbefriedigung. (a.a.O., S. 300)

### *2.1.3.3 Regionalökonomie*

Ausgehend von der Physik argumentiert Leopold Kohr (2017, S. 144) für die Kleinteiligkeit: Die Verbindung von Atomen funktioniert nur bis zu einer gewissen Größe – ein darüber hinauswachsen verursacht den Verlust der durch den Zusammenschluss erreichten Stabilität und gipfelt unweigerlich in Selbsterstörung. Diese Erkenntnis überträgt der Autor auch auf die wirtschaftliche Ebene und macht deutlich, dass sich durch die Überschreitung von Wachstumsgrenzen die damit einhergehenden Probleme schneller als das Wirtschaftswachstum steigern. Dies führt zu einer Ausrichtung des Lebens an den Wachstumsbedingungen und damit einer dem eigentlichen Zweck der Wirtschaft konträr entgegenlaufenden Absicht (a.a.O., S. 218): Bedürfnisbefriedigung – und eben nicht die Produktion als Selbstzweck (a.a.O., S. 204). Um diesem Umstand entgegenzuwirken, fordert Kohr (2017) die „Wiederherstellung eines wirtschaftlichen Kleinzellensystems“ (S. 225), da die durch Wachstum über das natürliche Maß hinaus entstehenden Probleme und ihre Folgen in diesem kleinen Rahmen überschau- und somit bewältigbar bleiben.

Von diesen an kleinen Wirtschaftseinheiten ausgerichteten Aussagen ausgehend nennt der Volkswirtschaftler Paech die Regionalökonomie als drittes Prinzip auf dem Weg zur

Postwachstumsökonomie. Neben der Förderung der lokalen Märkte und möglichst kurzer Herstellungsprozesse vor Ort gehört hierzu auch das Konzept der Community Supported Agriculture, bzw. Solidarischen Landwirtschaft (SoLaWi) (Paech, 2012a, S. 461). Bei dieser handelt es sich um „eine direkte, auf persönlichen Beziehungen aufbauende Partnerschaft zwischen Verbrauchern und einem oder mehreren Produzierenden, so dass Risiken, Verantwortung und Erträge der Landwirtschaft durch langfristige, verbindliche Vereinbarungen geteilt werden“ (Netzwerk Solidarische Landwirtschaft e.V., 2021).

Ein weiteres Instrument, Regionalwährungen, verhindern einen Abfluss der Kaufkraft aus der Region und tragen dadurch dazu bei, die kurzen Produktions- und Verteilungswege und somit die lokale Wirtschaft vor Ort zu unterstützen (Paech, 2012a, S. 461). Eine weitere Folge ist die größere Umweltverträglichkeit und geringere Krisenanfälligkeit aufgrund der geringeren Reichweite der Währung (Paech, 2012d, S. 66).

#### *2.1.3.4 Stoffliche Nullsummenspiele*

Anders als bei den vorgenannten Grundsätzen, die auf der Vermeidung der zusätzlichen Produktion von Konsumgütern fußen, behandelt das Prinzip der stofflichen Nullsummenspiele die Fälle, in denen Konsumreduktionen nicht möglich sind (siehe Abbildung 1). Sie „umfassen Produktionsprozesse, die an der bereits okkupierten Substanz ansetzen, anstatt neue materielle Artefakte in die Welt zu setzen“ (Paech, 2009b, S. 4-5). Stoffliche Nullsummenspiele kehren sich also ab von einer Fixierung auf die Neuproduktion von Gütern und wenden sich einer durch die Optimierung der Nutzung von bereits hergestellten und vorhandenen Produkten geprägten Wirtschaftsweise zu. (a.a.O., S. 5)

Konkret umgesetzt werden kann dies zum einen durch eine Verlängerung der Nutzungsdauer bereits produzierter und aktiv genutzter Güter durch Reparatur, Umnutzung, technische Erneuerung oder Aufwertung. Zum anderen kann auch die gemeinschaftliche Nutzung einzelner sich in Privateigentum befindlicher Güter dazu führen, die Produktion neuer Konsumgüter unter erneutem Ressourceneinsatz zu vermeiden. (a.a.O., S. 5)

#### *2.1.3.5 Institutionelle Innovationen*

Die vier beschriebenen Prinzipien der Umsetzung der Postwachstumsökonomie werden flankiert durch institutionelle Innovationen (siehe Abbildung 1), die Paech (2012a, S. 461-462) als notwendig für eine nachhaltige Wirkung der Umsetzungsmethoden gegen den Wachstumsimperativ erachtet.

Währungsbezogene Reformen sieht Paech (2012a, S. 461-462) unter anderem in Form der den Wertpapierhandel steuernden Finanztransaktionssteuer, wie sie z. B. auch im

Koalitionsvertrag zwischen CDU, CSU und SPD (2018, S. 8) aufgeführt ist, Regionalwährungen oder der Abschaffung von Umweltschäden verursachenden Subventionen.

Aus dem zu einer Verminderung der Produktion führenden Konsumrückgang resultieren nunmehr überflüssig gewordene Produktionsgebäude, welche (nebst anderen nicht länger benötigten Infrastrukturelementen) rückgebaut und möglichst renaturiert werden sollen, um den Flächenverbrauch zu reduzieren, bzw. wo möglich, rückgängig zu machen (Paech, 2012a, S. 462).

Paech fordert die Einführung eines persönlichen CO<sub>2</sub>-Budgets in Höhe von zwei bis drei Tonnen CO<sub>2</sub>-Verbrauch pro Kopf, Jahr und Weltbürger. Bei seiner Forderung von 2012 geht Paech noch vom Klimaschutzziel von zwei Grad maximaler Erderwärmungstemperatur aus. Seit dem Übereinkommen von Paris vom 19.10.2016 wird aber sogar das Ziel von 1,5 Grad aufgrund erheblicher Reduzierungen von Umweltschäden als anstrebenswert genannt (Art. 2 Abs. 1 Buchst. a des Übereinkommens von Paris). Eine weitere Reduzierung des persönlichen CO<sub>2</sub>-Budgets unter die von Paech vorgeschlagene Höchstmenge von max. drei Tonnen CO<sub>2</sub> pro Jahr dürfte daher nötig sein. Zum Vergleich: Der weltweite Durchschnittsverbrauch von CO<sub>2</sub> lag 2019 in etwa bei der doppelten Menge, nämlich bei 4,8 t CO<sub>2</sub> (Global Carbon Atlas, 2019). Deutschlands Bürgerinnen und Bürger verbrauchten im gleichen Jahr pro Kopf mindestens das Doppelte des geforderten Maximalbudgets: 7,75 t CO<sub>2</sub> (International Energy Agency, 2021, p. 63). Zur praktischen Umsetzung schlägt Paech die Übertragbarkeit der persönlichen Kontingente vor. Auch die Verpflichtung von Unternehmen, den CO<sub>2</sub>-Fußabdruck bezogen auf die komplette Herstellungs- und Verwendungsdauer aller Produkte nachverfolgbar zu machen soll zu CO<sub>2</sub>-Einsparungen beitragen. Für die Einhaltung des persönlichen CO<sub>2</sub>-Limits bedürfte es dennoch des aktiven Einsatzes aller Menschen. (Paech, 2012a, S. 462-463)

## 2.2 Stage Model of Self-Regulated Behavioral Change

Neben globaler wirtschaftlicher Zusammenhänge behandelt die PWÖ auch individuelles Konsumverhalten. Nach dieser Betrachtung kritischen Konsums aus einer ökonomischen Sichtweise schließt sich daher nun mit der Theorie selbstregulierter Verhaltensänderungen eine psychologische Perspektive an. Erklärungen für umweltschützendes Verhalten von Menschen basiert im Mainstream der jüngeren Forschung auf zwei Modellen mit unterschiedlichen Schwerpunkten.

Zum einen ist hier die Theorie geplanten Verhaltens (TPB) von Ajzen (1991, pp. 179-211) und zum anderen das Normaktivationsmodell (NAM) von Schwartz & Howard (1981, pp. 189-211) zu nennen. Zentraler Faktor für die Verhaltensvorhersage ist hierbei jeweils die Verhaltensabsicht, welche jedoch durch den geringen Zusammenhang

zwischen geäußelter Absicht und real erfolgter Handlung, dem sogenannten „Intention-Behavior-Gap“, infrage gestellt wird: Die Auswirkungen der Verhaltensabsicht auf das tatsächlich gezeigte Verhalten sind einer Studie zufolge (Michie, Whittington, Abraham & McAteer, 2009) vernachlässigbar.

Diese Zweifel an der Bedeutung der Beeinflussung von Verhaltensabsichten als primäre Zielrichtung von Interventionen, die Einbindung des Selbstregulationsaspekts und die Berücksichtigung zeitlicher Abläufe im Prozess von Verhaltensänderungen bilden die Ausgangsposition für Sebastian Bambergs Stage Model of Self-Regulated Behavioral Change. Ausgehend von der Frage, wie Menschen von einer Verhaltensänderung hin zu einem weniger umweltschädlichen Lebensstil überzeugt werden können, wird das prozessorientierte SSBC entworfen, um so Ansatzpunkte für mögliche zielgerichtete Interventionen zu schaffen (Bamberg, 2013a, 2013b).

### 2.2.1 Grundannahmen

Das SSBC basiert auf zwei unterschiedlichen Grundannahmen, dem Selbstregulierungskonzept nach Carver und Scheier (1998) sowie dem Model of Action Phases (MAP) nach Heckhausen und Gollwitzer (1987).

Bei der ersten der beiden Grundannahmen, welche nicht nur für die Namensgebung des Stufenmodell selbstregulierender Verhaltensänderungen konstituierend war, sondern auch das Fundament des Modells darstellt, greift Bamberg auf das von Carver und Scheier (1998) entwickelte Selbstregulationskonzept zurück (Bamberg et al., 2015a, S. 61). Ist das an Zielen orientierte menschliche Verhalten und dessen Realisierung grundsätzlicher Gegenstand von Selbstregulierungsmodellen (Brown, 2014, p. 132), so konkretisieren Carver und Scheier (1998, p. 12) Verhaltensänderungen als einen zyklisch angelegten Rückkopplungsprozess. Der für das SSBC entscheidende Aspekt im Modell von Carver und Scheier sind die dort implementierten Feedbackschleifen, welche von Markus und Wurf (1987) in drei Stufen wie folgt zusammengefasst werden: „attending the self, comparing the self to a standard, and attempting to reduce the discrepancy between the way one is behaving and the way one wants to behave“ (p. 312). Ergeben sich beim kontinuierlichen Abgleich des Ist- mit dem Soll-Zustandes Abweichungen, werden Neujustierungen und Kurskorrekturen am eigenen Verhalten zur Sicherstellung des angestrebten Resultats ermöglicht.

Ist nach einer oder mehr durchlaufenen Regelkreisrunden keine Diskrepanz mehr im Vergleich des Ist- mit dem des Soll-Wertes vorhanden und stimmt somit das aktuelle Verhalten mit dem Soll-Wert überein, ist die Verhaltensänderung erfolgreich abgeschlossen (Carver & Scheier, 1998, pp. 10-12).

Feedbackschleifen können sowohl positiver als auch negativer Natur sein, wobei positiv und negativ hier nicht im wertenden, sondern im Sinne der Distanzveränderung zum Ziel zu verstehen sind: Negative Feedbackschleifen verringern die zu überwindende Entfernung zum vom Subjekt angestrebten Ergebnis. Positive Schleifen hingegen zielen auf die Vermeidung unerwünschter Zustände und somit auf eine Distanzerhöhung ab (Carver & Scheier, 1998, p. 18).

Ausgangslage des SSBC ist die Frage nach Interventionsmöglichkeiten, um die Motivation von Menschen zu freiwilligen Änderungen ihres eigenen Verhaltens hin zu mehr Umweltfreundlichkeit zu unterstützen (Bamberg, 2013b, p. 68). Das Modell stützt sich folglich auf negative Feedbackschleifen, da eine Verringerung der Zieldiskrepanz angestrebt wird oder werden soll.

Das von Heckhausen und Gollwitzer (1987; Gollwitzer, 1990) entwickelte Model of Action Phases (MAP) ist die zweite, dem SSBC zugrundeliegende Grundannahme (Bamberg et al., 2015a, S. 61). Das MAP beschreibt „das Verfolgen eines Ziels und somit den ‚Handlungsverlauf‘ als die Lösung von vier zeitlich aufeinander folgenden Aufgaben“ (Achtziger & Gollwitzer, 2009, S. 150) mit den nachstehenden vier Phasen: der Prädeziionalen Phase, der Postdeziionalen bzw. Präaktionalen Phase, der Aktionalen Phase und der Postaktionalen Phase (Gollwitzer, 1990, p. 56). Jedem der genannten Abschnitte liegt eine vom Individuum zu bewältigende Aufgabe zugrunde: Zielauswahl bzw. Abwägung von Alternativen, Planungen zur Umsetzung des Ziels, Durchführung und schließlich der Bewertung des Geschehenen (Achtziger & Gollwitzer, 2009, S. 150).

Das besondere Spezifikum des MAP „liegt in der Identifikation der diskreten Wechsel zwischen motivationalen und volitionalen Handlungsphasen“ (Achtziger & Gollwitzer, 2018, S. 357), welche letztlich der Zielverwirklichung dienen. Volition bedeutet dabei die – im Gegensatz zum bloßen Wunsch-Charakter der Motivation – aktive, zielorientierte und auf Verwirklichung ausgerichtete Motivationsform, wobei sich die Autoren bei dieser Begrifflichkeit auf Kurt Lewin und Narziß Ach beziehen (a.a.O., S. 361)

Zentral sind folglich die Transitionen zwischen den o.g. Phasen, Intentionsbildung, -initiierung und -deaktivierung (a.a.O., S. 358). Der Übergang von der ersten, prädeziionalen und motivational geprägten Phase in die zweite, präaktionale und von Volition gekennzeichnete Phase begründet auch die Bezeichnung des MAP als „Rubikonmodell der Handlungsphasen“ (z. B. Achtziger & Gollwitzer, 2009, S. 150): Julius Caesars Überschreiten des Flusses Rubikon führte zum Ende der Diskussion widerstreitender Interessen bezüglich des Feldzuges und zogen eine Fokussierung auf das Ziel des erfolgreichen Gefechts nach sich. Diese Anspielung wurde für das MAP



herangezogen, da sich in ihr der Schritt von der Beurteilung der Pro- und Contra-Aspekte eines bloßen Wunsches in der prädeziSIONalen Phase hin zur be- und entschlossenen Verwirklichung desselben als tatsächlich angestrebtes Ziel in der darauffolgenden postdeziSIONalen (bzw. präaktionalen) Phase widerspiegelt (Achtziger & Gollwitzer, 2009, S. 151-152). Die die motivationale erste Phase prägende Wunschabwägung erfährt durch die Transition in die volitionale zweite Phase eine Transformation in ein konkretes Ziel und somit eine erhöhte Fokussierung auf die tatsächliche Verwirklichung des gewünschten Verhaltens. Die Intentionsinitiierung, der Wechsel von Planung zur Handlung, geschieht von der zweiten, präaktionalen Phase in die aktionale Phase, dem Ort tatsächlichen Aktivwerdens. Nach Beendigung dieses Vorgangs erfolgt mit dem Übergang in die vierte, postaktionale Phase, die Intentionsdeaktivierung: Bewertung der vorangegangenen Aktion, Abwendung von der Volition und Rückkehr zum motivational geprägten Urzustand. (Achtziger & Gollwitzer, 2018, S. 357-361)

## 2.2.2 Aufbau Stufenmodell

Auf den Grundannahmen aufbauend übernimmt das SSBC die Vier-Phasen-Grundstruktur des MAP und ergänzt diese durch Teilaspekte des NAM, der TPB und des Health Action Process Approach (HAPA) nach Schwarzer (Bamberg, 2013a; 2013b). Im Folgenden werden die einzelnen Phasen des Modells kurz dargestellt.

### 2.2.2.1 PrädeziSIONale Stufe

Ziel der prädeziSIONalen Phase ist das Herausbilden einer Zielintention. Vorbereitet wird diese durch das Abwägen der für- und widersprechenden Argumente bezüglich der Wünsche die sich teils gegenseitig möglicherweise auch ausschließenden oder ergänzen. Maßgebliche Kriterien sind dabei nach Gollwitzer (1990) „feasibility and desirability“ (p. 56). Mit der „feasibility“ beschreibt Gollwitzer die Untersuchung des Wunsches auf seine Umsetzbarkeit und Machbarkeit in Bezug auf persönlich verfügbare Mittel und Ressourcen und die aktuellen Rahmenbedingungen. Die Erwünschtheit des zu erwartenden Endergebnisses wiederum setzt sich aus zweierlei Faktoren zusammen: Zum einen erfolgt eine Einschätzung der Wahrscheinlichkeit, dass das angestrebte Ergebnis auch tatsächlich zu den angenommenen Folgen führt. Zum anderen finden Überlegungen zu eben diesen positiven oder negativen (in näherer und fernerer Zukunft liegenden) Folgen für das entscheidende Subjekt statt. (Gollwitzer, 1990, p. 56)

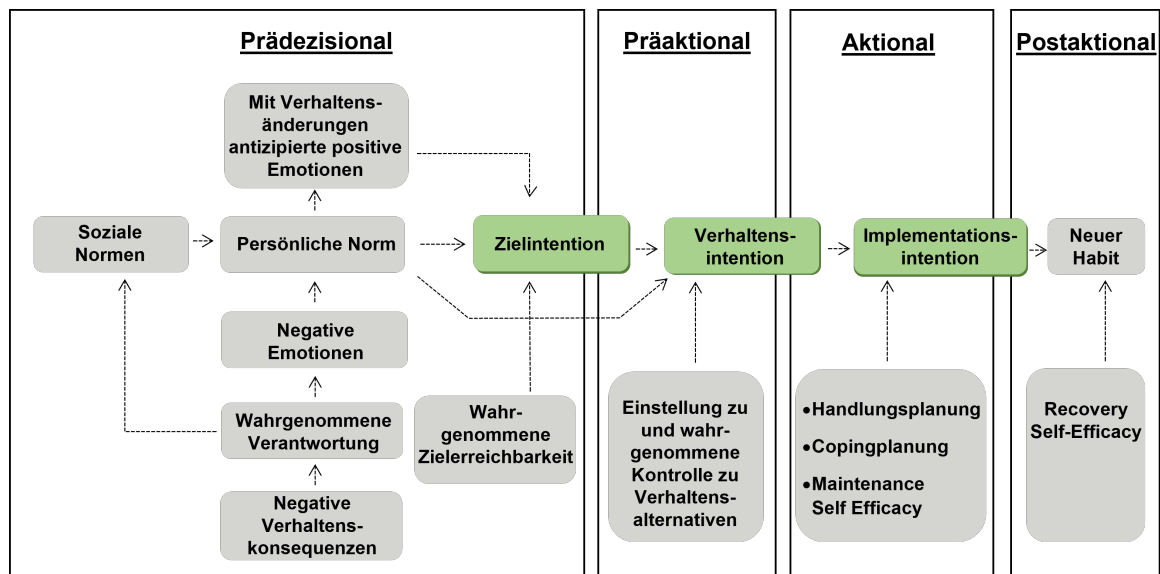


Abbildung 3. Stufenmodell selbstregulierter Verhaltensänderung nach Bamberg

In Anlehnung an: Bamberg, S. (2015b). Theoriegeleitete Entwicklung einer internet-basierten Intervention zur Förderung klimaschonender Mobilität. In Bundesamt für Naturschutz, *Psychologie in der Naturschutzkommunikation* (S. 47–56). Reese, G., Fritsche, I., Wiersbinski, N., Mues, A. & Röpcke, A. K. (Hrsg.). Verfügbar unter: <https://www.bfn.de/fileadmin/BfN/service/Dokumente/skripten/Skript423.pdf>. S. 23.

Bamberg integriert an dieser Stelle das NAM nach Howard und Schwartz (1981), um Ansatzpunkte für Interventionen zu schaffen, da sich so soziale und affektive Komponenten einbeziehen lassen. Das Bewusstwerden der Schädlichkeit eigenen Verhaltens für Umwelt oder Mitmenschen verbunden mit dem Gefühl der Verantwortlichkeit dafür führt zu negativen Gefühlen. Aus diesen Schuldgefühlen erwächst schließlich eine Haltung, geprägt durch soziale Normen und vermuteten Bewertungen anderer Menschen: die persönliche Norm. Das Streben nach der Erfüllung dieser moralischen Handlungsselbstverpflichtung und die Antizipation positiver Emotionen durch die erfolgreich verwirklichte Verhaltensänderung ziehe schließlich die Bildung der Zielintention nach sich. (Bamberg, 2013a, p. 153)

Die Zielintention wird nach den beschriebenen Abwägungsvorgängen zwischen zahlreichen Handlungsoptionen durch die bewusste Selbstverpflichtung des Individuums zu einem konkreten Ziel gebildet: Der Rubikon ist überschritten (siehe 2.2.1) und somit das Hinarbeiten auf das anvisierte Ziel gestartet (Gollwitzer, 1990, pp. 56-57).

Als entscheidend sieht Bamberg die feasibility an, da diese zu Vermeidungsstrategien im Sinne einer Verantwortungsabschiebung führt, wenn die eigene Beitragsmöglichkeit als gering eingeschätzt wird (Bamberg, 2013a, p. 153).

### 2.2.2.2 Präaktionale Stufe

Im Anschluss an die mittels der Bildung der Zielintention realisierte Transition beginnt die präaktionale Stufe, wobei Gollwitzer (1990, p. 60) auf die Möglichkeit der Überlappung der Phasen hinweist. Die TPB von Ajzen identifiziert drei auf die Bildung einer Intention einflussausübende Faktoren: Einstellung, wahrgenommene Verhaltenskontrolle und subjektive Norm (Ajzen, 1992, p. 182). Bamberg übernimmt für das SSBC die beiden erstgenannten, verzichtet jedoch, gestützt auf Erkenntnisse meta-analytischer Übersichtsarbeiten (z. B. Armitage & Conner, 2001, p. 478), auf die subjektive Norm, weil diese einen geringeren Einflusses auf Verhaltensintentionen hat.

Die Aufgabe des Individuums ist in dieser zweiten Stufe aus der Menge der in aller Regel vorhandenen Bandbreite an erfolgversprechenden Verhaltensvarianten diejenige auszuwählen, welche die größte Passung mit der Zielintention verspricht. Die so gewonnene Verhaltensintention fußt auf der persönlichen Bindung und dem Einsatzwillen für die Realisierung der selbst ausgehandelten und -gewählten Verhaltensstrategie. (Bamberg, 2013a, p. 153)

### 2.2.2.3 Aktionale Stufe

Die erfolgreiche Bildung der Verhaltensintentionen kennzeichnet den Übergang zur aktionalen, dritten Stufe (siehe Abbildung 3). Die Aufgabe der aktionalen Stufe beinhaltet die Planung und innerliche Verankerung der Handlungspläne, um die konkrete Umsetzung des intendierten Verhaltens, die Implementationsintention, zu erreichen (Gollwitzer, 1990, p. 65). Helfen Implementationsintentionen der Verwirklichung des angestrebten, neuen Verhaltens (Gollwitzer, 1999, p. 495), werden diese selbst durch zu Planungszwecken erfolgtes gedankliches Durchspielen des Verhaltens unterstützt (Gollwitzer & Sheeran, 2006, pp. 82-83).

Für eben diese Planung beruft sich Bamberg auf drei Aspekte aus Schwarzers (2008) Health Action Process Approach: Handlungs- und Copingplanung sowie dem Erhalten von Selbstwirksamkeit. Erstere basiert auf dem Entwerfen eines mentalen Szenarios, in welchem die beabsichtigte Verhaltensänderung mit Hilfe der geplanten Strategien erfolgreich umgesetzt wurde. Auf diese Weise können Menschen Hilfestellungen zu Zeitpunkt, Ort und den Folgen für die konkrete Umsetzung erhalten. Diese Spezifizierung der Absichten verhindert ein vorzeitiges Abwenden von selbigen und wirkt sich somit positiv auf die Nachhaltigkeit der Intentionen aus. Grundlagen der Copingplanung sind das Antizipieren etwaiger Hindernisse und das Entwerfen von Strategien zu ihrer Überwindung. Zu einer höheren Umsetzungswahrscheinlichkeit trägt außerdem die Selbstwirksamkeit eines Menschen bei.

Dabei handelt es sich um die subjektive Überzeugung, auch bezüglich unerwartet auftretender Schwierigkeiten über ausreichend Bewältigungsressourcen zu verfügen, um diese gegebenenfalls länger andauernden und schwierigen Barrieren erfolgreich überwinden zu können. (Schwarzer, 2008, pp. 8-9)

#### 2.2.2.4 Postaktionale Stufe

Die gelungene Implementationsintention-Bildung markiert die Transition in die letzte, postaktionale Phase (siehe Abbildung 3). Im Verhaltens-Nachgang liegen nach Bamberg (2013a, p. 153) die Aufgaben des Individuums im Vergleich des bisherigen Verhaltens mit dem neu etablierten und die damit einhergehende Bewertung im Hinblick auf das angestrebte Ergebnis: Fällt die Abwägung zugunsten des neuen Verhaltens aus, wird dieses beibehalten und gegebenenfalls durch weitere notwendige Schritte unterstützt.

Ausgeprägte Selbstwirksamkeitsüberzeugungen verfestigen den Stand der neuen Verhaltensweisen. Ferner wird auch der Gefahr des Rückfalls in ursprüngliches Verhalten entgegengewirkt, da die Fähigkeit zur Wiederaufnahme der Anstrengungen zur Zielerreichung begünstigt werden. (Schwarzer, 2008, p. 8)

#### 2.2.3 Transitionen als Interventionsansatzpunkte

Die treibenden Kräfte des Verhaltensänderungsprozesse darstellenden SSBC sind die Ziel-, die Verhaltens- sowie die Implementationsintention. Fehlen diese oder sind nicht entsprechend ausgeprägt, führt der Prozess nicht geradlinig durch die verschiedenen Phasen hin zum Ziel der Verhaltensänderung, sondern es treten Schwankungen, Stagnationen und Rückschritte auf. Erst nach erfolgreicher Intentionbildung erfolgt der nächste Schritt in Richtung eines geänderten Verhaltens (siehe Abbildung 3). (Bamberg et al., 2015a, S. 62-63)

Die im SSBC enthaltenen verschiedenen Elemente von NAM, TPB und HAPA (siehe 2.2.2) tragen zur Bildung der Intentionen bei. Die Unterstützung dieser genannten Faktoren wiederum ist Ansatzpunkt und Ziel von Interventionen, um so eine gelingendere Intentionbildung einzuleiten. (Bamberg, 2013a, p. 153)

Um die Zielgerichtetheit von Interventionen sicherzustellen, reichen standardisierte, universell einsetzbare Interventionen, nicht aus, da sie zu weniger Wirksamkeit führen als auf konkrete Adressaten zugeschnittene Interventionen, sogenannte „tailored intervention[s]“ (Daamen, Staats, Wilke & Engelen, 2001, p. 246). Angesichts dessen verneint Bamberg (2013a) schematisierte, für alle Phasen anwendbare Interventionen und entwirft im Rahmen des SSBC „stage-tailored intervention modules“ (S. 158).

Dabei werden Interventionen in jeder Stufe an die jeweiligen Gegebenheiten und persönlichen Bedürfnisse der den Verhaltensänderungsprozess durchlaufenden Individuen angepasst (Bamberg, 2013a, p. 158).

So ist die erste, prädeziionale Phase geprägt von der Unreflektiertheit des eigenen gewohnheitsmäßig ausgeübten, problematischen Verhaltens, welches Verhaltensänderungsabsichten verhindert. Die Auswirkungen des subjektiv ausgeübten Handelns werden gering eingeschätzt. Wird dieser Ausgangssituation mit einem Hinweis auf die Widersprüchlichkeit zwischen eigenem Verhalten und eigenen Einstellungen begegnet, so birgt dies die Gefahr des Widerstands, der sogenannten Reaktanz. Statt der von außen kommenden Forderung nach unmittelbarer Verhaltensänderung bedarf es also vielmehr des Entstehens von Bewusstsein im Subjekt selbst für eben diese Lücke zwischen eigener Haltung und eigenem Handeln (Intention-Behavior-Gap). Aus dieser Einsicht heraus kann dann die Bildung der Zielintention erfolgen. Konkret nennt Bamberg (2013b) folgende Maßnahmen zur Intervention: „(a) enhancing problem awareness; (b) increasing acceptance of personal responsibility; (c) making social norms salient; (d) strengthening perceived ability to change current behavior; and (e) promoting the formation of a clear and challenging, but not excessive personal change goal“ (p. 70). Ferner weist Bamberg auf verschiedene Strategien zur Vermeidung von Reaktanz hin, wie u. a. das Ernstnehmen der Befürchtungen des Gegenübers durch Akzeptanz dieser Widerstandsgefühle oder die Konzentration auf kleine Schritte hin zu einer Verhaltensänderung. (Bamberg, 2013b, p. 70)

Die Aufgabe der präaktionalen Stufe – die Auswahl der individuell geeignetsten Strategie zum Erreichen der Verhaltensänderung – kann durch Unterstützung der Abwägung der verschiedenen Möglichkeiten mittels Wissensvermittlung untermauert werden. Auch das Anbieten von Informationen zur jeweiligen konkret-individuellen Machbarkeit der Verhaltensoptionen unterstützt die Entscheidungsfindung. (Bamberg, 2013b, p. 70)

Nach erfolgreich gebildeter Ziel- und nun auch Verhaltensintention besteht die in der aktionalen Phase zu erfüllende Aufgabe darin, mit geeigneten Handlungen die Umsetzung der Verhaltensänderung in die Wege zu leiten. Neben der präzisen Planung dieser Aktionen und dem Hinweis auf die positiven Effekte des angestrebten Verhaltens kann die Intervention der Wissensvermittlung zur Überwindung möglicher Hürden Individuen in ihrem Wandlungsprozess bestärken. (Bamberg, 2013b, p. 70)

Der Abgleich des abgelegten, alten Verhaltens mit dem errungenen, neuen Verhalten findet in der abschließenden, postaktionalen Phase statt (siehe 2.2.2.4) und kann durch verschiedene Interventionsstrategien gefördert werden.

Die Maßnahmen haben das Ziel, etwaige Rückfallgefahren zu verhindern. Sie fokussieren daher die nachhaltige Beibehaltung des geänderten Verhaltens durch fortgesetzte Betonung dessen positiver Auswirkungen. Ebenso wird die Verinnerlichung der neuen Verhaltensweisen im Alltag angestrebt. (Bamberg, 2013b, pp. 70-71)

Die beschriebenen Interventionsmöglichkeiten sind auf die in den einzelnen Stufen hilfreiche Unterstützung der Intentionsbildung abgestimmt (Bamberg, 2013a, p. 153). Die konkrete Ausarbeitung und Ausgestaltung der Interventionen ergibt sich jedoch erst durch die jeweilige Situation, die beteiligten Personen und die Gegebenheiten und bedarf diesbezüglich steter Anpassungen.

### 2.3 Integrative Wirtschaftsethik

Anschließend an die psychologische Betrachtung von Verhaltensänderungen werden nachfolgend die im Zusammenhang mit Konsum bedeutsamen Aspekte der Ethik dargestellt. Ethische Fragestellungen treten in vielen Lebensbereichen auf und werden oft nicht von den ursprünglichen Disziplinen entsprechend gefüllt, woraus sich die sogenannten „Bindestrich-Ethiken“ (Ulrich, 2008, S. 104) ergeben, welche diesen Umstand ausgleichen sollen. Ein Beispiel hierfür ist auch die Wirtschafts-Ethik (a.a.O., S. 104). Für Peter Ulrich, dem Hauptvertreter der sogenannten „Integrativen Wirtschaftsethik“ im deutschsprachigen Raum, steht die Sicherung aller zum Leben benötigten „Lebensmittel“ im Mittelpunkt der Wirtschaftstätigkeiten. Durch die Arbeitsteiligkeit geschieht die Wandelung dieser ursprünglichen hin zu einer selbstzweckhaften Motiviertheit des Wirtschaftens. Wachsende Zweifel steigern das Bedürfnis nach ethischer Verwurzelung der Marktwirtschaft und gehen einher mit einer „immer radikaleren Verselbständigung“ (a.a.O., S. 12) des Marktes in der globalisierten Wirtschaft. Diese Problematik stellt den Ausgangspunkt der Wirtschaftsethik dar (a.a.O., S. 11-12).

Ulrich sieht den grundlegenden Fehler in der „Zwei-Welten-Konzeption“ (a.a.O., S. 109, Hervorh. im Original) der Wirtschaftsethik, welche dieselbe strikt in die von allen normativen Ansprüchen losgelöste Ökonomik und die völlig wirtschaftsunabhängige Ethik aufteilt. Dies degradiere die Wirtschaftsethik jedoch lediglich zu einem Korrekturinstrument gegen „zu viel ökonomische Rationalität“ (a.a.O., S. 109, Hervorh. im Original). Gleichzeitig wird so die kritische Hinterfragung der dem wirtschaftlichen System immanenten, im Sinne der Ökonomie normativ vorgeprägten „Voraussetzungen“ verweigert, wodurch werden diese als gegeben akzeptiert und unreflektiert übernommen werden (a.a.O., S. 108-110).

Ulrich (2008, S. 116) wendet sich auch gegen die bloße Anwendung von Ethik als Mittel um den Unternehmenserfolg positiv zu beeinflussen, um so einen Zuwachs an ökonomischer Rationalität zu verwirklichen.

Grenzt die Wirtschaftsethik also die Wirtschaft nach Maßgabe der Ethik ein, verfolgt Ulrich mit der Integrativen Wirtschaftsethik daran anknüpfend das Ziel, die Ethik in die Ökonomie einzubinden, anstatt das ethische Denken im Sinne einer angewandten Ethik lediglich auf das Wirtschaftsleben anzuwenden (a.a.O., S. 13). Das Anliegen Ulrichs (2008) liegt also konkret in der „*ethisch-vernünftigen Orientierung im politisch-ökonomischen Denken*“ (S. 14, Hervorh. im Original) ohne jedoch einen „Reflexionsstopp“ (S. 110) vor den vermeintlich unhinterfragbaren wirtschaftlichen Gegebenheiten zu vollziehen.

Eben diese dem Wirtschaftsbegriff innewohnenden Bedingungen sollen nicht als gegeben akzeptiert, sondern aktiv hinterfragt werden, um die „ethische Vernunft in eine umfassende regulative Idee vernünftigen Wirtschaftens zu integrieren“ (a.a.O., S. 125).

### 2.3.1 Lebensdienlichkeit - Abgrenzung zu Wirtschaftsethik

Der Theologe Emil Brunner geht von einer von Grund auf und unabänderlich „sündige[n] Wirtschaft“ (Brunner, 1932, S. 385) aus, verneint jedoch eine christliche Wirtschaftsform mit Verweis auf deren Unverwirklichbarkeit (a.a.O., S. 387). Wirtschaftliches Handeln habe sich jedoch aus christlicher Sicht an drei Grundprinzipien zu orientieren: Alle arbeitsfähigen Menschen sollen demzufolge „*d i e n s t p f l i c h t i g*“ (a.a.O., S. 391, Hervorh. im Original) sein und einer Erwerbstätigkeit nachgehen, und sich eben nicht auf Reichtum oder Arbeitslosigkeit ausruhen. Außerdem soll „Wirtschaft nie bloß als individuelle, sondern immer zugleich als *G e m e i n s c h a f t s a n g e l e g e n h e i t* angesehen werden“ (a.a.O., S. 389, Hervorh. im Original), in welcher die Subjekte in wechselseitiger Abhängigkeit stehen, aufeinander bezogen und angewiesen sind. Mit dem Begriff der „Lebensdienlichkeit“ (a.a.O., S. 387) beschreibt Brunner (1932) den Grundsatz, dass Wirtschaft den Menschen durch die Sicherstellung des Lebensnotwendigen dienen und nicht aus Selbstzweck existieren solle:

Der Mensch soll nicht wirtschaften, um zu wirtschaften, sondern um zu leben, um *m e n s c h l i c h* zu leben. Die Wirtschaft soll also nicht bloß seinen physischen Bedarf decken, sondern ihm einen Überschuß an Gütern zur Verfügung stellen, durch den allein humanes, kulturelles Leben möglich ist. (S. 387, Hervorh. im Original)

Diesen Begriff der Lebensdienlichkeit wiederum stellt Ulrich (2008) nicht nur in den Untertitel seines Buches „Integrative Wirtschaftsethik – Grundlagen einer lebensdienlichen Ökonomie“, sondern auch ins Zentrum seiner Überlegungen zur

Verwirklichung „vernünftigen Wirtschaftens“ (Ulrich, 2008, S. 218) unter ethischen Gesichtspunkten.

Ulrich (2008) erklärt die in die „Moral“ des Marktes eingebaute Gemeinwohlorientierung“ (S. 214) – also eine systemimmanente Ethik in der rein auf ökonomische Rationalität ausgerichteten Wirtschaft – nach umfangreicher Prüfung (a.a.O., S. 196-215) als gescheitert und bekräftigt daher die Angewiesenheit auf Ethik zur Verwirklichung vernünftigen Wirtschaftens im Sinne der Lebensdienlichkeit (a.a.O., S. 214-215). Hierfür leitet er aus dem Ziel der Lebensdienlichkeit des ökonomischen Handelns die Legitimationsfrage ab, welche die Frage nach dem „*gerechte[n] Zusammenleben*“ (a.a.O., S. 218, Hervorh. im Original) der Menschen erörtern soll (a.a.O., S. 219). Eine zweite, in Diensten des vernünftigen, lebensweltlichen wirtschaftlichen Handelns stehende Frage ergibt sich für Ulrich (2008) aus der allein auf Nutzen- und Gewinnmaximierung ausgerichteten Wirtschaft: die Sinnfrage, welche die Beantwortung der Frage nach dem „*gute[n] Leben*“ (S. 218, Hervorh. im Original) thematisiert. Diesen beiden Fragestellungen widmen sich die folgenden Abschnitte.

### 2.3.2 Sinnfrage

Die Beantwortung der Sinnfrage „Ist unser Wirtschaften uns selbst *zuträglich*?“ (Ulrich, 2008, S. 219, Hervorh. im Original) zielt auf die Verwirklichung „*guten Lebens*“ (a.a.O., S. 221, Hervorh. im Original) ab. Ulrich (2008, S. 218) ordnet die Sinnfrage den teleologischen Theorien zu, in welcher Handlungen rein anhand der aus ihnen resultierenden positiven oder negativen Folgen beurteilt werden (Broad, 1930, pp. 206-207). Ziel der Sinnfrage ist die im kulturellen Motiv liegende Ermöglichung guten Lebens, wobei die Ausrichtung auf dem gelingenden Leben der Individuen liegt (Ulrich, 2008, S. 218-219).

Stellt das „was das menschliche Dasein mit *Bedeutsamkeit* füllt“ (a.a.O., S. 221, Hervorh. im Original), eine weite Definition von Sinn dar, kann beim Sinn einer Handlung schlussendlich vom „humanen Eigenwert des *guten Lebens*“ (a.a.O., S. 221, Hervorh. im Original) gesprochen werden. Dies thematisiert die glückbringende Ausgestaltung des eigenen Lebens. Die Sinnfrage zeigt die grundlegende Auflehnung der Ethik gegen die übermächtige Dominanz der „selbstzweckhaften wirtschaftlichen Sachlogik“ (a.a.O., S. 222). Durch die Betonung der Ausrichtung ökonomischer Handlungen auf die Lebensqualität von Menschen opponiert die Sinnfrage gegen die rein wirtschaftlich orientierte Perspektive.

Aufgrund der sozialen Eingebundenheit des Menschen in gesellschaftliche Strukturen kann dieser Sinn jedoch nicht gänzlich losgelöst von selbiger betrachtet werden und



bedarf einer Berücksichtigung der sozialen Komponente auch hinsichtlich der Sinnfrage (Ulrich, 2008, S. 222-223).

Ulrich (2008) unterscheidet zwei Stufen des Zwecks lebensdienlicher wirtschaftlicher Handlungsformen: zum einen die basale Ebene der „*Ökonomie des Lebensnotwendigen*“ (S. 223, Hervorh. im Original), welche die Grundversorgung der Menschen mit allem lebensnotwendigen zum Ziel hat (a.a.O., S. 224) und zum anderen die auf der vorhergehenden Stufe aufbauende „*Ökonomie der Lebensfülle*“ (a.a.O., S. 223, Hervorh. im Original). Letztere bildet, wie Ulrich (2008) betont, nicht die mengenmäßige Besitzsteigerung, sondern vielmehr die „Emanzipation des Menschen aus den Notwendigkeiten der bloßen Existenzsicherung“ (S. 228-229) ab.

Die von der Erfüllung der Grundbedürfnisse erfassten Bereiche wie Unterkunft, Verpflegung etc. betreffen die ganze Menschheit, wenngleich auch in kulturell bedingt unterschiedlichen Ausprägungen (a.a.O., S. 225). Nur auf Basis der Befriedigung dieser Grundversorgung für alle Menschen lasse sich die Verwirklichung von „überwirtschaftlichen Werten“ (Rüstow, 1960, S. 8) bewerkstelligen, betont Rüstow in seinem Redebeitrag zur 15. Tagung der Aktionsgemeinschaft Soziale Marktwirtschaft „Wirtschaft als Dienerin der Menschlichkeit“. Damit einher geht auch der universelle moralische Anspruch aller Menschen auf diese Grundbedürfnisbefriedigung (Ulrich, 2008, S. 225).

Da reine Selbstversorgung mit dem Lebensnotwendigen in der auf Geld als Tauschmittel basierenden Marktwirtschaft (zumindest ohne massive Einbußen an gesellschaftlicher Teilhabe, beispielsweise durch ein Eremitendasein) nicht mehr möglich ist, sind die Menschen in einer durch Arbeitsteiligkeit und Erwerbsarbeit bestimmten Volkswirtschaft darauf angewiesen, auch auf das von Anderen Produzierte und Angebotene zugreifen zu können. Hieraus ergibt sich ein gegenseitiges Aufeinanderangewiesensein. In einer „*Solidargemeinschaft*“ (a.a.O., S. 225, Hervorh. im Original), z. B. der am Sozialstaatsprinzip ausgerichteten Bundesrepublik Deutschland, werden dem Arbeitsleben noch nicht, nicht mehr oder unfreiwillig nicht zur Verfügung stehende Gesellschaftsmitglieder, wie beispielsweise Kinder, RentnerInnen oder Menschen ohne Arbeitsplatz, versorgt. Bezüglich Armut und anderer existenzbedrohender Gefährdungen der menschlichen Grundversorgung besteht Konsens hinsichtlich der gesellschaftlichen, moralischen Obliegenheit zur Vermeidung derselben (a.a.O., S. 225-226).

Trotz dieser anerkannten Verpflichtung hat sich die Anzahl in Armut lebender Menschen im Zeitraum von 1820 bis 1992 stetig erhöht (Bourguignon & Morrisson, 1992, pp. 371-372), was Ulrich (2008) unter der Annahme, Armut sei in aller Regel kein

selbstgewähltes Schicksal, statt an mangelndem Leistungswillen an einer durch die „Lebensbedingungen verursachten ‚Ohnmacht‘“ (Ulrich, 2008, S. 226) bezüglich der Möglichkeit der Selbsthilfe festmacht. Diese Handlungsunfähigkeit wird durch die wirtschaftspolitische Wachstumsfixierung und der lediglich auf den Ausgleich ihrer negativen Folgen ausgerichteten Sozialpolitik verstärkt (a.a.O., S. 226-228).

Die erörterte Grundversorgung menschlicher Bedürfnisse findet mit der „Ökonomie der Lebensfülle“ (a.a.O., S. 229) ihre logische Fortsetzung. Auf dieser Aufbaustufe steht nicht mehr die basale Existenzsicherung, sondern die Lebensqualität von Menschen im Mittelpunkt. Das Ziel dieser Ebene des Wirtschaftens ist die Freiheit von Menschen im Sinne der „ganzheitlichen Lebenskunst des *Genug-haben-Könnens*“ (a.a.O., S. 229, Hervorh. im Original), welche das unverzichtbare menschliche Bewusstsein der Idee guten Lebens voraussetzt, da dieser „sinn-lose“ Konsum andernfalls überbordnet. (a.a.O., S. 228-229)

Diese Gewissheit des ausreichend Versorgtseins befreit von Konsumzwängen, welche für ein gutes Leben als notwendig suggeriert werden. Voraussetzung hierfür ist jedoch auch die individuelle, bewusst und vor allem sinnhaft ausgeübte Entscheidungskompetenz hinsichtlich Konsumvarianten und -tätigkeiten durch die Verbraucherinnen und Verbraucher selbst (a.a.O., S. 230). Diesen Entscheidungen werden durch die jeweilige Persönlichkeit und das Selbstbild beeinflusst: Im Zentrum sieht Ulrich (2008) hier das menschliche Motiv, „anerkanntes und aner kennenswertes Mitglied einer moralischen Gemeinschaft zu sein“ (S. 231, Hervorh. im Original). Nicht mehr die Fixierung auf zu erwerbende Objekte, sondern die Subjekte und deren Selbstverwirklichung stehen im Mittelpunkt. Die Erwerbstätigkeiten dienen nicht länger der Eigenversorgung, sondern stellen nützliche, gemeinschaftsdienliche und sinnvolle Beiträge zur Gesellschaft dar (a.a.O., S. 231-232).

Ulrich (2008, S. 233) greift auf altgriechische Philosophen zurück, welche zwei Wege zur Zufriedenheit sahen: Eine Möglichkeit stellt die auf die Mehrung des Konsums ausgerichtete Arbeit dar, die jedoch zumindest teilweise auch sinnschaffend sein kann. Die zweite Option ist eine sinnbetonte Lebensweise, die durch kritische Konsumreflexion gekennzeichnet ist. Erstere Variante schafft jedoch kein nachhaltiges Glücksempfinden, da den Subjekten die Erfahrung von Sinn fehlt (a.a.O., S. 234-235).

Hinzu kommt, dass die Knappheit im Zeitalter der Moderne paradoxe Züge erreicht: Dem Überangebot an nicht-lebensnotwendigen Waren steht eine zunehmende Verknappung teurer werdender, lebensnotwendiger Aspekte gegenüber, wie z. B. bezahlbarem Wohnraum. Konnte die breite Erfüllung basaler Güterbedürfnisse durch hohe

Herstellungszahlen verwirklicht werden, wird heute auch die Erwerbsarbeit vom Phänomen der Knappheit erfasst. Die Arbeits- und Wirtschaftspolitik hat ihren ursprünglichen Zweck von der Bedürfnisbefriedigung und damit der Lebensverbesserung der Bürgerinnen und Bürger verlagert hin zur Ausrichtung auf Wirtschaftswachstum und damit zu einer Politik, welche die Schaffung von Beschäftigungsmöglichkeiten ins Zentrum stellt, um auf diese Weise den kapitalistischen Wachstumsprozess fortführen zu können. (Ulrich, 2008, S. 235-236)

Diese Konzentration zieht Knappheiten im ökologischen (z. B. Ressourcenknappheit, Umweltverschmutzungen), sozialen (z. B. wachsende Konkurrenz um Wohnraum oder Arbeitsplätze) und zeitbezogenen Bereich (z. B. Beschleunigung der Arbeitsvorgänge und wachsendes Stressempfinden) nach sich. Diese wiederum führen ihrerseits zu notwendig gewordenem neuem Konsum, wie z. B. hohem Aufwand für Aus- und Weiterbildung um im Konkurrenzkampf um einen Arbeitsplatz bestehen zu können (a.a.O., S. 236-237).

Der Versuch, den der Arbeit fehlenden Sinngehalt und den Druck der reinen Leistungsorientierung durch Konsum zu ersetzen, führt zu einer Konsumsteigerung in dem Maße, in welchem der Sinn ab- und gleichzeitig der Leistungsdruck zunimmt. Auf diese Weise verstärkt sich dieser Abhängigkeitszusammenhang selbst, da sich die Berufstätigen im blinden Konsum den Ausweg aus der „Sinn-Losigkeit“ erhoffen (a.a.O., S. 238).

Einen Ausweg aus diesem Dilemma in den Rahmenbedingungen, welche die kapitalistische Wirtschaft bildet, verneint bereits Max Weber (2016): „Wer sich in seiner Lebensführung den Bedingungen kapitalistischen Erfolges nicht anpaßt, geht unter oder kommt nicht hoch“ (S. 56). In einer kapitalistischen Marktwirtschaft, in welcher alle Menschen der Leistungsorientierung ausgesetzt sind, verteilt sich der Erfolg auf nur wenige Marktteilnehmer, zum Nachteil der verbleibenden, verlierenden Mehrheit (Ulrich, 2008, S. 246). Ulrich (2008, S. 246-247) sieht einzig die Emanzipation aus Wettbewerbszwängen als Ausstiegsmöglichkeit und schlägt verschiedene Maßnahmen vor: So soll die Verkürzung der Arbeitszeit eine Umverteilung der knapper werdenden Lohnarbeit ermöglichen und sinnhafte Beschäftigungsoptionen sollen gefördert werden. Außerdem soll eine nicht länger symptombehandelnd, sondern vielmehr präventiv eingesetzte grundlegende soziale Absicherung auf der Basis neu zu entwickelnder „*Wirtschaftsbürgerrechte*“ (a.a.O., S. 248, Hervorh. im Original) installiert werden (a.a.O., S. 248). Das Fundament hierfür wird im folgenden Abschnitt gelegt.

### 2.3.3 Legitimationsfrage

Anders als die der teleologischen Ethik zuzuordnende Sinnfrage ist die Legitimationsfrage als der deontologischen Ethik zugehörig zu klassifizieren (Ulrich, 2008, S. 218).

Handlungen werden in der Deontologie als die Wertungen gut oder schlecht in sich beinhaltend angesehen (Broad, 1930, p. 206). Handlungsfolgen werden zwar einbezogen in die Beurteilung von Aktionen, stehen anders als bei der Teleologie aber nicht im Vordergrund. Vielmehr wird eine Handlung danach beurteilt, ob sie ver- oder gebotenen Regeln entspricht (Birnbacher, 2017, S. 190). Soziale Regeln, welche gerechtes Leben in der Gesellschaft schaffen und aufrechterhalten sollen, stehen im Zentrum der Legitimationsfrage (Ulrich, 2008, S. 218-219).

Wirtschaftshandlungen finden immer im sozialen Kontext statt, aus welchem, beispielsweise aus unerwünschten Nebenprodukten der Produktion wie Abgasen, potenziell Konfliktsituationen entstehen können. Für Ulrich ergeben sich zwei mögliche Umgangsarten mit Konflikten, die entweder auf Macht oder auf Moral basieren (a.a.O., S. 251). Rüstow (1960) postuliert für diesen Konfliktfall den Vorrang der „überwirtschaftlichen Werte“ (S. 15) vor den Bestrebungen der Ökonomie (a.a.O., S. 15). Auch für Ulrich (2008, S. 251) scheidet aus ethischer Sicht der erste Weg aus, da sich hier stets der kräftemäßig Überlegene durchsetzen würde, weshalb sich Ulrich dem auf Gerechtigkeit fußenden Moralprinzip zuwendet.

Allgemein gesprochen behandelt der Gerechtigkeitsbegriff unter anderem die „Qualität ... sozialer Verhältnisse im Lichte der *moralischen Rechte* aller Personen“ (a.a.O., S. 251, Hervorh. im Original). Legitimität konkretisiert diese Verbindung durch den Brückenschlag zwischen beabsichtigten Handlungen und den „moralischen Rechten aller [davon] Betroffenen“ (a.a.O., S. 251).

Bezogen auf ökonomisches Handeln ist solches legitim, wenn es die Bedingung der „Sozialverträglichkeit“ (a.a.O., S. 252) erfüllt und Menschen hierdurch nicht in ihren (moralischen) Rechten eingeschränkt werden. Ulrich (2008) betont: „Legitimität kommt vor [wirtschaftlichem] Erfolg“ (S. 252). In diesem Sinne fordert er das „*Primat der Ethik* (als der normativen Logik der *unbedingten* wechselseitigen Anerkennung der Menschen) vor der Ökonomie (als der normativen Logik der *bedingten* Kooperation zwischen strikt eigennützigen, erfolgsorientiert handelnden Individuen)“ (a.a.O., S. 130, Hervorh. im Original) und erklärt somit den Vorrang der notwendigen Wahrung sämtlicher moralischer Rechte aller Beteiligten vor den wirtschaftlichen Interessen Einzelner.

Neben dem moralischen Eigeninteresse und -willen, gerecht zu handeln, setzt Legitimität auch moralisch ausgerichtete Gesellschaftsinstitutionen und gerechtigkeitsfördernde Rahmenbedingungen voraus, um eine unparteiische Verwirklichung von Gerechtigkeit zu ermöglichen (a.a.O., S. 252). Besonders bezüglich der sozialen Dimension von Gerechtigkeit bekräftigt Ulrich (2008) den Vorrang der „*Emanzipation* der Menschen aus

gesellschaftlichen Verhältnissen und Strukturen, die Ungerechtigkeit erzeugen“ (Ulrich, 2008, S. 254, Hervorh. im Original) gegenüber lediglich die Folgen der wettbewerbsbasierten Wirtschaft abmildernden Hilfen.

Die Gleichberechtigung aller menschlichen Lebewesen fußt einzig auf der *conditio humana* und führt so zur Universalität von Menschenrechten (Kant, 1968, S. 420; Art. 1 AEMR; Ulrich, 2008, S. 259-260). Jegliche Zusatzbedingungen werden durch das „moralische *Diskriminierungsverbot*“ (a.a.O., S. 260, Hervorh. im Original) untersagt. Die Bedeutsamkeit dieses Grundsatzes spiegelt sich auch in der expliziten Verankerung zu Beginn der AEMR (Art. 2 Abs. 1) wider.

### 2.3.4 Wirtschaftsbürgerrechte

Die Verankerung von Grundrechten für alle Menschen in Bezug auf die Ökonomie verfolgt Ulrich mit dem Grundfähigkeitsansatz, in welchem neben den „allgemein erforderlichen personellen Grundfähigkeiten“ (Ulrich, 2008, S. 286) auch die gesellschaftlichen Strukturen dahingehend geändert werden sollen, dass alle Menschen die Chance der Befähigung „zur selbstverantwortlichen Befriedigung ihrer Bedürfnisse im Sinne ihres Lebensentwurfs“ (a.a.O., S. 286) bekommen.

Diese Betonung des individuellen menschlichen Eigensinns steht im Zentrum des Ansatzes, welchen Ulrich (1999, S. 64) als Prozess darstellt, der von den drei Faktoren ausgeht: Rechtsstaatlichkeit, Wirtschafts- und Sozialpolitik sowie Bildung und Kultur. Gewährleistet der Rechtsstaat für seine Bürger die rein „formale Berechtigung“ (Ulrich, 2008, S. 286) zur Teilnahme am Wirtschaftsleben, schafft der zweite Faktor, die Wirtschafts- und Sozialpolitik, den Zugang zu den für ein autonomes Leben benötigten Ressourcen, wie beispielsweise der wirtschaftlichen Grundversorgung (Ulrich, 1999, S. 62-64). Der Befähigung von Menschen im Sinne ihres kognitiven Vermögens zur Teilhabe am ökonomischen Handeln liegt schließlich der Kultur- und Bildungsbereich als dritter Aspekt zu Grunde (a.a.O., S. 64).

Ulrich selbst zieht hier Verbindungslinien zum brasilianischen Befreiungspädagogen Paulo Freire, welcher den Begriff der *Conscientização* (Bewusstseinsbildung) in den Mittelpunkt seiner „Pädagogik der Unterdrückten“ (so die gleichnamige Veröffentlichung Freires, 1973) stellt (Ulrich, 2008, S. 288). Aus der reflektierten Auseinandersetzung mit der eigenen Position in der von widerstreitenden ökonomischen, sozialen und politischen Polaritäten geprägten Umwelt entwickelt der Mensch als bewusst handelndes Subjekt eine kritische Haltung, um auf diese Weise die persönlichen Vorstellungen eines selbstbestimmten Lebens den vermeintlich unabänderlichen Zwängen der Welt entgegenzusetzen (Freire, 1973, S. 25).

Wie Freire stellt auch Ulrich mit seinem Grundfähigkeitenansatz den kritisch denkenden Menschen, welcher die individuellen Problemlagen seines eigenen Lebens eigenständig zu bewältigen vermag, als Ziel ins Zentrum seiner Überlegungen. Konkret geht es Ulrich (2008) um „Ermächtigung (*Empowerment*)“ (S. 286, Hervorh. im Original) vor allem in ökonomischer Hinsicht, um Menschen „ursächlich aus subjektiven und objektiven Lagen der Ohnmacht zur wirtschaftlichen Selbstbehauptung zu befreien“ (Ulrich, 1999, S. 63).

Auch der Ökonom Amartya Sen betont die Bedeutung der Selbstermächtigung von Menschen und legt den Fokus auf die tatsächlichen Verwirklichungschancen einer Person (Sen, 1999, p. ix). Die Varianten der Grundversorgung mit für das menschliche Leben erforderlichen Gütern dienen, so Sen (2012), lediglich als „Wege zu anderen Dingen, vor allem zur Freiheit“ (S. 261): Erst auf Grundlage der gesicherten Versorgung besteht aufgrund dieser Freiheit überhaupt die Möglichkeit zur Selbstverwirklichung. Hierauf aufbauend leitet Ulrich (2008) die Ermächtigung von Menschen, also ihre Befähigung zu aktiv selbstbestimmtem Wirtschaftshandeln nach den eigenen Vorstellungen, als zentrales und grundlegendes Kennzeichen für die Ausgestaltung von „Wirtschaftsbürgerrechte[n]“ (S. 289) ab.

Abweichend vom auf die Staatsbürgerschaft festgelegten, gebietsbezogenen Bürgerbegriff, ist der Wirtschaftsbürgerbegriff durch die Teilhabe am ökonomischen Schaffensprozess eines Landes gekennzeichnet und somit weiter gefasst. Im Begriff des Wirtschaftsbürgers sieht Ulrich zudem die Vereinigung vom wirtschaftlich handelnden Menschen auf der einen und einem moralisch agierenden Subjekt auf der anderen Seite in einer Person verwirklicht (Ulrich, 2005, S. 102).

Unter der Prämisse „sozialökonomischer Relevanz“ (Ulrich, 2008, S. 291) entwirft Ulrich eine acht Punkte umfassende Auflistung von allgemeingültigen Grundfähigkeiten, die nach eigener Aussage zwar nicht abschließend ist, jedoch die bedeutsamsten Aspekte erfasst. Diese acht Grundlagenforderungen beinhalten unter anderem Bildungs- und gesellschaftliche Teilhaberechte, sowie das Recht auf angemessene Entlohnung bei fairen Arbeitsbedingungen (a.a.O., S. 291-292).

In den Wirtschaftsbürgerrechten sieht Ulrich ein geeignetes Instrument, dem Ziel der Unterstützung der Ermächtigung der Wirtschaftsbürgerinnen und -bürger und der daraus folgenden Ermöglichung der eigensinnorientierten Lebensführung näherzukommen. Auf diese Weise kann sich ein verringerter Kompensations- und Umverteilungsbedarf auf nationaler und weltgesellschaftlicher Ebene ergeben und so zu einer lebensdienliche(re)n Form des Wirtschaftens beigetragen werden. (a.a.O., S. 307-308)

## 2.4 Resonanztheorie – Soziologie der Weltbeziehung

Stand im vorausgehenden Teil mit der ethischen Sichtweise auf die Konsumproblematik der Mensch mit seinen moralischen Vorstellungen und Handeln im Fokus, richtet sich die Aufmerksamkeit mit der soziologischen Perspektive nun auf den Aspekt des Menschen als soziales Wesen und seine Verbindungen in der Welt und zu ihr. Unter der Prämisse, dass Weltbeziehungen immer „sozial, kulturell und historisch vermittelt“ (Rosa, 2012, S. 7) sind, geht Hartmut Rosa mit seiner Soziologie der Weltbeziehung der Frage des „gelingenden Lebens“ (a.a.O., S. 7) nach. Die Art und Weise, wie Menschen „sich als *in die Welt gestellt* erfahren“ (a.a.O., S. 7, Hervorh. im Original) beschreibt dabei die Weltbeziehung, welche aus einem aktiven und einem passiven Part besteht: Sie beinhaltet zum einen das passive Erfahren von Welt und zum anderen das aktive interagieren in und mit der Welt (a.a.O., S. 7). Den Begriff „Weltbeziehung“ verwendet Rosa aufgrund der gegenseitigen Bezogenheit i. d. R. als Sammelbegriff für alle Aspekte, also für die „subjektive, objektive und die soziale Welt“ (Rosa, 2016a, S. 69). Durch die Reaktion der so definierten, gegenüberstehenden Welt, wird die gemeinsam geteilte Beziehung geprägt: Gelingt die Beziehung, spricht Rosa (2012, S. 9) von Resonanz. Im Folgenden soll mit der Resonanztheorie die soziologische Basis für die Konzeption gelegt werden.

Systematisch werden hierfür zuerst die Ursachen der Krisenhaftigkeit des Zeitalters der Moderne dargelegt. Hierauf aufbauend werden die Resonanztheorie mit ihren zentralen Begriffen der Resonanz und der Entfremdung, sowie dem Konzept der Resonanzachsen umrissen, welche Rosa (2019a, S. 1353) als Lösungsvorschlag für die Krisen der Moderne entwirft.

### 2.4.1 Dynamische Stabilisierung und soziale Beschleunigung

Die nicht-resonante Welt sieht Rosa (2016a) als das Ergebnis einer „Krise dynamischer Stabilisierung“ (S. 707). Dynamische Stabilisierung wiederum ist das Grundelement der modernen Gesellschaft, da diese nur im Modus dynamischen Wachstums fortbestehen kann (a.a.O., S. 673) und also „systematisch auf Wachstum, Innovationsverdichtung und Beschleunigung angewiesen ist, um strukturelle Reproduktion zu gewährleisten und den sozioökonomischen und institutionellen Status quo aufrecht zu erhalten“ (Rosa, 2019a, S. 1353).

Die „zeitliche[n] (Beschleunigung), sachliche[n] (Wachstum) und soziale[n] (Innovationsverdichtung)“ (Rosa, 2016a, S. 673) Aspekte der Dynamisierung fasst Rosa (2016a) als „Mengensteigerung pro Zeiteinheit“ (S. 673) zusammen und schlägt damit einen Bogen zu seiner gleichlautenden Definition von Beschleunigung:

Durch einen Rückgriff auf die Physik definiert Rosa (2007) Beschleunigung als „*Mengenzunahme pro Zeiteinheit*“ (S. 115, Hervorh. im Original) und weicht von der Beschleunigungsdefinition Newtons, zurückgelegter Weg pro Zeiteinheit, insofern ab, als dass er den zurückgelegten Weg durch die Mengenzunahme ersetzt. Diese Änderung hat zur Folge, dass Messzahlen aus unterschiedlichsten Bereichen verwendet werden können und die Akzeleration so auch dort darstell- und anwendbar gemacht wird (a.a.O., S. 115).

Die soziale Beschleunigung unterteilt sich somit in die technische Beschleunigung, die Beschleunigung des sozialen Wandels und die des Lebenstempos (a.a.O., S. 124). Technische Beschleunigung wird definiert als die beabsichtigte Geschwindigkeits-erhöhung in den Bereichen des Transports, der Kommunikation und der Herstellung. Als Beispiel seien hier die massive Reduzierung der Zeit von Überseereisen mittels Flugzeugs (im Vergleich zur Schiffsüberfahrt), welche den Raum „schrumpfen“ lassen oder die Kommunikation per E-Mail, welche in sekundenschneller Übertragung möglich ist, genannt (Rosa, 2013, S. 20-21).

Nach Rosa (2013) kann die zeitliche „Stabilität sozialer Institutionen und Praktiken ... als Maßstab der Beschleunigung ... sozialen Wandels dienen“ (S. 26): War beispielsweise in früheren Epochen die Berufswahl i. d. R. eine einmalige Entscheidung, so ist heute ein Berufswechsel eher die Regel als die Ausnahme. Dies ist nicht zuletzt dem ständigen Anpassungsbedarf an technische Neuerungen etc. geschuldet (a.a.O., S. 25).

Sein Hauptaugenmerk legt Rosa (2013) jedoch auf die Beschleunigung des Lebenstempos und diagnostiziert: „Die Zeit scheint als Ressource wahrgenommen zu werden, die wie Öl konsumiert wird und die daher immer knapper und teurer wird“ (S. 26). Die „Steigerung der Zahl an Handlungs- oder Erlebnisepisoden pro Zeiteinheit“ (a.a.O., S. 27) als Ausdruck der Kostbarkeit und möglichst sinnvollen Nutzung der Zeit definiert die Beschleunigung des Lebenstempos.

Anders als bei der Herstellung von Gütern oder stets wachsender Auswahlmöglichkeiten, lässt sich jedoch die Ressource der einem Menschen zur Verfügung stehenden Zeit aufgrund der Endlichkeit des Lebens nicht ins Unendliche ausdehnen. Es besteht lediglich die Möglichkeit, Zeit einzusparen. Das wiederum führt zwangsläufig zu einer Beschleunigung des eigenen Lebens: Zeitersparnis kann verwirklicht werden durch die schnellere Erledigung der auszuführenden Handlungen, die Eliminierung bestehender Leerlaufzeiten zwischen den einzelnen Aktionen und das gleichzeitige Ausführen mehrerer Tätigkeiten (Rosa, 2012, S. 194).



# Triebkräfte sozialer Beschleunigung

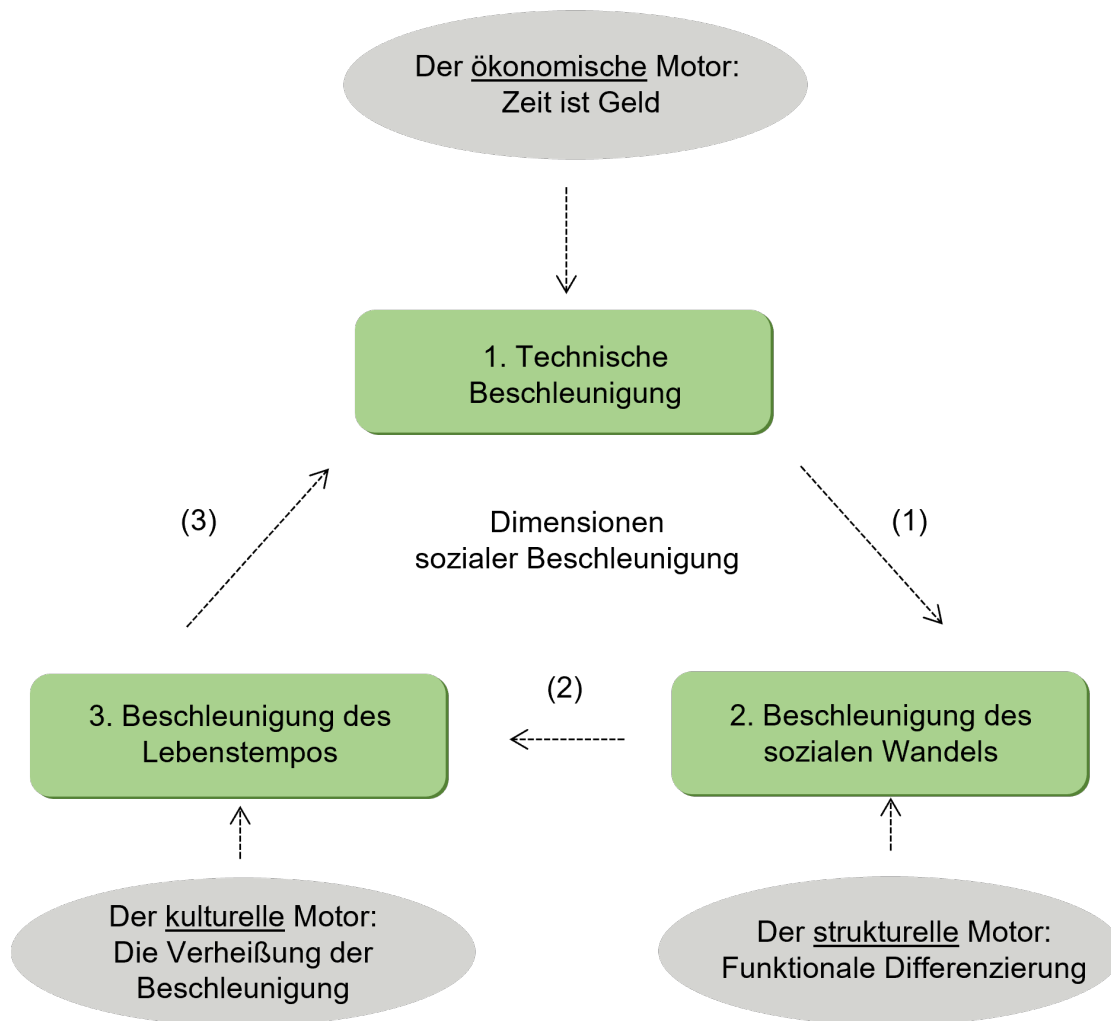


Abbildung 4. Akzelerationszirkel und externe Triebkräfte der Beschleunigung  
 In Anlehnung an: Rosa, H. (2012). *Weltbeziehungen im Zeitalter der Beschleunigung. Umriss einer neuen Gesellschaftskritik* (2. Aufl.). Berlin: Suhrkamp. S. 203.

Das Zusammenspiel der drei Dimensionen sozialer Beschleunigung wird anhand Abbildung 4 und ausgehend von der technischen Beschleunigung dargestellt. Da Kapitalismus auf Wettbewerb basiert, ist die Arbeitsgeschwindigkeit ein möglicher Ansatzpunkt, um Kosteneinsparungen zu erzielen und sich hierdurch einen Wettbewerbsvorteil zu verschaffen. Um ihre Gewinnerzielung sicherzustellen, bedarf es für Unternehmen höherer Innovationsgeschwindigkeiten, um der Konkurrenz zeitlich zuvorzukommen, was den zweiten Grund der Beschleunigungsfixierung der ökonomischen Welt darstellt (Rosa, 2013, S. 35). Dieser wirtschaftliche Aspekt ist die treibende Kraft hinter der technischen Akzeleration (Rosa, 2012, S. 202). Durch technische Innovationen wird das Ableisten von mehr Vorgängen in kürzerer Zeit möglich, wodurch sich ein Mehr an freier Zeit ergibt (Rosa, 2013, S. 29-30). Paradoxerweise ist genau das Gegenteil der Fall (a.a.O., S. 30). Die Quantität der zu bewältigenden

Aufgaben steigt schneller an als die Beschleunigung, weshalb die zur Verfügung stehende Zeit knapper wird (Rosa, 2013, S. 32-33). Durch die massiven Auswirkungen der technischen Errungenschaften auf die Lebensbereiche der Menschen verstärkt sich die Beschleunigung des sozialen Wandels: Als Beispiel sei die Erfindung des Autos genannt, welche die Fortbewegungsgeschwindigkeit immens erhöht hat und somit fernere Arbeitsorte oder Reiseziele in kürzerer Zeit erreichbar wurden (a.a.O., S. 201).

Die Arbeitsteiligkeit ist der „strukturelle Motor“ (a.a.O., S. 203) der Beschleunigung des sozialen Wandels, der eine ständige Wissens- und Fähigkeitenaktualisierung und Neuorientierung der Persönlichkeit erfordert, um mit der beschleunigten Welt Schritt halten zu können und keine Optionseinbußen hinnehmen zu müssen (a.a.O., S. 201). Hierdurch erhöht sich auch das individuelle Lebenstempo (a.a.O., S. 201), da beispielsweise aus Angst vor dem Verlust des Arbeitsplatzes die berufliche Fortbildung in der Freizeit absolviert wird und so auf Kosten derselben geht.

Die Beschleunigung des Lebenstempos wird durch die kulturelle Antriebskraft, namentlich durch den „Ethos der Moderne, dem Zeitverschwendung zur Todsünde und Beschleunigung gleichsam zu einem *Ewigkeitsersatz* und zu einer Strategie der Angleichung von Weltzeit und Lebenszeit geworden ist“ (Rosa, 2012, S. 202, Hervorh. im Original), angetrieben. Das Erhöhen der durchgeführten Aktivitäten pro Zeitraum, bzw. die Beschleunigung des Lebenstempos, soll quasi die zweier Leben entsprechende Anzahl an Handlungsepisoden verdichtet auf ein Leben ermöglichen. Dies soll gleichzeitig dazu führen, dass die mit dem Lebensende einhergehende Beendigung noch auszuschöpfender Möglichkeiten ihren Schrecken verliert (a.a.O., S. 202-203).

Die Begrenztheit der Ressource Zeit, welche mit dem beschleunigten Lebenstempo korrespondiert, gebiert die Forderung nach zeitlich effizienteren Methoden zur Arbeitsbewältigung. Dieser Anspruch befeuert die Notwendigkeit der Erhöhung der Geschwindigkeit technischer Innovationen, wodurch sich der Akzelerationszirkel der sozialen Beschleunigung schließt (a.a.O., S. 202; siehe Abbildung 4). Die gegenseitige Steigerung der drei Beschleunigungsdimensionen begründet die soziale Beschleunigung als einen „sich selbst antreibenden Prozess“ (Rosa, 2007, S. 243). Dieser erscheint aus Sicht der Individuen als Mangel an Zeit, dem durch technische Innovationen beizukommen wäre. Bei gesamtgesellschaftlicher Betrachtung zeigt sich jedoch, dass in eben dieser technischen Beschleunigung der Ursprung der Zeitknappheit liegt (a.a.O., S. 251).

Wie oben bereits dargelegt, ist das kapitalistische System auf soziale Beschleunigung und somit die dynamische Stabilisierung ausgelegt und angewiesen (Rosa, 2013, S. 35).

Der stetig anwachsende Aufwand, jedes Jahr neue Raten des Wirtschaftswachstums sicherzustellen, bildet das Grundübel dieser Steigerungslogik. Er beruht darauf, dass sich das Wachstum auf der Basis des im Vorjahr erstrittenen Wirtschaftsniveaus ergibt und somit das Erreichen von Wachstum immer größer werdender Anstrengungen bedarf, um den Status quo immer aufs Neue zu übertrumpfen (Rosa, 2016a, S. 707-708). Das wirtschaftliche Wachstum in beschleunigter Form beizubehalten ist beispielsweise aufgrund endlicher Ressourcen beschränkt und mündet in einer „anhaltenden ökonomischen Krise“ (a.a.O., S. 711). Diese führt zu Verschärfungen der bestehenden Ungleichheit zwischen arm und reich und damit z. B. zur Anwendung von Ausbeutung als probatem Mittel des Ausgleichs schwindender Gewinnmaximierungsmöglichkeiten (Dörre, 2012, S.111).

In der expansiven Ausbreitung der dynamischen Stabilisierung ist auch der Grund für die Ausweitung der Krisenhaftigkeit ökonomischer Weltbeziehungen auf solche ökologischer, politischer und subjektiver Natur zu sehen (Rosa, 2016a, S. 707). Die ökologische Krise basiert auf dem „wachsenden Verwertungsdruck“ (a.a.O., S. 708) der natürlichen Ressourcen. Diese basiert ebenso wie die politische Krise auf dem Modus der „Steigerungslogik der Moderne“ (a.a.O., S. 671). Auch Sozialstaat und Demokratie lassen sich nicht mehr ohne Wirtschaftswachstum erhalten (Rosa, 2019a, S. 1354). Die zunehmende psychische Überforderung der Menschen ergibt sich aus der Erschöpfung, ohne Ansehen des Erreichten stets mehr Leistung erbringen zu müssen (Rosa, 2016a, S. 711). Die Ursache für die drei nicht-ökonomischen Krisenverhältnisse sieht Rosa (2019a) in der gesellschaftlich verfestigten Weltreichweitenvergrößerung, also „dem Versuch, die Welt immer verfügbarer, beherrschbarer und erreichbarer zu machen“ (S. 1352), was unweigerlich die Weltentfremdung nach sich zieht (Rosa, 2016a, S. 711).

Rosa entwickelt zwei Strategien zum Umgang mit den Krisensituationen: Da Gesellschaften und ihre Institutionen und Prozesse immer dem Wandel unterliegen und somit eine statisch verharrende Gesellschaft nicht existiert, schlägt Rosa (2019a) das Ersetzen der „dynamische[n] Stabilisierung durch einen Modus adaptiver Stabilisierung“ (S. 1353) vor, welcher zwar durch Beschleunigungs- und Innovationsfähigkeit gekennzeichnet ist, jedoch keinem Zwang zu selbigen unterliegt, um die Gesellschaft aufrechtzuerhalten (Rosa, 2018, S. 69).

Außer dieser Strategie empfiehlt Rosa (2019a) den Austausch der „Reichweitenvergrößerung gegen einen Entwurf vom guten Leben ..., der auf dem Begriff der *Resonanz* basiert“ (S. 1353, Hervorh. im Original). Rosa sieht das Ziel gelingenden Lebens in stabilen Verhältnissen der Resonanz, „welche es den Subjekten erlauben und ermöglichen, sich in einer antwortenden, entgegenkommenden Welt *getragen* oder sogar

geborgen zu fühlen“ (Rosa, 2016a, S. 59, Hervorh. im Original). Abweichend vom Modus der dynamischen Stabilisierung und der Reduzierung guten Lebens auf finanzielle Abgesichertheit soll stattdessen die „Fähigkeit und Möglichkeit zur Etablierung und Aufrechterhaltung von Resonanzachsen“ (a.a.O., S. 725) als Maßstab für eine glückliche Existenz und Entfremdung als Bemessungsgrundlage für Kritik angewandt werden (a.a.O., S. 725, S. 749). Die Grundzüge der angesprochenen Resonanztheorie sollen im Weiteren erörtert werden.

## 2.4.2 Resonanz

Den für die Theorie namensgebenden Begriff der Resonanz entlehnt Rosa (2016a, S. 282-284) dem Bereich der Physik. Bei dem physikalischen Phänomen der Resonanz (lateinisch: widerhallen; Pons, o. D.-b) wird ein Gegenstand von der Schwingung eines zweiten Gegenstandes ebenfalls zu Bewegungen angeregt, ohne dass eine materielle Verbindung zwischen den beiden Körpern besteht (Rosa, 2016a, S. 282). Um die Übertragung von der Physik in die Soziologie zu ermöglichen und dem Problem der nicht möglichen Darstellbarkeit von Schwingungen zwischen Körpern im sozialtheoretischen Bereich entgegenzutreten, betont Rosa (2016a) die strenge Ausrichtung des Resonanzbegriffs auf Relationen: Resonanz stellt sich dar als ein „Modus des In-der-Welt-Seins, das heißt eine spezifische Art und Weise des In-Beziehung-Tretens zwischen Subjekt und Welt (aus der ... beide erst ihre Gestalt gewinnen)“ (S. 285). Anders als beim Echo, dem bloßen Zurückwerfen der Ursprungshandlung, ist das charakteristische an der Resonanz die durch eben jene Ursprungshandlung verursachte Schwingungsanregung des empfangenden zweiten Körpers, der daraufhin seinerseits mit eigener Stimme „antwortet“ (a.a.O., S. 285-286, S. 298).

Resonanzerfahrungen werden nach Rosa (2018) von fünf Aspekten charakterisiert, die im weiteren Verlauf dargestellt werden: „Das Moment der Affizierung“ (S. 72) behandelt das Berührtwerden durch das Gegenüber, sei es nun Subjekt oder Objekt, und kann sich beispielsweise auch körperlich zeigen, als Gänsehaut etc. (a.a.O., S. 72-73). Als Antwortreaktion auf diese erfahrene Berührung entsteht eine Gefühlsregung, eine Emotion. Die Erfahrung von Selbstwirksamkeit als das erfolgreiche Erreichen des Gegenparts und dem Erreichtwerden durch andere Seite stellt den zweiten die Resonanzerfahrung prägenden Aspekt dar (a.a.O., S. 73).

Das dritte Resonanzerfahrungselement, die Transformation, ist die durch die Berührung ausgelöste Veränderung, welche nicht notwendigerweise groß und bedeutsam sein muss, um das Erfahren von Resonanz zu verwirklichen. Bei dieser „Anverwandlung von Welt“ (a.a.O., S. 74, Hervorh. im Original) geht es nicht um die Kontrolle eines Objektes,

sondern vielmehr um durch hierdurch ausgelöste Emotionen, die zu einem Wandel führen (Rosa, 2018, S. 74).

Der nach Rosa bedeutendste Faktor ist die Unverfügbarkeit. Resonanz lässt sich nicht künstlich und willentlich erzeugen, dies würde im Gegenteil eher zu einer erhöhten Unwahrscheinlichkeit des Auftretens eines Resonanzmoments führen (a.a.O., S. 74-75). Als Beispiel nennt Rosa (2019b, S. 9) den zum Scheitern verurteilten, da zu angestrebten Versuch, schnell einzuschlafen. Die Unvorhersehbar- und Unplanbarkeit von Resonanzerfahrungen kollidiert mit einer konträr ausgerichteten Gesellschaft, die alle Lebensaspekte zu kontrollieren sucht (Rosa, 2018, S. 75).

Als abschließendes fünftes Moment bedarf es als Voraussetzung eines die Resonanz begünstigenden Raumes, da ohne diese Grundvoraussetzung Resonanz nicht eintreten kann. Hierzu gehören verschiedene Ressourcen wie z. B. ausreichend Zeit oder ein vertrauensvolles Miteinander (a.a.O., S. 75-76).

Diese fünf Elemente der Resonanz bilden die Grundlage für das weitere Vorgehen und werden von Rosa (2018) selbst in einem Satz treffend zusammengefasst: *„Etwas berührt mich, ich antworte darauf, ich erfahre mich als selbstwirksam, ich kann dem entgegengehen und dieses Ding zum Sprechen bringen, dabei verändere ich mich, und zugleich transformiert sich das, was mir da begegnet“* (S. 76, Hervorh. im Original).

### 2.4.3 Entfremdung

Den Gegenpart zum Resonanzbegriff bildet die „Entfremdung“: *„Resonanz ist das Andere der Entfremdung“* (Rosa, 2016a, S. 306, Hervorh. im Original). Hierbei handelt es sich um einen Zustand, in welchem die Welt nicht auf die Berührung antwortet und unnahbar erscheint: Die Weltanverwandlung ist somit unmöglich. Es besteht zwar grundsätzlich eine Verbindung zwischen Subjekt und Welt (in Form der sozialen Welt, von Objekten oder anderer Subjekte), diese wird jedoch als „nichtresponsiv beziehungsweise als *stumm*“ (a.a.O., S. 306, Hervorh. im Original) erfahren, weshalb Rosa (2016a) in Anlehnung an Rahel Jaeggi auch von der „Beziehung der Beziehungslosigkeit“ (S. 305) spricht.

Das Phänomen der Entfremdung wird von Rosa (2016a, S. 306) weiter unterteilt in die Erfahrung von Indifferenz einerseits und Repulsion andererseits. Letztere beschreibt dabei die feindselige Erfahrung der Welt. Analog zur physikalischen Herleitung des Resonanzbegriffs lässt sich die Entfremdung vergleichen mit einer Beziehung, deren beteiligte Stimmen gedämpft und damit je nach Ausgang von Subjekt oder Welt „unhörbar oder nichtssagend“ (a.a.O., S. 307) werden.

Da die Beziehung im Mittelpunkt der Resonanztheorie steht, können sich sowohl Subjekt als auch Welt wandeln, sich gegenseitig transformieren und dennoch in einer Resonanzbeziehung bleiben (Rosa, 2016a, S. 312). Dies setzt Antwortreaktionen der Beteiligten voraus, nicht jedoch deren Gleichheit (a.a.O., S. 313). Vielmehr bedarf es der Unterschiede, der „Widerspruchsfähigkeit und -bereitschaft“ (a.a.O., S. 327), da Identisches lediglich das Geäußerte auf den Sendenden zurückspiegelt, ohne dass der Angesprochene über eine eigene Note verfügt und diese mitsendet (a.a.O., S. 317). Erst das Vorhandensein von „Nichtanverwandtem, Fremdem und sogar Stummem“ (a.a.O., S. 317) – also einer gewissen Entfremdung – ermöglicht einen Dialog zwischen Welt(ausschnitt) und Subjekt, aus welchem sich „Anverwandlung von Welt“ (a.a.O., S. 318) ergeben kann.

„Resonanz entsteht also niemals dort, wo alles ›reine Harmonie‹ ist, und auch nicht aus der Abwesenheit von Entfremdung, sondern sie ist vielmehr gerade umgekehrt *das Aufblitzen der Hoffnung auf Anverwandlung und Antwort in einer schweigenden Welt*“ (a.a.O., S. 321, Hervorh. im Original). In der Praxis treten sowohl Resonanz als auch Entfremdung als Elemente von Weltbeziehungen nicht in Reinform auf und verhalten sich zueinander nicht dichotom, sondern sind zwei Pole eines Kontinuums, zwischen welchen die Beziehung zwischen Subjekt und Welt je nach Fall unterschiedlich verortet sind (a.a.O., S. 149-150).

Voraussetzung für das Zulassen der Affizierung auf Seiten der Entfremdung als dem „Noch-Stimme[n]“ (a.a.O., S. 325) ist das Vorhandensein einer aus „resonanzsensible[r] Grundhaltung“ (a.a.O., S. 325) gespeisten Zuversicht, den Weltausschnitt zu einer Antwort bewegen zu können.

#### 2.4.4 Resonanzachsen

Resonanzachsen sind individuelle Bereiche, die eine Beständigkeit hinsichtlich des Auftretens von Resonanzerfahrungen zu einem Ausschnitt der Welt aufweisen (Rosa, 2016b, S. 125). Resonanz kann oft nur in kurzen Augenblicken erfahren werden, die von „*dauerhaften Resonanzbeziehungen*, welche erst eine stabile und verlässliche Basis für solche (wiederholbaren) Erfahrungen bilden, zu unterscheiden“ (Rosa, 2016a, S. 73, Hervorh. im Original) sind.

Zwar lassen sich Resonanzerfahrungen nicht erzwingen, unterliegen aber sowohl positiven wie negativen Schwankungen (a.a.O., S. 759). Letztere können durch Aspekte der sozialen Beschleunigung (siehe 2.4.1) geschehen (Rosa, 2016a, S. 76).

Mit der Bezeichnung bestimmter, bedeutsamer Resonanzbeziehungen als „Achsen“ der

Resonanz (Rosa, 2016a, S. 73) entwirft Rosa (a.a.O., S. 749) ein Bild guten Lebens, in welchem Menschen an den Resonanzachsen durch deren Stabilität Halt und Orientierung finden. Resonanzachsen bedingen die Erfahrung von Selbstwirksamkeit, also der bewussten Wahrnehmung des Vorhandenseins eigener positiv ausgeprägter Fähigkeiten, und der Erwartung der Reaktion des angesprochenen Weltausschnitts (a.a.O., S. 347). So verfügt jeder Mensch in der Regel über mehrere Resonanzachsen, die sich individuell, je nach kultureller und gesellschaftlicher Einbettung entwickeln (a.a.O., S. 296-297). Die Stabilität von Resonanzachsen erlaubt den Subjekten die kontinuierliche Möglichkeit der Vergewisserung der eigenen Resonanzbeziehungen und schafft auf diese Weise nachhaltige Resonanzerfahrungsmöglichkeiten (a.a.O., S. 347).

Rosa unterteilt diese von ihm als „Resonanzachsen“ (a.a.O., S. 73) bezeichneten individuellen Verhältnisse zur Welt in die drei Dimensionen horizontal, diagonal und vertikal, welche die unterschiedlichen Beziehungen der Subjekte zu Teilaspekten der Welt repräsentieren (a.a.O., S. 331). Diese wiederum bezeichnet Rosa als „Resonanzsphären“ (a.a.O., S. 331), also als Bereiche, welche Menschen kollektiv als Orte des (Resonanz-) Erfahrungsmachens dienen.

#### *2.4.4.1 Horizontale Dimension*

Die horizontale Dimension umfasst soziale Beziehungen im weiteren Sinne. Hierunter fallen beispielsweise Familienkontakte, Freundschaftsbeziehungen und die Politik (Rosa, 2016a, S. 331). Als Gegenpol zur durch allgegenwärtige Konkurrenzverhältnisse geprägten Gesellschaft, die dadurch als feindselig wahrgenommen wird, hat sich die Familie zum sicheren „Resonanzhafen“ (a.a.O., S. 341) entwickelt.

Hingegen wird vom ebenfalls von der horizontalen Dimension von Resonanz erfassten Ressort der Politik nur selten Resonanz erwartet. Rosa (a.a.O., S. 362) führt dies auf ihre Vermittlungs- und Kompromissfunktion bei der demokratischen Entscheidungsfindung zurück. Diese sorgt dafür, dass keine zweigleisige Antwortbeziehung, sondern eher nur eine Einbahnstraßenkommunikation stattfindet: Politikern wird Desinteresse an den Bürgern und das bloße Verfolgen eigener Ziele vorgeworfen (a.a.O., S. 364). Dies führt zu einem Resonanzverlust (a.a.O., S. 377).

Die von Bürgern empfundene Ohnmacht äußert sich teils zwar in lautstarken Protesten, ohne jedoch zu Transformationen im Sinne der Resonanztheorie (siehe 2.4.2) zu führen (Rosa, 2016a, S. 378). Abseits dieser negativen Aspekte sieht Rosa (a.a.O., S. 379-380) allerdings Chancen in gesellschaftlich unverdorbenen Formen des gemeinsamen politischen Engagements, wie z. B. der gemeinschaftlichen Nutzung von Gütern.

#### 2.4.4.2 *Diagonale Dimension*

Objektbeziehungen sind Gegenstand der diagonalen Dimension von Resonanz (Rosa, 2016a, S. 381). Der Gegenpart zum Berührtwerden von Menschen durch Objekte ist die Arbeit, das „Berühren, Bewegen, Verändern, Gestalten der Dinge und damit die Erfahrung handelnder Selbstwirksamkeit“ (a.a.O., S. 393). Der weit gehaltene Begriff der „Arbeit“ ist geprägt von der aktiven Beschäftigung mit dem Arbeitsmaterial (a.a.O., S. 394-395).

Durch das Verkaufen der eigenen Arbeitskraft, also die Erwerbsarbeit, droht der Verlust der Resonanzmöglichkeit und der Antwortbeziehung. Damit einher geht das Einbüßen von Selbstwirksamkeitserfahrung und die Umkehr der Antwort- in eine Entfremdungsbeziehung (a.a.O., S. 396-397). Der Wille, gute, sinnhafte Arbeit zu leisten, welche durch Lohnzahlungen honoriert wird, basiert auf Resonanzhoffnungen gegenüber der eigenen Tätigkeit, die dem zunehmenden Druck der Wirtschaftlichkeit entgegengestellt werden (a.a.O., S. 397-398). Die anwachsende Bedeutung des Bereichs der Arbeit macht jene neben der Familie zu einer starken Resonanzsphäre, wodurch ein Jobverlust nicht nur den Wegfall der monetären Versorgung, sondern auch der Resonanzchancen bedeutet (a.a.O., S. 400-401).

Rosa sieht den Grund für diese Resonanzenerwartung an die berufliche Tätigkeit in der Schul- und Ausbildung, wo die Weltbeziehungen vor allem durch zwischenmenschliche Interaktionen geformt werden (a.a.O., S. 402-403). Schule – als das Zusammenspiel von Lehrkraft, Lernenden und zu vermittelndem Stoff – kann sich dabei den Agierenden je nach Ausprägung entweder als Entfremdungs- oder als Resonanzzone darstellen.

Sport und Konsum zählen als potenzielle Resonanzsphären zur diagonalen Dimension von Resonanzachsen (a.a.O., S. 420). Der nachfolgende Text konzentriert sich auf den Konsum, da dies für die zu erstellende Konzeption zielführender ist. Rosa sucht die Frage zu beantworten, ob sich aus Konsumware Resonanz ableiten lässt und ob Konsum als Resonanzachse denkbar ist und präzisiert für seine Zwecke den Begriff des Konsums als den des Kaufakts an sich (a.a.O., S. 429).

Die Hauptansatzpunkte für die Lust am „Shoppen“ sieht er zum einen in der durch den Warenkonsum vermittelten Aussicht auf ein besseres Leben durch die „Weltreichweitenvergrößerung“ (a.a.O., S. 430). Unter der Vergrößerung der Weltreichweite versteht Rosa (2016a, S. 430) das Ausweiten des Verfügbarmachen von Handlungsmöglichkeiten und nennt als Beispiel den Kauf eines Surfbretts als Voraussetzung für das Spaß und Lebensqualität verheißende Freizeitvergnügen des Wellenreitens. Diese grundlegende Einstellung der Beherrschung und Besitzergreifung



möglicher Optionen verhindere Resonanz und führe zu einer aus beiderlei Perspektive erstarrten Beziehung zwischen Subjekt und Welt, da gerade Unverfügbarkeit (siehe 2.4.2) eben das Hauptelement der Resonanzerfahrung sei (Rosa, 2016a, S. 430).

Zum anderen beinhaltet der Kauf der Waren eine „Resonanzverheißung“ (a.a.O., S. 431), also das Versprechen, sich durch das Produkt einen Weltausschnitt aneignen zu können. Dabei wird das „[Welt-]Beziehungsbegehren ... in ein *Objektbegehren* übersetzt“ (Rosa, 2019b, S. 45, Hervorh. im Original). Resonanzerfahrung ergibt sich jedoch nicht aus der bloßen Verfügbarkeit der Dinge, welche aus deren Kauf resultiert, sondern setzt die Auseinandersetzung mit ihnen voraus (Rosa, 2016a, S. 431). Diese Anverwandlung der Objekte bedarf neben der Aufbietung von Zeit, Tatkraft und Hingabe auch der Bereitschaft, mögliche angestoßene Veränderungen durch diese zugelassene Berührung zu akzeptieren (a.a.O., S. 433).

Für den Akt des Kaufens muss nur ein kurzer Moment an Zeit aufgewendet werden. Die Nutzung des erworbenen Gegenstandes, also ihr Konsum, hingehen bedarf mehr der Ressource Zeit: Die dem Menschen zu Verfügung stehende Zeit lässt sich nicht ausdehnen, das Erwerben von immer weiteren Waren ist hingegen (zumindest im Rahmen der eigenen finanziellen Möglichkeiten) beliebig oft durchführbar (Rosa, 2011, S. 127). Rosa (2011) begründet damit, dass „das Kaufen immer attraktiver, das Konsumieren aber immer unattraktiver“ (S. 129) wird.

Auch unter der Voraussetzung des tatsächlichen Konsums von Waren ist die Erfahrung von Resonanz und Selbstwirksamkeitserfahrung keineswegs garantiert (Rosa, 2016a, S. 431). Ohne sie jedoch bleibt die Relation zum Gekauften stumm. Die Gefahr, den leicht(er) erreichbaren Kauf als Ersatz für Resonanzerfahrungen zu wählen, liegt im potenziellen Verstummen der Resonanzachsen (a.a.O., S. 432-433). Insgesamt konstatiert Rosa (2016a, S. 434), dass Konsum als Resonanzerzeugung ausscheidet.

#### 2.4.4.3 *Vertikale Dimension*

In der vertikalen Dimension von Resonanzbeziehungen „erhält gewissermaßen die Welt selbst eine Stimme“ (Rosa, 2016a, S. 331). Rosa (2016a, S. 7) analysiert innerhalb dieser Dimension vier Resonanzsphären: Religion, Natur, Kunst und Geschichte. Im weiteren Verlauf erfolgt die Betrachtung der vertikalen Dimension stellvertretend durch den Bereich der Natur, da dieser Schwerpunkt hinsichtlich der Konzeption am geeignetsten erscheint.

Der Charakter der Religion wird von Rosa (2016a) in etwas „Entgegenkommende[m]“ (S. 435) erkannt: Unter Anwendung der Resonanztheorie versteht Rosa (2016a) Gott als „die Vorstellung einer antwortenden Welt“ (S. 435). War das menschliche Grundbedürfnis nach Resonanz in früheren Zeiten durch Religion gestillt worden, erfüllen dies im heutigen

Zeitalter vermehrt die Bereiche Natur, Kunst und Geschichte (Rosa, 2016a, S. 435).

Durch die Anpassungsmöglichkeiten natürlicher Gegebenheiten durch Menschenhand, wie z. B. dem elektrischen Licht, welches die beschränkte Tageslichtdauer ausweitet, entsteht in der Moderne die Natur als anzuhörender Resonanzpol. Voraussetzung hierfür ist unter anderem auch, dass Menschen die Natur auch nur „instrumentell bearbeiten, behandeln und erfahren“ (a.a.O., S. 455) können.

Diese partielle Souveränität des Menschen gegenüber der Natur führt zur Konstruktion derselben als „einem Gegenüber, das mit eigener Stimme zu sprechen vermag“ (a.a.O., S. 456), also zur Natur als einem Resonanzraum, in welchem Resonanzerfahrungen möglich sind. Die Natur als Resonanzquelle beinhaltet auch das Moment der Unverfügbarkeit: Zum Beispiel, wenn im Rahmen (hobby-)gärtnerischer Tätigkeiten die Pflanzen nicht plangerecht wachsen, zeigt sich das Widerständige (a.a.O., S. 458-459). Verfügbarmachung, wie z. B. in Gestalt der wachsenden Beherrschbarkeit der Natur durch technisch mögliche Eingriffe in das menschliche Erbgut etc. scheint die Macht der Natur niederzudrücken und ihre Fähigkeit zur Selbstartikulation zu zerstören (a.a.O., S. 462).

Es existiert ein Dilemma zwischen dem Auseinanderklaffen des Bewusstseins für umweltschädliches Verhalten und dem Agieren hinsichtlich Umweltbelange wider besseres Wissen (a.a.O., S. 461). Das Umweltbewusstsein ist geprägt von der Sehnsucht nach Resonanzerfahrungen durch die und in der Natur, welche Rosa (2016a, S. 464) als Ausdruck des schlechten Gewissens aufgrund der Vernachlässigung der Natur durch die konsumorientierte Lebensweise der Moderne sieht: Die „Wurzel der ökologischen Grundangst der Spätmoderne“ (a.a.O., S. 463) liege nicht im Einbüßen der Natur und ihrer ausgebeuteten Ressourcen als solches, sondern in der Gefahr des Verlusts der Stimme der Natur, wodurch ihre Konzeption als Sinnquelle verdirbt. Da sich das Handeln von Menschen jedoch überwiegend nicht am Wohl von Flora und Fauna orientiert, zeigt sich hier das „stumme Weltverhältnis“ (a.a.O., S. 467).

Mit der „Resonanzoase“ (a.a.O., S. 468) Natur wird das Leitmotiv der Natur als Rückzugsort von der feindlichen, von Konkurrenz geprägten Welt skizziert, in welcher Abseits des Alltags Resonanzerfahrungen erhofft und gesucht werden. Das Naturreich dient jedoch nur zu Anschauungszwecken und dem Konsum ihrer Naturschönheiten: Es findet keine aktive Auseinandersetzung mit der Natur als Gegenpol im Sinne der Resonanz statt, sondern es passieren lediglich „romantisierte und idealisierte Momente des passiven, pathischen Berührtwerdens“ (Rosa, 2016a, S. 468). Das Aufrechterhalten des Refugiums der Resonanzoase Natur als vermeintlichem Ausgleich der Umwelt-

schäden resultiert aus dem zerstörerischen Charakter der Reduzierung der Natur auf ihre konsumierbaren Reize und befeuert die Ressourcenausbeutung (Rosa, 2016a, S. 469-470).

Am offensichtlichsten zeigt sich für Rosa der Widerspruch zwischen der Fixierung auf die Beschaulichkeit der Natur und ihrer rein produktionsorientierten Nutzung in der Gegenüberstellung von Haus- und Nutztier: Stellen einerseits Haustiere eine Art Familienmitglied dar und vermitteln Resonanz, so sind andererseits Nutztiere bloße Mittel zum Zweck der Verpflegung (im besten Fall) oder des wirtschaftlichen Profits (im schlechtesten Fall) (a.a.O., S. 471-472).

Der ständige Wechsel zwischen einer als entfremdet wahrgenommenen Welt und einem Modus der „Resonanzsimulationen“ (Rosa, 2017, S. 361), welche auf passivem Berührtwerden ohne aktive und anteilnehmende Antwort, anstatt auf tatsächlichen Resonanzerfahrungen basiert, hat die Ausweitung der verstummenden Welt zur Folge (a.a.O., S. 361).

## 2.5 Themenzentrierte Interaktion

Mit der Themenzentrierten Interaktion und ihren Leitungsmethoden soll nachfolgend die Verbindung von Theorie und Praxis angestrebt werden. Zu betonen ist hierbei die auf humanistischen Werten basierende Grundhaltung der TZI, welche in allen Elementen zum Ausdruck kommt. Da für die Entwicklung der TZI verschiedene biographische Aspekte aus dem Leben ihrer Gründerin, Ruth Cohn, ausschlaggebend waren, erfolgt zur Einführung in die Thematik ein kurzer Abriss über ihr Leben, anschließend werden die Grundzüge der TZI dargestellt.

Die 2010 verstorbene Ruth C. Cohn wurde 1912 in Berlin als Ruth Charlotte Hirschfeld in eine deutsch-jüdische Familie hineingeboren (Klein, 2019, S. 52). Die jüdische Religion hatte in ihrer Kindheit nach eigenen Angaben keine große Bedeutung (Cohn, 2016, S. 221), abgesehen von ihrem dem Hebräischen entstammenden Vornamen Ruth. Ihren zweiten Vornamen Charlotte verwendete sie nach ihrer Flucht nur noch in abgekürzter Form, wohl als persönliche Abgrenzung von Nazideutschland (Scharer & Scharer, 2020, S. 35). Die „Mein Kampf“-Lektüre, der auch im Alltag zunehmend um sich greifende Antisemitismus und Schockerlebnisse wie das völlige Ignorieren und die Tatenlosigkeit ihres Ethikprofessors Nikolai Hartmann gegenüber der gewaltsamen Entfernung jüdischer Studierender aus seiner Vorlesung trugen zu Ruth Cohns Flucht bei (Cohn & Farau, 2008, S. 462-463). Sie emigrierte 1933 in die Schweiz und von dort mit Ehemann Hans Helmut Cohn und der gemeinsamen Tochter 1941 weiter in die USA (Greving, 2014, S. 18).

Vor dem Hintergrund der Shoa, eigener Diskriminierungs- und Vertreibungserfahrungen und des in psychotherapeutischen Gruppen erfahrenen „lebendigen Lernens“ (Matzdorf & Cohn, 1995, S. 39), also den Menschen in seiner Ganzheit ansprechenden Lernens, entwickelt Cohn die TZI (Klein, 2019, S. 53). Der Gegenpart lebendigen Lernens ist „totes Lernen“ (Matzdorf & Cohn, 1995, S. 39), also die Reduzierung auf Rationalität und Wissen. Das zusätzliche und ausbalancierte Einbeziehung von Gefühlen und Emotionen der Beteiligten ist kennzeichnend für das lebendige Lernen (Matzdorf & Cohn, 1995, S. 39). Cohns Intention war, durch lebendiges Lernen das „heilsame Klima“ (Klein, 2019, S. 53) von Psychotherapiesitzungen mit Einzelnen möglichst vielen Personen zugänglich zu machen. Die Ausgangsfrage der „Therapeutin gegen totalitäres Denken“ (Scharer & Scharer, 2020, S. 14) war: „Wie können Erkenntnisse von der Couch mehr Menschen nützlich werden als nur ein paar Patienten? Können Vorurteile, Massenwahn und deren Explosion durch psychoanalytisches Wissen vermindert oder verhindert werden?“ (Cohn, 1979, S. 874).

### 2.5.1 Axiome

Die Humanistische Psychologie stellt den Menschen mit seinem Reflexionsvermögen und seiner Fähigkeit, sein Verhalten selbst durch bewusste Entscheidungen, welche sich an seiner Haltung und humanen Werten orientieren, in den Mittelpunkt (Cohn & Farau, 2008, S. 436). Die TZI grenzt sich durch ihre ausdrückliche Orientierung an humanistischen Werten gewollt von der auf Wertfreiheit und Objektivität ausgerichteten Psychoanalyse ab (Matzdorf & Cohn, 1995, S. 44). Werte bilden das unverzichtbare Fundament der TZI und wurden von Cohn in die drei im Folgenden dargestellten Axiome gefasst (a.a.O. S. 356).

Das „existentiell-anthropologische Axiom“ (Matzdorf & Cohn, 1995, S. 55) wurde wie folgt formuliert: „*Der Mensch ist eine psycho-biologische Einheit und ein Teil des Universums. Er ist darum gleichermaßen autonom und interdependent. Die Autonomie des einzelnen ist um so größer, je mehr er sich seiner Interdependenz mit allen und allem bewußt wird*“ (Cohn & Farau, 2008, S. 356, Hervorh. im Original). Die Interdependenz von Menschen zeigt sich einerseits in der Aufnahme und Verarbeitung von Umweltanteilen im Subjekt und andererseits in Auswirkungen des Menschen auf andere oder die Umwelt (Matzdorf & Cohn, 1995, S. 55). Erst diese Erfahrung sozialen Zusammenlebens, also der aktiv gelebten Interdependenz, versetzt den Menschen überhaupt in die Lage, durch seine gedankliche Abgrenzung des Selbst zu anderen Personen seiner Eigenständigkeit gewahr zu werden. Dies ermöglicht es dem Menschen, Subjektivitäts-Bewusstsein, als Grundlage der Autonomie, zu gewinnen (a.a.O., S. 55).

Dieses im dritten Axiomssatz genannte, die persönliche Autonomie von Menschen stärkende Bewusstmachen des eigenen Eingebundenseins in die universalen Verbundenheiten, stellt das zentrale Element des Axioms dar und wird von Matzdorf und Cohn (1995, S. 63) als Basis genannt, um Veränderungen hin zu mehr Humanismus anstreben zu können. Ferner werden damit bestehende Abhängigkeiten offengelegt und es werden Möglichkeiten persönlichen Aktivwerdens aufgezeigt (Rubner, 2008, S. 94). Die Praxis-Bedeutung dieses Axioms liegt folglich im Hinarbeiten auf Eigenständigkeit unter gleichzeitiger, bewusster Einbeziehung der individuellen Verbundenheiten: Handlungen werden also konkret orientiert an der bewussten Beachtung eigener Anliegen, am Wahr- und Annehmen anderer Menschen in ihrem Anderssein und ihrer Bedürfnisse und erfolgen im Bewusstsein der situativen Faktoren und bestehender Wechselwirkungen (Klein, 2019, 56-57; 2016, S. 46).

Mit dem Respekt vor Leben und seiner Weiterentwicklung schafft das „philosophisch-ethische Axiom“ (Matzdorf & Cohn, 1995, S. 60) Orientierungslinien für die stets erforderlichen wertenden Entscheidungen: *„Ehrfurcht gebührt allem Lebendigen und seinem Wachstum. Respekt vor dem Wachstum bedingt bewertende Entscheidungen. Das Humane ist wertvoll, Inhumanes ist wertbedrohend“* (Cohn & Farau, 2008, S. 357, Hervorh. im Original). Der Wachstumsbegriff wird später um das Begriffspaar „Reifen und Vergehen“ (Scharer & Scharer, 2020, S. 129) ergänzt, um die Ganzheitlichkeit zu betonen. Wie Reiser (2016, S. 66) treffend bemerkt, geht es Cohn nicht um die Schaffung einer Richtlinie, an welcher sich ethisches Handeln orientieren soll, sondern um das Übernehmen von Verantwortung: Die eigenen Handlungen fußen auf bewussten Entscheidungen, die an persönlich gewichteten humanen Werten ausgerichtet sind. Das eigene Verantwortungs-Bewusstsein stellt hier die Grundlage dar, um jede Lebenssituation, nach persönlicher Bewertung der wahrgenommenen inneren und äußeren Gegebenheiten, bewusst als Anlass für eine Entscheidung zu nutzen (Klein, 2019, S. 58).

*„Freie Entscheidung geschieht innerhalb bedingender innerer und äußerer Grenzen; Erweiterung dieser Grenzen ist möglich.“* (Cohn & Farau, 2008, S. 357, Hervorh. im Original) lautet das „pragmatisch-politische Axiom“ (Matzdorf & Cohn, 1995, S. 63). Menschliches Handeln findet immer im Spannungsverhältnis zwischen Freiheit und Grenzen statt: Die Freiheit jedes Menschen wird durch im Individuum liegende Faktoren, wie z. B. den eigenen Fähigkeiten, Haltungen etc. und auf Interdependenzen beruhende, äußerliche Einschränkungen, wie beispielsweise die nicht antastbaren Rechte anderer Menschen, begrenzt (Klein, 2019, S. 58). Zentral ist hierbei jedoch die Veränderbarkeit der Grenzen (Matzdorf & Cohn, 1995, S. 63).

Kenntnis und (zumindest vorläufige) Akzeptanz der für das Subjekt bestehenden Einschränkungen im Wachstum (siehe 2.5.1) bilden zum einen die Grundvoraussetzungen für das Füllen von Entscheidungen und eröffnen zum anderen die Verschiebung existierender Grenzen hin zu mehr Spielraum (Rubner, 2014, S. 28).

## 2.5.2 Postulate

Die praktische Umsetzung der oben dargestellten TZI-Grundsätze erfolgt über die beiden von Cohn formulierten Postulate: das Chairperson- und das Störungspostulat (Cohn & Farau, 2008, S. 357-361).

### 2.5.2.1 Chairpersonpostulat

„Sei dein eigener Chairman/Chairwoman, sei die Chairperson deiner selbst“ (Cohn & Farau, 2008, S. 358, Hervorh. im Original). Dabei lässt sich der dem amerikanischen Sprachgebrauch entstammende Ausdruck der „Chairperson“ schwierig übertragen. Am ehesten treffend ist der Begriff vom „Vorsitzende[n] meiner inneren Gruppe“ (Cohn, 2016, S. 121). Ausgedrückt wird damit zweierlei: Zum einen die Forderung nach bewusster Selbstwahrnehmung, also der inneren Abwägung interner oder externer Anforderungen mit den eigenen Wünschen und Vorstellungen, außerdem das Akzeptieren des existierenden, physischen wie sozialen Rahmens und der persönlichen Gegebenheiten. Dieser Aspekt beinhaltet auch die Möglichkeit von Veränderungen an und in sich selbst (a.a.O., S. 121).

Im Chairpersonpostulat sind Elemente aller drei humanistischen Axiome (siehe 2.5.1) wiederzufinden und offenbaren ihre Bedeutung für die TZI: Ein Verzicht auf eben diese birgt die Gefahr des egoistischen Freiheitsgebrauchs ohne Rücksicht auf die daraus folgenden Konsequenzen (Kanitz, 2015, S. 79). Autonomie und Interdependenz, die widerstreitenden Pole des ersten Axioms (siehe 2.5.1), finden im Chairpersonpostulat ihren Ausdruck im Nebeneinander von Selbstbestimmung, „Selbstverantwortung, Selbstentscheidung und Selbstverwirklichung“ (Scharer & Scharer, 2019, S. 98) des Subjekts auf der einen und der Einbeziehung menschlichen Verbundenseins in die Umwelt, situative und soziale Faktoren, wie z. B. den Interessen anderer, auf der anderen Seite (Cohn, 2016, S. 121). Durch die dem Chairpersonpostulat inne liegenden bewussten Interessensabwägungsvorgänge wird dieses Leben in Widersprüchen, ohne den Verzicht auf ein selbstbestimmtes Leben, ermöglicht (Scharer & Scharer, 2019, S. 101). Der im Aspekt der Autonomie verwirklichte positive Egozentrismus muss jedoch zwingend einhergehen mit der Anteilnahme an der sozialen Umwelt, um dem humanistischen Grundsatz zu entsprechen (Cohn, 1993, S. 40).

In der Betonung der Verantwortung gegenüber anderen Menschen und der Welt als Ganzem, zeigt sich auch die Verwurzelung des Chairpersonpostulats im zweiten, dem ethischen Axiom (siehe 2.5.1). Die Übernahme von Verantwortung für das eigene Handeln bezeichnet Röhling (2014, S. 19) als allgemein anerkannten Grundsatz des Humanismus. Er betont die Besonderheit des Chairpersonpostulats liege darin, dass nicht nur das bewusste Leben als Mensch mit eigener Chairperson und ihrer Herausbildung im Zentrum steht. Sondern dies werde auch dem Gegenüber mit seinem eigenen Sinn, seinen subjektiven Haltungen und Gefühlen, zugebilligt – auch wenn dies potenziell für Konfliktstoff sorgt. Sowohl die leichtfertige, unreflektierte Übernahme an das Subjekt herangetragenere Ideale und Vorstellungen als auch das Beeinflussen des Gegenübers hin zu den persönlichen Grundüberzeugungen widerspricht der Vorstellung des Menschen als seine eigene Chairperson – vielmehr wird das bewusste und ernsthafte Berücksichtigen anderer Personen und der Gegebenheiten angestrebt (Modesto, 2015, S. 53-54). Kann der Dialogpartner seine Chairperson nicht bewusst wahrnehmen, so fordert das Postulat zur Unterstützung dieses Prozesses auf: Eben diese Förderung von Wachstums- und Entwicklungsmöglichkeiten aller Subjekte, also der bewussten, humanwertorientierten Entscheidungsfindung aller Einzelnen, steht im Zentrum des Chairpersonpostulats (a.a.O., S. 54-55).

Die auf diese Weise erweiterten persönlichen Grenzen zeigen den fließenden Übergang zum dritten, pragmatisch-politischen Axiom (siehe 2.5.1), welches die Thematik der Grenzen und deren möglicher Erweiterung behandelt. Im Blick nach innen ergeben sich – genau wie beim Blick nach außen – zum einen Freiräume, die genutzt werden können und sollen und zum anderen Begrenzungen, die ausgeweitet werden können. Beide Aspekte, Innen- und Außenwelt sind gleichermaßen bedeutsam (Modesto, 2015, S. 53-55). Um diese Ausgeglichenheit sicherzustellen und eingefahrene Entscheidungsstrukturen zu hinterfragen, regt die das Postulat begleitende Aufforderung „Nimm jede Situation als Angebot für deine Entscheidungen.“ (Cohn, 2018, S. 121) zur Überprüfung und Neubewertung an.

Das Chairpersonpostulat stellt gleichzeitig auch das Fundament des Störungspostulats dar, da das Innehalten und Überdenken des eigenen Standpunkts zur aktuell vorliegenden Situation und den Umweltbedingungen erst die bewusste Wahrnehmung als störend empfundener Aspekte oder Prozesse ermöglicht. Auf diese Weise erhalten Störungen überhaupt erst die Chance, vom Subjekt gehört zu werden (Cohn & Farau, 2008, S. 361).

### 2.5.2.2 Störungspostulat

Das im englischen Original von Cohn folgendermaßen formulierte Störungspostulat „Disturbances and passionate involvements take precedence“ (Cohn & Farau, 2008, S. 360) wird i. d. R. mit „*Störungen und Betroffenheiten haben Vorrang*“ (a.a.O., S. 359, Hervorh. im Original) übersetzt. Langmaacks (2011) Übersetzung, „*Störungen nehmen sich* [Hervorh. d. Verf.] *de facto den Vorrang*“ (S. 139) präzisiert das Postulat dahingehend, dass sie das Missverständnis, Störungen *sei* Vorrang einzuräumen, aus der Welt schafft. Vielmehr will dieses Postulat ein Beiseiteschieben von Hindernissen verhindern und einen bewussten Umgang mit Störungen etablieren, welche den Gruppenprozess beeinflussen, da diese andernfalls früher oder später von selbst hervorbrechen und sich auf diese Weise Vorrang verschaffen (Cohn, 2016, S. 122).

Unter dem Begriff „Störungen“ werden Umstände, die einen TN von seiner aktiven Teilnahme am Gruppengeschehen hindern, subsumiert. Nicht nur Faktoren, die auf der persönlichen Ebene angesiedelt sind, sondern auch Unstimmigkeiten auf der Beziehungsebene zwischen den TN, Probleme mit der zu bearbeitenden Aufgabe oder Auswirkungen tagesaktueller Geschehnisse in der Welt können die Teilhabe am Gruppenprozess verhindern. (Cohn, 1993, S. 42).

Die „Wiederöffnung der Teilnahme“ (Kroeger, 1983, S. 168) für das Mitglied, welches die Störung formulierte, also das Schaffen eines neuerlichen Zugangs zum gemeinsam zu bearbeitenden Sachthema, ist das Ziel der gemeinschaftlichen Bearbeitung der Störung (Cohn, 1993, S. 42-43). Durch diese Re-Fokussierung aller TN wird die Arbeitsfähigkeit der Gruppe wiederhergestellt und diese kann sich so wieder dem eigentlichen Zweck der Gruppe widmen (a.a.O., S. 42-43). Bearbeitete – nicht einmal notwendigerweise auch gelöste – Störungen intensivieren die weiteren Prozesse, da das als Person Wahrgenommen- und Anerkanntsein eine positive, lebendige Atmosphäre schafft und einen neuerlichen Zugang zum gemeinsam zu bearbeitenden Sachthema ermöglicht (Kroeger, 1983, S. 168-169; 2015, S. 133-134). Störungen sind dabei nicht als Umweg, sondern vielmehr als gewinnbringend für den Gruppenprozess anzusehen, da sie zu dessen Ausgewogenheit beitragen, indem beispielsweise bis dato unbearbeitete Themenaspekte behandelt oder andere Faktoren des Gruppengeschehens Aufmerksamkeit erfahren und so integriert werden (Rubner, 1992, S. 16-17).



### 2.5.3 Vier-Faktoren-Modell und Dynamische Balance

Nach R. Cohn (Cohn & Farau, 2008, S. 351-352) bestimmen vier Faktoren in allen Gruppen das Prozessgeschehen und werden von ihr „Ich“, „Wir“, „Es“ und „Globe“ genannt. Die bildliche Darstellung des Vier-Faktoren-Modells (siehe Abbildung 5) entwarf sie als ein gleichseitiges Dreieck, dessen Eckpunkte die drei Faktoren Ich, Wir und Es bilden, welche zudem alle auf der das Dreieck einfassenden Kreislinie, die den sog. „Globe“ repräsentiert, liegen (a.a.O., S. 343-344).

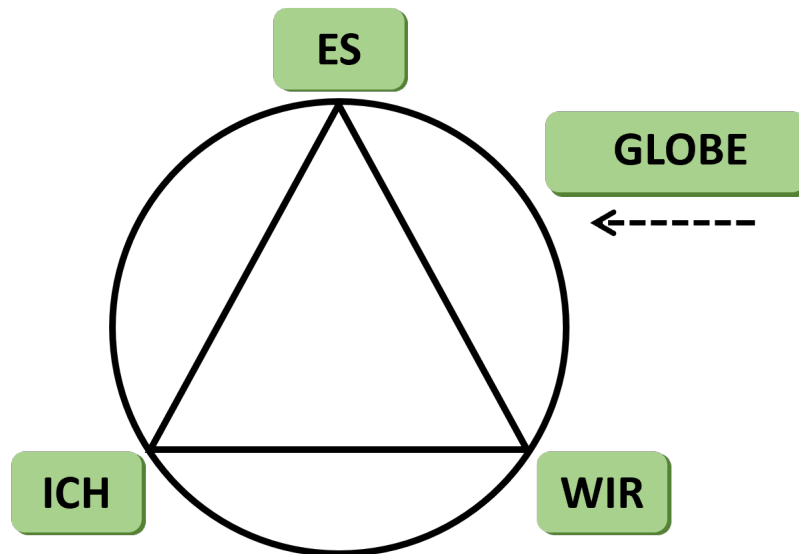


Abbildung 5. Vier-Faktoren-Modell der Themenzentrierten Interaktion

In Anlehnung an: Matzdorf, P. & Cohn, R. C. (1995). Das Konzept der Themenzentrierten Interaktion. In C. Löhmer & R. Standhardt (Hrsg.), *TZI. Pädagogisch-therapeutische Gruppenarbeit nach Ruth C. Cohn* (3. Aufl., S. 39–92). Stuttgart: Klett-Cotta. S. 70.

Zentral für den Ich-Faktor, also die Person mit allen ihre Persönlichkeit ausmachenden Aspekten, ist die bewusste Wahrnehmung der persönlichen Emotionen, Werthaltungen und Gedanken etc. als Grundvoraussetzung für die aktive Gestaltung des eigenen Lebens.

Zudem trägt diese Sensibilisierung für die persönliche Innenwelt und Vielfalt auch zu einer gesteigerten Akzeptanz der Diversität in der Außenwelt bei. Durch die für die eigene Person als bedeutsam erkannte Autonomie wird in der Verbundenheit mit anderen Individuen auch diesen ihr Eigensinn, ihr Subjekt-Sein, zugestanden. (a.a.O., S. 353)

Im Zusammenwirken und -arbeiten der einzelnen, an einem gemeinsamen sozialen Prozess beteiligten „Ichs“ entsteht der Wir-Faktor. Hierbei handelt es sich jedoch keineswegs um einen unveränderbaren Zustand, sondern um ein sich dynamisch entwickelndes Interaktionsgeschehen der Ichs (Schneider-Landolf, 2014, S. 8). Durch seine Beteiligung am Gruppenprozess übernimmt jedes Mitglied eine Teilverantwortung für selbigen und gleichzeitig auch als seine eigene Chairperson (siehe 2.5.2.1) Verantwortung für sich selbst. (Cohn & Farau, 2008, S. 353-354)

Das für die Gruppenbildung ursächliche Sachanliegen, der gemeinsame Arbeitsauftrag, findet sich im Es-Faktor wieder. Ein persönlicher Zugang aller Ichs zur Aufgabe, verbunden mit deren Kooperationsbereitschaft, ermöglicht konstruktives Arbeiten. Hier besteht eine enge Verbindung zu den humanistischen Grundwerten (siehe 2.5.1) und zum Globe-Faktor: Denn nur unter Berücksichtigung dieser Aspekte ist eine lebensdienliche Aufgabenbearbeitung sichergestellt. (Cohn & Farau, 2008, S. 354)

Der Globe-Faktor, der die Eckpunkte des Dreiecks schneidende Kreis (siehe Abbildung 5), beschreibt die Umwelt außerhalb der Gruppe, die persönlich, nah wie fern, historisch usw. sein kann. Darin liegende Aspekte wirken sich in die Gruppenstruktur hinein aus – aber auch Einflussnahme aus der Gruppe heraus auf den Globe ist möglich und im Sinne der Aufforderung zur Verantwortungsübernahme (siehe 2.5.1) auch gefordert: Die „Beziehung Gruppe-Globe [ist] keine Einbahnstraße“ (Cohn & Farau, 2008, S. 356). Cohn hebt die Notwendigkeit der Auseinandersetzung mit dem Globe hervor: „Sonst sind wir wie ein Kapitän, der zwar sein Schiff kennt, sich jedoch um die Meeres-, Wind- und geographischen Situationsbedingungen nicht kümmert“ (a.a.O., S. 355). Die Gruppe würde folglich willkürlich und ziellos umherirrend in den Weiten des Ozeans verlorengehen, um im gewählten Bild zu bleiben. (a.a.O., S. 354-356)

Cohn betont mehrfach (u.a. Cohn & Farau, 2008, S. 343, S. 352, S. 355) die Wichtigkeit der Gleichbehandlung und -wertigkeit *aller vier* Faktoren. Der Cohns Werk „Es geht ums Anteilnehmen“ entlehnte Terminus der „Anteilnahme“ (Scharer & Scharer, 2019, S. 186) an den vier Faktoren beschreibt die Dynamische Balance als bewusste und ehrliche Berücksichtigung derselben. Verhalten sich die Beteiligten dementsprechend, trägt dies zur praktischen Umsetzung der Axiome und damit der humanistischen Werte bei (Matzdorf & Cohn, 1995, S. 74). Je nach Situation liegt der Schwerpunkt der Aufmerksamkeit auf einem der Faktoren. Die Gruppenleitung erfüllt diesbezüglich ein Wächteramt: Durch geeignete Maßnahmen wird eine dauerhafte (Über-)Betonung eines Faktors – eine Quasi-Statik – vermieden und deren Ausgewogenheit durch Gewichtsverlagerung zugunsten eines anderen Faktors sichergestellt (Cohn & Farau, 2008, S. 352). Die Dynamische Balance dient der Leitungsperson dabei als „Aufmerksamkeitshilfe, [um] lebendiges Lernen/lehren und lebendiges Leben zu begünstigen“ (Cohn & Farau, 2008, S. 353).

Aufgrund der besseren Umsetzbarkeit ist dabei die diachrone, also die aufeinanderfolgende Betonung und Hervorhebung der vier Faktoren Ich, Wir, Es und Globe der synchronen Ausbalancierung vorzuziehen. Eine optimale, zeitlich stabile und ausgewogene Balance der Faktoren gibt es nicht (Cohn, 2016, S. 115). Dies impliziert schon der Zusatz der *dynamischen* Balance: Durch fortgesetztes Ausbalancieren von

Ich-, Wir-, Es- und Globe-Faktor finden alle ihrer Anliegen Gehör. Daher *kann* es auch keinen dauerhaft idealen Gruppenzustand geben, weil in der Notwendigkeit der ständigen Neugewichtung die Quelle lebendigen Lernens, wie es die TZI verwirklichen will, liegt. Zudem weist Spielmann (2014, S. 145) auf die Gefahr der Missinterpretation der TZI als eine auf das Erreichen von Harmonie ausgelegten Methode hin, wenn das „Balance halten“ (S. 145) statt dem „Balancieren“ (S. 145) ins Zentrum des Begriffs der Dynamischen Balance gestellt würde. Nach Hoffmann und Gores-Pieper (2014) bestehe in diesem Fall die Problematik im Verlust der TZI-Errungenschaft, „Polaritäten als produktive Spannungsfelder aufzufassen und als Entwicklungspotential zu nutzen“ (S. 259). Spielmann (2014) schlägt als Konsequenz daraus den Begriff „dynamisches Balancieren“ (S. 146) als Alternative vor, da dieser die Dynamik mehr in den Vordergrund stellt.

Cohn (2016, S. 161) bezieht die Dynamische Balance jedoch nicht nur auf Gruppen, sondern sieht darin das zentrale Element der TZI: Die Widersprüchlichkeit des ersten Axioms, als autonome Einheit gleichzeitig auch interdependenter Teil der Welt zu sein, führt zur Notwendigkeit des ständigen Pendelns. Bestehende Bipolaritäten in Menschen selbst machen eine fortwährende, stets instabile Wiederherstellung des Gleichgewichts erforderlich (Cohn & Farau, 2008, S. 352-353). Als Beispiele seien hier „Sicherheitsbedürfnis und Risikobereitschaft, [...] Fühlen und Denken, [...] Nähe und Distanz“ (Matzdorf & Cohn, 1995, S. 74) genannt.

### 3 Synthese der Theorieansätze

In der nachfolgenden Synthese der dargestellten Theorieansätze werden die möglichen Beiträge der einzelnen ausgeführten Ansätze zur Seminarkonzeption vertieft und es erfolgt eine Auseinandersetzung mit ihren Umsetzungsmöglichkeiten als Vorbereitung der Konzeption.

#### 3.1 Beitrag der Postwachstumsökonomie

Die PWÖ trägt in mehrerlei Hinsicht zu einem gelingenden Seminar bei. Inhaltlich wird mit der Behandlung und Erörterung des dem kapitalistischen Wirtschaftssystem immanenten Wachstumszwangs (siehe 2.1.1) die wissensbezogene Ausgangsbasis gelegt für die Notwendigkeit der Beschäftigung mit (dem eigenen) Konsum aufgrund dessen negativer Auswirkungen. Das Überblicken der Zusammenhänge und das Bewusstsein der Schadhaftigkeit ressourcenverbrauchenden Konsums und seiner Konsequenzen bilden das Fundament für Veränderungsbestrebungen.

Die z. T. bereits erfolgte Überschreitung planetarer Wachstumsgrenzen (siehe 2.1.2) offenbart dabei die Dringlichkeit der Konsumproblematik und damit der aktiven kritischen Auseinandersetzung aller Angehöriger der (Welt-)Gesellschaft hiermit. Erst durch das Erkennen und durch die Bewusstwerdung der eigenen Verantwortung werden entsprechendes Handeln und somit positive Änderungen zur Abwendung oder wenigstens Abmilderung ökologischer und humaner Krisen ermöglicht.

Paech sieht im kulturellen Weg, der auf Konsumalternativen und Verzicht aufbaut, die einzige Option zum Umgang mit den komplexen Herausforderungen, welche durch den globalen Wachstumszwang des kapitalistischen Systems verursacht werden (siehe 2.1.3). Die fünf Faktoren Suffizienz (siehe 2.1.3.1), Subsistenz (siehe 2.1.3.2), Regionalökonomie (siehe 2.1.3.3), stoffliche Nullsummenspiele (siehe 2.1.3.4) und institutionelle Innovationen (siehe 2.1.3.5) stellen mehr oder weniger kleine Teilschritte hin zu einer nicht auf wirtschaftliches Wachstum angewiesenen Ökonomie dar. Diese können als potenzielle Ansatzpunkte für und Anregungen zu Verhaltensänderungen in die Seminar-konzeption aufgenommen werden.

Der Grundgedanke der PWÖ, der Konsumverzicht, bzw. die Hinterfragung des eigenen Konsums dahingehend, welche Produkte tatsächlich für ein gutes Leben subjektiv benötigt werden, kann als Reflexionsanlass im Seminarprozess dienen. Konsumverzicht muss dabei nach Paech nicht als lästige Pflichtübung angesehen werden, sondern kann auch als Chance zur „Befreiung vom Überfluss“ (Paech, 2020a, S. 92) und zur Reduktion auf das Wesentliche angesehen werden. Doch die Änderung des eigenen Konsumverhaltens wirkt sich somit nicht nur unmittelbar auf das eigene Leben aus, sondern auch auf das anderer Menschen: sei es z. B. durch geringere Umweltauswirkungen – hiervon sind auch zukünftige Generationen betroffen – oder bessere Arbeitsbedingungen durch den Kauf fair hergestellter Produkte.

Diese ethische Komponente bewussteren Konsumierens bietet sich ebenfalls für die Seminar-konzeption an, um dort nähere und fernere Folgen des eigenen Konsumverhaltens reflektierbar zu machen.

### 3.2 Beitrag des Stage Model of Self-Regulated Behavioral Change

Ausgangssituation des SSBC ist die Frage, wie Menschen von einer Verhaltensänderung hin zu einem weniger umweltschädlichen Lebensstil überzeugt werden können. Ziel ist dabei, die Intentionsbildung hin zu Verhaltensänderungen durch darauf abzielende Interventionen zu unterstützen. (Bamberg, 2013a, 2013b)

Mit der Seminarkonzeption sollen Verhaltensänderungen eröffnet werden, wofür sich die Interventionsansätze des SSBC als hilfreich erweisen: Die Aufteilung in die vier Stufen (siehe 2.2.2) ermöglicht der Gruppenleitung eine situative Standortbestimmung der Beteiligten im Gruppenprozess und so gezielte Fördermöglichkeiten.

Die verschiedenen Strategien zur Prävention eines Rückfalles in gewohntes Verhalten wirken sich positiv auf die Nachhaltigkeit und langfristige Wirkung des zu konzipierenden Seminars aus, da eben kein kurzes Strohfeuer des Aktionismus, sondern das Treffen bewusster und überlegter Entscheidungen der TN angestrebt wird.

Die Freiwilligkeit des Verhaltensänderungsprozesses durch Ausgehen desselben vom betroffenen Subjekt ist entscheidend für die Anwendung im zu auszuarbeitenden Seminar, da hier die Stärkung der bewussten Entscheidung aller Teilnehmenden im Mittelpunkt steht. Nachhaltige Veränderungen ergeben sich aus der Freiwilligkeit heraus und nicht aus der vorschreibenden Verpflichtung zur Änderung des persönlichen Verhaltens.

Die Betonung des Menschen als aktiv handelndes Subjekt anstatt als verdinglichtes Objekt, also die selbstverantwortliche Gestaltung des eigenen Lebens, ist nach de Ridder und de Wit (2006, pp. 3-5) charakteristisch für die Fähigkeit der Selbstregulation und darauf aufbauende Modelle und trägt damit ebenfalls maßgeblich zur Anwendbarkeit des SSBC im Seminarkonzept bei.

Konkret ist in der prädeziSIONalen Phase das Auseinanderklaffen zwischen positiver Grundhaltung zu beispielsweise Umweltschutz und fairem Konsum und tatsächlichem Handeln, die Intention-Behavior-Gap, zu behandeln. Dies erfolgt sinnvollerweise zu Beginn des Seminars und ist der Unreflektiertheit des habituellen Verhaltens zuzuschreiben. Um dieser entgegenzutreten, bietet sich die Konfrontation der Teilnehmerinnen und Teilnehmer mit den unterschiedlichen negativen Auswirkungen von Konsum an. Um dabei Reaktanz bei den TN zu vermeiden, ist es wichtig, behutsam vorzugehen und die subjektive Erkenntnis der Schädlichkeit des eigenen Konsums Vorrang einzuräumen. Anschließend ist das Verantwortungsbewusstsein der TN zu stärken sowie das Erkennen der eigenen Beitragsmöglichkeit und die persönliche Umsetzbarkeit zu unterstützen, um so gemeinsam auf kleine Schritte zu einer Verhaltensänderung hinzuarbeiten. (siehe 2.2.3)

Die präaktionale Stufe erfordert die intensivere Beschäftigung mit der konkreten Umsetzbarkeit der verschiedenen Verhaltensoptionen, um die TN in der Suche nach den für sie passenden und stemmbaren Zielen zu unterstützen. (siehe 2.2.3)

In der aktionalen Phase können sich möglichst detailliert geplante Umsetzungsschritte positiv auswirken. Zudem kann eine die positiven Folgen und den Zustand nach erfolgreich umgesetzter Verhaltensänderung abbildende Vision den TN am Seminar dabei helfen, die Planung ihrer angestrebten Handlungen weiter zu forcieren. (siehe 2.2.3)

Da Verhaltensänderungsprozesse die zur Verfügung stehende Zeitspanne eines Seminars in aller Regel überschreiten, kann die in der postaktionalen Phase zu bewältigende Rückfallprävention lediglich angestoßen, aber nicht umgesetzt werden. Eine möglichst auf den subjektiven Erfahrungen und Meinungen der TN basierende Sammlung zu den positiven Effekten der Veränderungen kann hier zur Verfestigung der neu etablierten Verhaltensweisen beitragen. Daneben bietet sich die Entwicklung möglicher Strategien durch die Seminargruppe an, welche die Transformation der errungenen Verhaltensänderungen hin zur für die TN selbstverständlichen Lebensgewohnheit unterstützen. (siehe 2.2.3)

### 3.3 Beitrag der Integrativen Wirtschaftsethik

Ulrichs Ansatz der Integrativen Wirtschaftsethik prangert im Grunde die Zwei-Welten-Konzeption an, also die strikte Trennung der Wirtschaft von der Ethik: Ökonomie kann nicht rein an rationalen Gesichtspunkten orientiert sein, da sie somit nur aus reinem Selbstzweck existieren würde, sondern muss so ausgerichtet sein, dass sie dem Leben der Menschen dienlich ist. Dies erfordert die Implementierung ethischer Grundlagen im wirtschaftlichen System. Dabei gilt es nach Ulrich (2008) ausdrücklich dem „Reflexionsstopp“ (S. 110) vor unbequemen Fragen zu gesetzt erscheinenden ökonomischen Gegebenheiten entgegenzutreten und diese aktiv zu hinterfragen. Diese kritische Auseinandersetzung mit den negativen Seiten wirtschaftlichen Handelns ist grundlegend für die Seminarkonzeption. (siehe 2.3)

Auch zur Suche nach einer bewussten Haltung zum eigenen Konsumverhalten trägt die Ausrichtung der Integrativen Wirtschaftsethik bei. Ulrich schlägt das Konzept der Lebensdienlichkeit als adäquaten Maßstab für die ethische Beurteilung wirtschaftlichen Handelns vor (Ulrich, 2008, S. 218). Die Auseinandersetzung mit der (Sinn-)Frage „Ist unser Wirtschaften uns selbst *zuträglich*?“ (a.a.O., S. 219, Hervorh. im Original) deckt dabei den direkt auf das Subjekt abzielenden Part des Seminars ab (siehe 2.3.2). Die Legitimationsfrage, welche das soziale Miteinander und die diesbezüglich geltenden Regeln einer gerechten Gesellschaft behandelt, bezieht sich sowohl auf die sozio-kulturelle wie auch die physisch-ökologische Umwelt des Menschen. (siehe 2.3.3)

Mit der Etablierung auf die Ökonomie bezogener grundlegender Rechte für alle Menschen will Ulrich diese zur Bewältigung sie persönlich belastender wirtschaftlicher Thematiken

befähigen. Die eigenständige Lösung als ohn- und übermächtig empfundener Probleme und der kritische Umgang mit durch soziale Ungleichheit und Ungerechtigkeit geprägte Gesellschaftsverhältnisse sind Teile des Empowerments im Rahmen der von Ulrich konzipierten Wirtschaftsbürgerrechte. Das zentrale Element des Wirtschaftsbürgertums liegt nach Ulrich (2005) darin, „seine privaten Interessen nicht voraussetzungs- und rücksichtslos zu verfolgen, sondern den privaten Erfolg oder Vorteil nur unter der Bedingung seiner *Legitimität* im Lichte der Prinzipien einer wohlgeordneten Gesellschaft freier und gleicher Bürger erreichen zu *wollen*“ (S. 103, Hervorh. im Original). Das von der Integrativen Wirtschaftsethik geforderte eigenständige Handeln auf der Basis bewusst getroffener verantwortlicher Entscheidungen ist förderlich für die Bildung einer bewussten Haltung der Seminar-TN zum eigenen Konsumverhalten und -handeln. (siehe 2.3.4)

### 3.4 Beitrag der Resonanztheorie

Das Zeitalter der Moderne ist nach Rosa geprägt vom Grundmuster der dynamischen Stabilisierung und der daraus letztlich resultierenden Beschleunigung des Lebenstempos (siehe 2.4.1). Die Seminarkonzeption thematisiert auf dieser Grundlage die Auswirkungen der Beschleunigung des Lebenstempos auf die TN am Seminar und deren persönlichen Umgang damit. Im Folgenden werden anhand der verschiedenen Resonanzachsen (siehe 2.4.4) Einflussmöglichkeiten der Resonanztheorie in die Seminarkonzeption dargestellt.

Die horizontale Resonanzachse wird von sozialen Beziehungen geprägt und beinhaltet auch das Feld der Politik (siehe 2.4.4.1). Die empfundene politische Ohnmacht in Bezug auf die Relevanz eigener Anliegen im Politikgeschehen als Ausdruck der Blockiertheit des „*Resonanzdraht[es]*“ (Rosa, 2016a, S. 364, Hervorh. im Original) zeigt Politik als ein komplexes, im weiteren Sinne auf Kommunikation basierendes System. Im Rahmen des Seminarkonzepts kann die Bedeutsamkeit der Bereitschaft der aktiven Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Problemen, gepaart mit Dialogoffenheit, herausgearbeitet und den TN so anschaulich dargelegt werden. Auf diese Weise können sich die TN Spielräume für die Nutzung ihrer eben doch vorhandenen Mittel zur Veränderung der Welt eröffnen, soweit diese in ihrem Machbarkeitsbereich liegen.

Auch die vertikale Resonanzachse (siehe 2.4.4.3) wirkt sich auf die Seminarkonzeption aus: Natürliche Ressourcen verbrauchender Konsum führt durch die Überschreitung planetarer Grenzen (siehe 2.1.2) nicht nur materiell zur Zerstörung letztlich der Lebensgrundlage des Menschen, sondern auch zum Verlust der Natur als Resonanzort, als Quelle von Sinn. Im Rahmen der Seminarkonzeption kann die Vergegenwärtigung

dieser zukünftigen Doppelbelastung der Menschheit durch eigenes Verschulden zu einer bewussteren Konsumhaltung der TN beitragen.

Beziehungen zwischen Mensch und Objekt bestimmen die diagonale Resonanzachse (siehe 2.4.4.2). Konsum stellt einen Teilbereich derselben dar. Rosa beschreibt die Beziehung zwischen Mensch und Konsum als stumme Objektbeziehung, weil die Reduzierung der eigenen Weltbeziehung auf eine rein objektbezogene, materielle Ebene ein sinnerfülltes und resonantes Leben verhindert (siehe 2.4.4.2). Eine bloße Belehrung der TN über die Unfähigkeit der Resonanzerzeugung durch Konsum widerspräche der Grundausrichtung des Seminars. Jedoch bietet sich im Rahmen des Seminars eine kritische Auseinandersetzung der TN mit dem eigenen Konsumverhalten an. Die TN sollen dabei insbesondere das eigene Konsumieren auf Möglichkeiten der Resonanzerfahrung hin kritisch überprüfen. Auf diese Weise kann die subjektive Motivlage hinsichtlich Konsumverhaltens hinterfragt und Gründe für den persönlichen Konsum erörtert werden. Durch die Überprüfung des Konsumverhaltens auf seine Tauglichkeit und seinen Beitrag zu einem von Resonanzerfahrungen geprägten Leben, eröffnen sich die TN somit erste Ansatzpunkte für potentielle Verhaltensänderungen.

Der Konsum der TN wirkt sich in unterschiedlicher Art und Weise auf örtlich nähere wie fernere Mitmenschen, Gesellschaft, Politik, (Um-)Welt etc. aus. In einem weiteren Schritt können daher auch die Folgen für diese Verbindungen untersucht werden. Aus diesem Erkennen des eigenen Anteils am globalen Konsumprozess heraus werden die TN angeregt, anknüpfend an die aufgezählten Aspekte Ansätze für mögliche eigene Verhaltensänderungen zu entwickeln.

In der Moderne verunmöglicht der in fast in allen Lebensbereichen gegenwärtige Konkurrenz- und Leistungsdruck zwischenmenschliche Resonanzerfahrungen (Rosa, 2017, S. 360). Daher sind die TN auch persönlich unmittelbar von Entfremdung betroffen durch ihr Involviertsein in die kapitalistischen Strukturen. Vor dem Hintergrund, Resonanz anstatt einer möglichst maximierten Reichweite als neuen Maßstab für Handlungen zu etablieren (Rosa, 2016a, S. 725), schlägt Rosa als konkrete Maßnahme im Umgang mit Konsum vor: „An die Stelle der ausweglosen More-More-Strategie des Konsumverhaltens könnte ein ‚less, but deeper‘-Ansatz treten“ (Rosa, 2011, S. 130). Die Verringerung des Konsumumfangs verbunden mit einer tatsächlichen und intensiveren Nutzung kann in der Seminarkonzeption zur Herausbildung einer bewusste(re)n Konsumhaltung beitragen.

Rosa wendet das Resonanzkonzept auch auf den Bildungsbereich an und charakterisiert eine funktionierende und resonante Bildungssituation als solche, in welcher das



„Zum-Klingen-Bringen-der-Welt für den Schüler durch den Lehrer“ (Rosa, 2016a, S. 410) funktioniert. Auf den Seminarkontext übertragen findet im positiven Sinne Bildung statt, wenn es der Gruppenleitung gelingt, den TN die eigene Verbindung zur Thematik lebendig nahe zu bringen und die dadurch angesprochenen TN so zu aktiver, intrinsisch motivierter Auseinandersetzung mit dem Thema begeistert werden können, was wiederum zur Erfahrung der eigenen Selbstwirksamkeit führt (a.a.O., S. 412-413). Auf diese Weise sind die Resonanzverbindungen dieses Dreiecks aktiv und wechselseitige Berührung im Sinne der Resonanztheorie ist möglich (a.a.O., S. 413). Zentral für die Umsetzbarkeit im Seminar ist hierbei die Fähigkeit der Gruppenleitung, die eigene Begeisterung, den persönlichen Zugang zum Thema auch den TN vermitteln zu können.

### 3.5 Beitrag der Themenzentrierten Interaktion

Die Axiome der TZI offenbaren deren Grundausrichtung an humanistischen Werten (siehe 2.5.1). Cohn fasst die Werte als Fragen formuliert folgendermaßen zusammen: „Wie will ich/ wollen wir verändern? Und welches sind meine/ unsere Maßstäbe der Entscheidung?“ (Cohn & Farau, 2008, S. 443, Hervorh. im Original). Diese Fragen dienen innerhalb der Seminarkonzeption als Grundlage für die Auseinandersetzung der TN mit eigenen Einstellungen und schaffen einen Boden für lebendiges Lernen im Sinne der TZI. Das nicht auf bloße Wissensvermittlung, sondern auf den Menschen als Ganzes ausgerichtete, ganzheitliche, lebendige Lernen unterstützt maßgeblich die Herstellung des persönlichen Bezugs zur zu behandelnden Thematik und trägt dadurch zur Bildung einer bewussten und kritischen Konsumhaltung bei. Sichergestellt wird die Verwirklichung lebendigen Lernens neben der auf den Axiomen fußenden Werthaltung der TZI und den Postulaten durch die verschiedenen Leitungsinstrumente der TZI: Partizipierende Leitung, Leitung mit Themen, Leitung mit Strukturen sowie Hilfsregeln. Diese die Gruppenleitung in ihrem Handeln unterstützende Aspekte werden im Rahmen der Konzeption (siehe 4) ausführlich behandelt.

Die Umsetzung der Grundwerte erfolgt in der Praxis mittels des Chairperson- sowie des Störungspostulats (siehe 2.5.2). Das Chairpersonpostulat beinhaltet das aktive und bewusste Einbeziehen der Gewichtung innerlicher wie äußerlicher Gegebenheiten und Einflüsse in Entscheidungen und fordert dazu auf, jede Lebenssituation zum Anlass zu nehmen, die eigenen Entscheidungsstrukturen aktiv zu hinterfragen (Cohn, 2016, S. 121). Doch nicht nur dies ist für das Seminarziel – die Bildung einer bewussten Haltung als Grundlage für darauf aufbauendes Handeln – relevant, sondern auch die Übernahme von Verantwortung für das eigene Handeln. Die Ausgangsposition dieser gesellschaftspolitischen Komponente des Chairpersonpostulats bringt Röhling prägnant auf den Punkt: „Niemand ist dafür verantwortlich, in welche sozialen, ökonomischen,

politischen und historischen Verhältnisse er hineingeboren wird. Er ist aber dafür verantwortlich, wie er sein Leben unter den gegebenen Umständen gestaltet“ (Röhling, 2014, S. 100). Das Chairpersonpostulat trägt dazu bei, sich des Rahmens seiner Möglichkeiten bewusst zu werden, innerhalb dessen erst die eigene Verantwortung wahrzunehmen und anschließend zu übernehmen, um so das Verhaftetbleiben in passiver Untätigkeit zu vermeiden (a.a.O., S. 100). In dieser Aktivierung steckt das Potenzial für die Verwirklichung humanistischer Werte, welche mit dem angestrebten Seminarziel der bewussten Konsumhaltungsbildung einhergeht.

Das Störungspostulat lenkt die Aufmerksamkeit auf den Gruppenprozess beeinträchtigende Vorgänge. Hiervon erfasst sind nicht nur direkt mit den Seminar-TN offensichtlich verbundene Thematiken, wie beispielsweise in die Gruppe hineinwirkende berufliche oder familiäre Probleme, sondern auch solche von weltgesellschaftlicher Relevanz (Scharer & Scharer, 2019, S. 172). Neben der unmittelbaren Anwendbarkeit dieses Postulats im Gruppenprozess fließt in die Seminarkonzeption insbesondere der Beitrag zur Förderung der persönlichen Verantwortungsübernahme und diesbezüglicher Haltung ein. So bescheinigen Matthias und Michaela Scharer (2019) dem „Wahr- und Ernstnehmen“ (S. 172) von Störungen auch eine gesellschaftspolitische Relevanz. Das Sich-stören-Lassen von den global vorhandenen Ungerechtigkeiten, also das ins Bewusstsein rufen von z. B. weltweiter sozialer Ungleichheit, Hunger, Kriegen, Ausbeutung natürlicher Ressourcen, der globalen Klimakrise und damit zusammenhängender Migrationsbewegungen, ist Voraussetzung dafür, überhaupt Änderungen angehen zu können: das Störungspostulat als Grundlage zur Verwirklichung der TZI-Aufgabe von mehr Humanismus in der Welt (Ockel & Cohn, 1995, S. 205). Krisen werden nicht durch Vermeidungsstrategien bewältigt. Vielmehr fordern die auf der Allverbundenheit der Menschen untereinander und mit der Welt basierenden Axiome (siehe 2.5.1) zu bewusster Wahrnehmung und Entscheidung über den Umgang mit den o. g. „Störungen“ auf. Die bei den TN zu fördernde Erkenntnis, als „mini-trillionstel Anteil“ (Cohn & Schulz von Thun, 1994, S. 61) der Welt mit ihr verbunden zu sein, bildet die Grundlage für praktische Umsetzung des Störungspostulats: Um eine durch die für einen einzelnen Menschen überwältigende Flut an Aufgaben verursachte Lähmung zu vermeiden, gilt es, dieser Störung entgegenzutreten und den eigenen leist- und vor sich selbst vertretbaren Beitrag zur Lösung auszuloten (Ockel & Cohn, 1995, S. 202). Dies deckt sich mit dem Ziel der Seminarkonzeption, dass die TN nicht in der Ohnmacht verhaftet bleiben oder in unerschöpflichem Helfersyndrom-Handeln untergehen, sondern ihnen mit dem Seminar das Bewusstsein eröffnet werden kann, dass bereits „kleine Schritte, kleine winzige Richtungsänderungen“ (a.a.O., S. 178) zur Verwirklichung einer humanistischeren Welt beitragen. Mit dem Seminar soll die Entwicklung eigener

Beitragsmöglichkeiten hierzu durch die TN in für sie persönlich angemessenem und stemmbarem Rahmen unterstützt werden.

Mithilfe des Vier-Faktoren-Modells und des Elements der dynamischen Balance (siehe 2.5.3) gewährleistet die Gruppenleitung, dass alle der vier gleichberechtigten Faktoren auch tatsächlich Berücksichtigung im Gruppenprozess finden und somit lebendiges Lernen im Hinblick auf die Seminarziele der bewussten Konsumhaltung und der Förderung entsprechender Handlungen ermöglicht wird.

## 4 Seminar-Konzeption

Die Grundstruktur der Konzeptionsgliederung orientiert sich an den sieben „Entscheidungsfragen“ von Jörg Knoll (2007, S. 110), wobei einige Anpassungen vorgenommen wurden, um die vorliegende Konzeption logisch und auf die gewählten Ziele hin ausgerichtet aufbauen zu können: Zu Beginn steht die Definition der Zielgruppe. Als zweiter Schritt folgt der Anlass. Aufgrund der hohen Bedeutsamkeit des Globe für Gruppenprozesse hinsichtlich der Grundausrichtung (siehe 2.5.3) werden die Institution und Rahmenbedingungen, welche Knoll erst ganz am Ende verortet, bereits als dritter Aspekt bearbeitet. Sind diese Vorbedingungen geklärt, werden die Ziele festgelegt und darauf aufbauend die Leitungsanforderungen abgestimmt. Aufgrund des engen Zusammenhangs zwischen Inhalt und Methode und der praktischen Umsetzung, wurden diese beiden bei Knoll getrennt behandelten Aspekte zu einem Punkt verschmolzen, in welchem die Seminarübersicht erörtert wird.

### 4.1 Zielgruppe

Knoll (2007, S. 44) gliedert die Definition der Zielgruppe in vier Bereiche. Zum ersten Komplex, der allgemeinen Zielgruppenfestlegung, wird eine kurze Übersicht über die Freiwilligendienste in Deutschland gegeben, um anschließend die getroffene Wahl darzulegen. Es existieren in der Bundesrepublik Deutschland drei Kategorien an inländischen Freiwilligendiensten: Freiwilliges Ökologisches Jahr (FÖJ), Freiwilliges Soziales Jahr (FSJ) und Bundesfreiwilligendienst. Freiwilliges Ökologisches Jahr (FÖJ) und Freiwilliges Soziales Jahr (FSJ) unterscheiden sich hauptsächlich durch ihre unterschiedlichen Einsatzfelder (§ 3 Abs. 1 JFDG, § 4 Abs. 1 JFDG). Die für das vorliegende Seminar wesentlichsten Unterschiede zwischen dem BFD und dem FSJ/FÖJ liegen zum einen in leicht abweichenden Einsatzbereichen (§ 3 Abs. 1, § 4 Abs. 1, JFDG; § 6 Abs. 2 Nr. 1 BFDG). Zum anderen unterscheiden sich die Freiwilligendienste hinsichtlich ihrer Altersstruktur: Die Teilnahme am FSJ/FÖJ kann ab Vollbringung der Schulpflicht bis Ende des 27. Lebensjahres erfolgen, beim BFD gibt es nach oben keine

Altersgrenze (§ 2 Abs. 1 Nr. 1 JFDG; § 2 Abs. 1 Nr. 1, 2 Buchst. a BFDG). Durch dieses breitere Altersspektrum wurde die Konzeption auf BFD-Leistende als Zielgruppe ausgerichtet. Des Weiteren kann mit BFD-Leistenden als Zielgruppe auf einen Rahmen mit einerseits für das Seminar notwendigen festen Strukturen, andererseits aber auch auf einen auf Freiwilligkeit basierenden Bereich zurückgegriffen werden. Außerdem steht dieser Menschen jeden Alters und jeder Schulbildung kostenfrei offen (sobald die Vollzeitschulpflicht erfüllt wurde). Explizit wurde sich gegen eine Durchführung des Seminars im Rahmen des Schulunterrichts entschieden, da das mit dem Seminar verfolgte Ziel der Förderung einer selbst und freiwillig erarbeiteten bewussten Haltung durch die Teilnahmeverpflichtung konterkariert würde. Auch würden hier nur Menschen aus einer, bzw. einer sehr engen Altersgruppe erreicht werden. Ebenso wurde sich gezielt gegen die Konzeption eines Volkshochschulkurses o. ä. entschieden, da diese meist nicht kostenlos zur Verfügung stehen.

Hinsichtlich des zweiten Punktes, der lebensweltlichen Hintergründe der TN, nennt Knoll (2007, S. 44) grundlegende persönliche Daten und z. B. Hobbys als relevante Faktoren. Diesbezüglich kann lediglich im Rahmen der konkreten Seminarvorbereitung eine nähere Bestimmung erfolgen, die sich an den genannten Aspekten orientiert. Die individuellen Verbindungen der TN zum Seminarthema, welche sowohl für die TZI die Grundlage lebendigen Lernens sind (Cohn, 2016, S. 167) wie auch in der Resonanztheorie gelingende Bildung charakterisieren (Rosa, 2016a, S. 410), bilden den dritten Bereich. Für eine adäquate Berücksichtigung bedürfte es hier zudem der Vorinformationen zur Gruppe. Der vierte und letzte Aspekt für die Definition der Zielgruppe ist der Stand des Vorwissens der TN, welches vorausgesetzt werden kann. (Knoll, 2007, S. 44)

Kann nicht auf Vorwissen zurückgegriffen werden oder handelt es sich um i. d. R. eher heterogene Gruppenzusammensetzungen, schlägt Knoll (2007, S. 45), ganz im Sinne der Subjektorientierung und der Beachtung des Ich-Faktors im Sinne der TZI (siehe 2.5.3) neben der Antizipation der Bedürfnisse die Beteiligung von Fachkräften am Planungsprozess vor: Im vorliegenden Fall könnte die Expertise und Erfahrungen des Trägers hinsichtlich Gruppenzusammensetzung und -struktur hilfreich sein, da hieraus eventuell wiederkehrende Aspekte und Konstellationen herauslesbar und für die Planung verwendbar sind. Dies gilt für alle vier der benötigten Informationskomplexe, besonders aber für den letzten Punkt, das voraussetzbare Vorwissen der TN.

Zwar mit einigem Aufwand verbunden, aber im Sinne des Wahr- und Ernstnehmens der Beteiligten zielführend, ist eine ergänzende Abfrage direkt bei den TN. Diese Bitte sollte schriftlich erfolgen und mit der rechtzeitig versandten Seminareinladung gekoppelt oder auch als digitales Angebot, bspw. als vorbereitetes und begleitetes Etherpad oder Padlet

angeboten werden. Wichtig ist dabei, diese bereits vor dem eigentlichen Seminar getätigte Kontaktaufnahme zu erklären und zu begründen, um Transparenz und Akzeptanz zu schaffen und so eine höhere Beteiligung zu erreichen. Dabei können neben biografischen Daten, auch Informationen zu z. B. für die TN interessanten Themenaspekten oder Fragestellungen, vorhandenen Vorerfahrungen, Vorwissen oder Einstellungen erbeten werden. Der zweite und der vierte Bereich wären hiermit abgedeckt und auf dieser Informationsgrundlage aufbauend könnte dann die Planung des Seminars, zugeschnitten auf die Beteiligten und ihre Interessen, erfolgen.

Trotz der Orientierung der Seminarkonzeption am BFD ist auch eine Adaption und Verwendung des Seminarkonzepts für FSJ/FÖJ-Teilnehmende denkbar. Beachtet werden müssten hierbei die unterschiedlichen Altersaspekte, Motivlagen und gegebenenfalls vorhandenes Vorwissen.

## 4.2 Anlass

Als Ausgangsbasis für die Festlegung der Lernziele (siehe 4.4) wird mit dem Anlass die Ausgangssituation erörtert und das Arbeiten mit BFD-Leistenden als Zielgruppe begründet (Knoll, 2007, S. 110).

Freiwillige, auf der Basis innerer Abwägung bewusst getroffene Entscheidungen, also das Wahrnehmen der eigenen Chairperson (siehe 2.5.2.1), ermöglichen Menschen das Handeln als aktives Subjekt und machen so nachhaltig wirkende Verhaltensänderungen möglich. Um mit dem Seminar Menschen mit der grundsätzlichen Bereitschaft des Beitragens zu gesellschaftlichen Veränderungen anzusprechen, bieten sich also Freiwilligendienste, wie im vorliegenden Fall der BFD, an. Hierfür spricht auch die Grundausrichtung der BFD-Seminare, „mit dem Ziel, soziale, ökologische, kulturelle und interkulturelle Kompetenzen zu vermitteln und das Verantwortungsbewusstsein für das Gemeinwohl zu stärken“ (§ 4 Abs. 1 BDFG).

Auch unabhängig von der mutmaßlichen Veränderungsbereitschaft sind grundsätzlich breite Bevölkerungsanteile von der Zielgruppe des Seminars erfasst. Zwar ist realistisch betrachtet die überwiegende Mehrheit der BFD-Leistenden unter 27 Jahre alt, wie eine Statistik des Bundesamtes für Familie und zivilgesellschaftliche Aufgaben (BAFzA; 2021) zeigt. Dennoch sind Angehörige anderer Altersklassen keinesfalls ausgeschlossen, vielmehr ist ihre Teilnahme aufgrund ihres größeren Erfahrungsschatzes und als positiver Beitrag zur Diversität der Gruppe als bereichernd zu begrüßen. Aufgrund der der Freiwilligkeit der Dienste zugrundeliegenden, vermuteten Affinität der FÖJ-Leistenden zu Umwelt- und Nachhaltigkeitsaspekten oder der FSJ-Leistenden zu ethischen Belangen und des angenommenen thematischen Vorwissens oder der Vorerfahrung wurden

ausdrücklich BFD-Leistende als Zielgruppe gewählt, um auch so im Rahmen der Möglichkeiten eine möglichst breite Adressatengruppe ansprechen zu können.

Vor dem Hintergrund global auftretender Probleme wie der Überschreitung der Wachstums- und planetaren Grenzen (siehe 2.1.2) oder der weltweiten sozialen Ungleichheit (stellvertretend hierfür sei, aufgrund ihrer großen Einflüsse auf die Lebenschancen von Menschen, die Ungleichheit von Durchschnittseinkommen ausgewählter Länder genannt: United Nations, 2020, pp. 21-23) stellt sich für die Weltgesellschaft, ganz im Sinne der das soziale Zusammenleben behandelnden Legitimationsfrage Ulrichs (siehe 2.3.3) die Frage des Umgangs hiermit.

Sollen sich die genannten Thematiken nicht zu noch größeren Krisen auswachsen, was potenziell auch kriegerische Konflikte um die Verteilung von Ressourcen nach sich ziehen könnte, als Beispiel seien hier die Peak Oil-Szenarien des ZfTdB (2010, S. 62-65) genannt, müssen Änderungen passieren.

Da die beschriebenen Krisen auch in Zukunft, wenngleich auch in unterschiedlichem Ausmaß und unterschiedlicher zeitlicher Nähe, große Teile der Weltbevölkerung in ihrer Lebensführung (weiter) beeinträchtigen, gilt es, das Potenzial für Veränderungen grundsätzlich offener Menschen in ihrer (Weiter-)Entwicklung des Bewusstseins für die Auswirkungen des persönlichen Konsumverhaltens und hinsichtlich der Wahrnehmung der eigenen Verantwortung zu unterstützen. Die Vergegenwärtigung der Konsumproblematiken und daraus folgend auch die Entwicklung eigener Beitragsmöglichkeiten zu ihrer aktiven Bearbeitung spielt dabei eine entscheidende Rolle.

### 4.3 Institution und Rahmenbedingungen

Neben der Zielgruppe ist auch der Globe (siehe 2.5.3), also die Rahmenbedingungen, ein zu beachtender Faktor bei der Organisation eines Seminars. Beinhaltet sind hierin zum einen Ablauf und Struktur und zum anderen die „*organisatorisch-technische[n] Bedingungen*“ (Knoll, 2007, S. 80, Hervorh. im Original). Hinsichtlich des erstgenannten Punktes, der „Veranstaltungsform“ (a.a.O., S. 80), sind die pädagogischen Begleitseminare (§ 4 BDFG) zu nennen, welche im Rahmen des BFD besucht werden: Da diese teilnahmepflichtigen Seminare (§ 4 Abs. 3 S. 1 BDFG) i. d. R. mit An- und Abreise verbunden sind und bei einer Standarddauer eines BFD von zwölf Monaten insgesamt 25 Tage angesetzt sind (§ 3 Abs. 2 S. 1 BDFG), bietet sich eine Grundstruktur von fünf 5-Tages-Seminaren an. Diese Dauer ermöglicht einen intensiven Prozess der Auseinandersetzung mit der Thematik des kritischen Blicks auf Konsum, dessen subjektiv-interessierenden Aspekten, ihren Verbindungen zur eigenen Person und der Interaktion mit anderen TN (Knoll, 2007, S. 80-82). Die Seminardauer von fünf Tagen, die

für die TN eine vertraute Struktur darstellt, könnte als kleiner Nebeneffekt zum Gefühl der Sicherheit beitragen (siehe 4.5.1).

Der zweite Aspekt, die organisatorischen Bedingungen im engeren Sinne, umfasst zahlreiche Elemente: z. B. die Gruppengröße, Zeitmanagement oder den Umgang mit Pausen (Knoll, 2007, S. 87-94). Einige der Punkte erfordern ergänzende Anmerkungen, welche nachfolgend kurz dargestellt werden:

- Die Seminargruppengröße von i. d. R. 15-25 Personen (Ausführungsbestimmungen zu den Richtlinien zu § 17 Abs. 3 BFDG vom 19.01.2021, S. 5) steht fest und kann nicht beeinflusst werden, da diese aus TN besteht, die zum gleichen Zeitpunkt ihr BFD begonnen haben.
- Da die TZI auf Interaktion der am Gruppenprozess beteiligten Personen und gegenseitige Wahrnehmung ausgerichtet ist, bietet sich als Sitzordnung ein Stuhlkreis an (Burkhardt, 2016, S. 38). Dementsprechend sollte der Raum darauf ausgelegt sein. Statt Tischen, welche die Gefahr bergen, sich passiv dahinter „zu verschanzen“, können den TN Klemmbretter zur Mitschrift angeboten werden. Um das Mitspracherecht und die Aufforderung zur bewussten Beteiligung am Gruppenprozess im Sinne der Chairperson (siehe 2.5.2.1) gleich zu Beginn zu illustrieren, sollte die Gruppenleitung die oben dargelegte Begründung erläutern und den Vorschlag eines Stuhlkreises an die Gruppe herantragen. Der gemeinsame Umbau sollte erst nach gegebenenfalls diesbezüglicher geführter Diskussion erfolgen. Diese Vorgehensweise offenbart den TN gleich zu Seminarbeginn den Wert der eigenen Stimme, zeigt erste Möglichkeiten der Einflussnahme auf das Geschehen und wirkt so bereits auf ein Ziel, das Reflektieren persönlicher Beitragsmöglichkeiten, hin.
- Für das Festhalten der TZI-Themenformulierungen, Gruppenarbeiten etc. sind neben dem Vorhandensein eines Flipcharts auch Stellwände oder ähnliches zum Anbringen der Ergebnisse hilfreich.

Um die Umsetzung aller von Knoll (2007, S. 87-94) für bedeutsam befundenen Aspekte im Überblick zu haben und so verwirklichen zu können, findet sich eine umfassende Hilfsliste zu den organisatorischen Rahmenbedingungen im Anhang (siehe Anhang B, S. XXIV).

#### 4.4 Ziele

Im Folgenden werden die Ziele in Bezug auf die TN dargestellt. Die auf die Ebene der Gruppenleitung bezogenen Handlungsziele ergeben sich aus dem TZI-Leitungsverhalten (siehe 4.5) und werden daher nicht weiter ausgeführt.

Um dem inhaltlichen und methodischen Vorgehen eine Orientierungshilfe zu geben, bedarf es einer Zieldefinition dessen, was durch das Seminar erreicht werden soll: Der von Knoll (2007) verwendete Terminus „Lernziel“ (S. 66) bezieht sich auf das sich aus dem Seminar ergebende „*angestrebte Endverhalten*“ (S. 66, Hervorh. im Original) der TN, welches diese durch Lernen erreicht haben. Der Unterschied zur Ausgangsposition vor dem Lernprozess, welche sich aus der Kombination von TN und deren lebensweltlichen Situationen ergibt, äußert sich im erweiterten Wissen und/oder Handlungsmöglichkeiten der TN. (a.a.O., S. 66-67)

Über der bei der Gruppenleitung liegenden Verantwortung für die Entwicklung der Lernziele für die Gruppe schwebt immer die Gefahr der Entmündigung der TN. Dem steht neben dem „*Überwältigungsverbot*“ (Wehling, 1977, S. 179, Hervorh. im Original) des Beutelsbacher Konsens auch Haltung und Leitungsverständnis der TZI (siehe 4.5) entgegen: Nicht das zwingende Festhalten an der Planung, sondern teilnehmerorientiertes Handeln, das Ernstnehmen der TN in ihrer Entscheidungsfindung und die Förderung aktiver Beteiligung stehen dabei im Zentrum. Daher sind entweder die durch die Leitung vorbereiteten, antizipierten Lernziele in der Diskussion mit den Zielvorstellungen der TN abzugleichen und werden bei Übereinstimmung damit legitimiert: Die Ziele können dann übernommen und das Seminar so durchgeführt werden. Andernfalls sind Änderungen zu diskutieren und an die jeweils aktuellen Gegebenheiten anzupassen. (Knoll, 2007, S. 71-72)

Die Unterteilung der Lernziele erfolgt in abstrakt und weit formulierte „Grobziele“ (Knoll, 2007, S. 69) und konkreter gefasste „Feinziele“ (a.a.O., S. 69), welche hinsichtlich des zu erreichenden Wissens-, bzw. Könnens-Stands der TN weiter ausdefiniert sind. Die vier als Grobziele verfassten Lernziele beschreiben die durch den Lernprozess geänderten Verhaltensweisen der TN, welche mit der Durchführung des Seminars angestrebt werden:

- Lernziel A: Die TN sind für die Auswirkungen von Konsum sensibilisiert und haben diesbezüglich ein Problembewusstsein erlangt.
- Lernziel B: Die TN sind sich ihrer eigenen Verflechtungen bezüglich kritischer Konsumauswirkungen bewusst und haben ihre daraus entstehende Verantwortung erkannt.
- Lernziel C: Die TN verfügen über im gemeinsamen Reflexionsprozess in der Gruppe erarbeitete Kenntnisse möglicher Ansatzpunkte für Verhaltensalternativen.
- Lernziel D: Die TN haben eine nachhaltige und bewusste Haltung zum eigenen Konsumverhalten entwickelt, ihre eigene diesbezügliche Teilmächtigkeit erkannt und damit die Ausgangsvoraussetzung eröffnet für entsprechende Handlungen.



Ein ausreichender Konkretisierungsgrad ermöglicht die Überprüfung der Umsetzbarkeit der formulierten Ziele und trägt so zur Auswahl adäquater Methoden bei (Knoll, 2007, S. 69-70). Um die tatsächliche Verwirklichung der groben Lernziele zu unterstützen, werden die hinreichend konkreten Feinziele unter Anwendung der ursprünglich dem wirtschaftswissenschaftlichen Kontext entstammenden S.M.A.R.T.-Methode (Doran, 1981, p. 36) entsprechend formuliert: spezifisch, messbar, akzeptabel, realistisch, terminiert. Die Methode dient dabei als Orientierungshilfe zu beachtender Faktoren, daher beinhaltet nicht jedes Ziel sämtliche Aspekte des Akronyms (Doran, 1981, p. 36). Die die aufgestellten Grobziele operationalisierenden Lernziele auf Ebene der Feinziele werden im Anhang dargestellt (siehe Anhang A, S. XXI).

#### 4.5 Leitung und Leitungsanforderungen

Knoll (2007, S. 54-55) bleibt bei seinen Ausführungen zu Leitungskompetenzen eher vage, indem er „Leitung als Dienstleistung zugunsten des Lernens“ (S. 55) beschreibt und den Schwerpunkt auf Methodenauswahl und -einsatz legt. Diese Grundausrichtung deckt sich mit dem Leitungsverständnis der TZI, in welcher die Leitungs- lediglich als Zusatzfunktion eines TN charakterisiert wird und so das Ausbalancieren der verschiedenen Faktoren sichergestellt werden soll (Cohn & Farau, 2008, 368).

Für die Auswahl von für die Seminarleitung relevanten Handlungskompetenzen wurde daher auf das von Lencer und Strauch (2016) entworfene „GRETA-Kompetenzmodell für Lehrende in der Erwachsenen- und Weiterbildung“ (S. 3) zurückgegriffen. Das Modell „bildet ... all das ab, was Lehrende [in der Erwachsenenbildung] wissen und können müssen, um in den typischen Handlungssituationen professionell handeln zu können.“ (Strauch et al., 2019, S. 8), wobei darauf hingewiesen wird, dass für kompetentes Handeln im Sinne des GRETA-Modells nicht alle Elemente erfüllt sein müssen. Lencer und Strauch (2016) differenzieren vier relevante Aspekte als Grundlage für kompetentes Handeln: „Berufspraktisches Wissen und Können, Fach- und feldspezifisches Wissen, Professionelle Selbststeuerung und Professionelle Werthaltungen und Überzeugungen“, (S. 5), welche wiederum in Kompetenzbereiche als auf die Leitung bezogene Unterkategorien untergliedert sind.

Der Kompetenzaspekt „Professionelle Selbststeuerung“ unterteilt sich in die „Kompetenzbereiche Motivationale Orientierung, Selbstregulation und Berufspraktische Erfahrung“ (a.a.O., S. 6). Die genannten Kompetenzbereiche finden bereits in der Anwendung der TZI als Selbst- und Gruppenleitungsmethode ihre Berücksichtigung: Der persönliche Zugang und die authentische Stellungnahme der Gruppenleitungsperson zum zu vermittelnden Thema, sind in der TZI Aspekte der Leitung durch „die eigene

Person“ (Klein, 2019, S. 69) und decken somit den Bereich der „Motivationale Orientierungen“ (Strauch et al., 2019, S. 11) ab. Der Faktor der „Selbstregulation“ (a.a.O., S. 12) zielt auf einen verantwortlichen Umgang mit der eigenen Person ab: Bewusste Entscheidungen auf der Basis sowohl der Außen- als auch der Innenschau, wie sie das Chairpersonpostulat (siehe 2.5.2.1) fordert, beziehen diesen Aspekt mit ein. Die TZI stellt gleichermaßen die vom Kompetenzbereich der „Berufspraktische[n] Erfahrung“ (Strauch et al., 2019, S. 13) geforderte Reflektiertheit eigenen Handelns sicher: Nicht nur fußt das Wachstum jedes Menschen auch auf Rückmeldungen seiner Umwelt – sondern auch die beständige Hinterfragung der eigenen Handlungen im Sinne der Chairperson (siehe 2.5.2.1) trägt dazu bei.

Der Kompetenzaspekt „Fach- und feldspezifisches Wissen“ (Strauch et al., 2019, S. 6) untergliedert sich in die beiden „Kompetenzbereiche Fachinhalt und Feldbezug“ (Lencer & Strauch, 2016, S. 5), wobei der Fachinhalt dabei das erforderliche, nicht-pädagogische Wissen, das auf im Gruppenprozess zu bearbeitende Sachinhalte bezogen ist, beinhaltet (a.a.O., S. 5). Welches fachliche Wissen für die Leitung erforderlich ist, hat sich an den darzustellenden Seminarinhalten zu orientieren. Diese Art des Vorgehens flexibilisiert die Organisation des Seminars, da die beim Seminarinhalt zusammengetragenen Sachthemen nicht notwendigerweise von der Gruppenleitungsperson selbst, sondern auch durch externe, fachkundige Experten der jeweiligen Themengebiete dargestellt werden können. Ist die Abspaltung einzelner Themenbereiche beabsichtigt, sollten der Leitung dennoch die Gesamtzusammenhänge bewusst sein, um einen themenübergreifenden Überblick zu ermöglichen. Der zweite Aspekt, das feldbezogene Wissen, behandelt Besonderheiten der Erwachsenenbildung in Bezug auf die Zielgruppe der Erwachsenen als Adressaten, die Kenntnis des Spektrums erwachsenenbildnerischer Angebote sowie ihrer Institutionen mit unterschiedlichen Ausrichtungen. Im konkreten Arbeitszusammenhang ist auch die Kenntnis der Besonderheiten Institutionseigener Lehrpläne etc. erforderlich (Strauch et al., 2019, S. 25). Auf weitere Ausführungen diesbezüglich wird im Rahmen dieser Arbeit verzichtet, da die Beschäftigung mit den Adressaten bei der Ausdefinition der Zielgruppe (siehe 4.1) erfolgt und institutionelle Besonderheiten bei der Behandlung der institutionellen Rahmenbedingungen (siehe 4.3) thematisiert werden. Die Überblickskenntnis der Bandbreite der Erwachsenenbildung ist für die vorliegende Seminarkonzeption nicht von tiefergehender Bedeutung und wird daher nicht weiter thematisiert.

Aus den dargestellten Gründen werden die erläuterten Bereiche nicht näher ausgeführt und der Fokus im weiteren Verlauf auf die Kompetenzaspekte „Professionelle Werthaltungen und Überzeugungen“ (Strauch et al., 2019, S. 6) und „Berufspraktisches

Wissen und Können“ (Strauch et al., 2019, S. 6) gelegt. An diesen beiden Handlungskompetenz-Kategorien orientiert sich auch die folgende Gliederung und Bearbeitung der Leitungsanforderungen an die Gruppenleitung für das zu konzipierende Seminar.

#### 4.5.1 Professionelle Werthaltungen und Überzeugungen

Die Kompetenz „Professionelle Werthaltungen und Überzeugungen“ (Lencer & Strauch, 2016, S. 6) des GRETA-Kompetenzmodells ist gekennzeichnet durch zwei Kompetenzbereiche: berufsethische Aspekte wie das Menschenbild und die im Leitungshandeln sicht- und greifbar werdenden persönlichen Haltungen der Leitungspersonen. Bezüglich der berufsethischen Komponente sei auf die der TZI als Fundament zu Grunde liegenden humanistisch geprägten Axiome (siehe 2.5.1) verwiesen. Deren Übertragung in das Leitungshandeln lässt sich mittels der Haltungen für entwicklungs- und veränderungsförderliche Bedingungen für zwischenmenschliche Kommunikations- und Handlungssituationen von Carl Rogers (1981, S. 66-68) darstellen. Nach Rogers (1981) entstehen Entwicklungen und Veränderungen begünstigende Bedingungen in zwischenmenschlichen Beziehungen auf der Basis von drei Haltungsaspekten: „Echtheit“ (S. 67), „Wertschätzung“ (S. 67), und „einfühlsame[s] Verstehen“ (S. 68). Nach Irene Klein (2019) finden die menschlichen „Grundbedürfnisse“ (S. 73) in den „Grundhaltungen“ (S. 73) Rogers ihr Pendant: Echtheit, Wertschätzung und einführendes Verstehen wirken sich positiv auf die Grundbedürfnisse nach „Anerkennung und Zugehörigkeit“, „Sicherheit“ und „Einflussnahme“ (Klein 2016, S. 48) aus.

Das „Grundbedürfnis nach Anerkennung und Zugehörigkeit“ (a.a.O., S. 48) wurzelt in der kindlichen und anfangs lebensnotwendigen Abhängigkeit von der elterlichen Anerkennung und Bestätigung. Mit zunehmendem Autonomie-Gewinn erwächst aus dieser Fremd-Anerkennung gleichfalls das Bewusstsein und die Akzeptanz der eigenen Persönlichkeit, des Selbst, und mit ihnen der eigene Selbstwert (Klein, 2019, S. 11-13). Die Erfahrung von Anerkennung und Zugehörigkeit schafft auch ein Gefühl von Aufgehobensein, von Sicherheit, daher besteht eine enge Verbindung mit dem „Grundbedürfnis nach Sicherheit“ (Klein, 2016, S. 48). Das Streben danach, kein passives Objekt, sondern vielmehr aktiv gestaltendes Subjekt zu sein, dessen Handlungen Auswirkungen haben, äußert sich im „Grundbedürfnis nach Einflussnahme“ (a.a.O., S. 48) und ermöglicht Wachstum (Klein, 2016, S. 49). Sind die Grundbedürfnisse erfüllt, herrscht weniger Unsicherheit und Angst, was die Grundlage für die Öffnung hin zur und aktive Teilhabe an den Gruppenprozessen darstellt (Klein, 2014a, S. 166).

Zentral für die Grundhaltung der Echtheit in einer Beziehung ist, dass das aktuelle subjektive Erleben mit eigenen Gedanken und Emotionen bewusst wahrgenommen und in der Kommunikation mit dem Gegenüber diesem transparent gemacht wird (Rogers, 1981, S. 25). Aufgrund dieser Übereinstimmung verwendet Rogers (1981) auch den Begriff der „Kongruenz“ (S. 67). Sein einschränkender Hinweis, lediglich den Anteil des subjektiv Erfahrenen, welcher der Situation und Beziehung angemessen ist, dem Kommunikationspartner mitzuteilen, findet sich wieder in Cohns Konzept der selektiven Authentizität (siehe 4.5.2.3). Rogers (1981) beschreibt Wertschätzung als die „bedingungslose positive Zuwendung“ (S. 67), als die ehrliche und aufrichtige Anteilnahme am Schicksal und der augenblicklichen Verfasstheit des Gesprächspartners. Dies fördert in Beziehungen ebenfalls die Wachstums- und Entwicklungsmöglichkeiten. Aktives Zuhören „mit wirklichem Verständnis und echter Einfühlung“ (a.a.O., S. 68) prägt die dritte dahingehende Grundhaltung des einfühlsamen Verstehens, welche von Rogers als besonders bedeutsam angesehen wird.

Die Wirkweise der drei Grundhaltungen erklärt Rogers (1981, S. 68-70) damit, dass ihre Erfahrung den Menschen darin stärkt, die eigenen Potenziale zur Entfaltung zu bringen, was er mit dem Begriff der „Selbstverwirklichungstendenz“ (S. 69) beschreibt. Die TN werden in ihrem Wachstum unterstützt und das Vermögen, sich selbst als Chairperson auf der Basis eigener, bewusster Entscheidungen zu leiten, gefördert (Klein, 2019, S. 77). Es bleibt festzuhalten, dass die Implementierung der Grundhaltungen Rogers in das Leitungshandeln das entwicklungs- und wachstumsförderliche Fundament für Gruppensituationen bildet (Klein, 2019, S. 73). Die Gruppenleitung vermittelt die Haltungen durch ihre Verkörperung in ihrem Leitungshandeln (a.a.O., S. 69). Klein (2019, S. 80) betont, dass erst die bewusste Entscheidung für die Grundhaltungen über deren Einübung zu ihrer Verinnerlichung und sukzessive zu ihrer automatischen Verwendung führt.

#### 4.5.2 Berufspraktisches Wissen und Können

Der „Kompetenzbereich Organisation“ (Strauch et al., 2019, S. 22), wird aus der nachfolgenden Bearbeitung ausgeklammert, da die Institution betreffende Aspekte anderweitig abgedeckt sind (siehe 4.3). Gleiches gilt für den „Kompetenzbereich Beratung“ (Strauch et al., 2019, S. 21), da dieser durch die Ausrichtung der TZI auf die Selbst-Leitung Eingang findet.

Bei den übrigen Kompetenzbereichen „Fachdidaktik“ (a.a.O., S. 7), „Didaktik und Methodik“ (a.a.O., S. 16) sowie „Kommunikation und Interaktion“ (a.a.O., S. 19) existiert mit der TZI als didaktisch-methodische Grundlage ein großer Überschneidungsbereich. Daher ist eine trennscharfe Abgrenzung nicht realisierbar und es wird im Folgenden das

„pädagogisch-psychologische Wissen und Können“ (Strauch et al., 2019, S. 6) vertreten durch die Wissensaspekte Gruppenphasen und Interventionen des SSBC. Darüber hinaus werden mit der partizipierenden Leitung, dem Leiten mit Themen und Strukturen und den TZI-Hilfsregeln die wichtigsten TZI-Leitungsformen dargestellt.

Die Seminarinhalte müssen, wie bereits dargelegt, nicht notwendigerweise durch die Leitung vermittelt werden. Die Gruppenleitung sollte jedoch zumindest Überblickswissen zu allen zu behandelnden Themen (PWÖ, siehe 2.1; Integrative Wirtschaftsethik, siehe 2.3; Resonanztheorie, siehe 2.4) parat haben, um das Seminar adäquat leiten zu können. Neben soliden Grundkenntnissen der TZI, welche als Grundlage für deren Anwendung vorausgesetzt werden, stellen die nachfolgend formulierten Wissensaspekte eine für die Seminarkonzeption bedeutsame Auswahl dar, die jedoch nicht als abschließend anzusehen ist und bei konkreter Durchführung angepasst werden muss.

Keine Ausführungen finden sich z. B. zum Vorwissen in Bezug auf die Hintergründe der TN, die der Verwirklichung der Teilnehmerorientierung dienen, da diese ihre Berücksichtigung im Aspekt der Zielgruppe (siehe 4.1) finden. Auch notwendiges Wissen im Bereich der Methoden bezieht sich in erster Linie auf Quellen und Recherchemöglichkeiten von Methoden, wobei hier auf die große Bandbreite an Literatur zu Methoden verwiesen ist (z. B. Knoll, 2007). Die Auswahl adäquater Methoden wird im Kapitel Leitung mit Strukturen (siehe 4.5.2.5) behandelt und deren sichere Anwendung ergibt sich aus der Praxiserfahrung. Planerisches und organisatorisches Wissen wird nicht weiter bearbeitet, da sich die Ausführungen zu den Wissensinhalten auf die Besonderheiten des vorliegenden Seminarkonzepts beschränken und somit Aspekte, die bei jedweder Seminarkonzeption von Nöten sind, ausklammern.

#### *4.5.2.1 Wissen zu Gruppenphasen*

Klein (2019, S. 16) beschreibt in der Entwicklung von Gruppen vorkommende emotionale wie verhaltensbezogene Phänomene der TN, die hinsichtlich ihres zeitlichen Auftretens und ihres Ablaufs fast schematisch auftreten und unterteilt diese in fünf Phasen: „Anfangsphase“ (S. 17), „Orientierungsphase“ (S. 20), „Vertrautheitsphase“ (S. 25), „Differenzierungsphase“ (S. 26), und „Abschlussphase“ (S. 28). Jede Phase ist durch ein Thema und eine zu bewältigende Aufgabe gekennzeichnet und fokussiert die Grundbedürfnisse (siehe 4.5.1) als wichtige Einflüsse auf das Verhalten der TN und somit den Gruppenprozess (Klein, 2019, S. 16-17).

Die Gruppenphasen sind durch verschiedene Aspekte geprägt: ihr Verlauf ist nicht linear, Phasen können ausgelassen oder wiederholt werden, alternierende Sortierung ist möglich und die TN durchleben die Phasen nicht zwangsläufig synchron (a.a.O., S. 16).

Das Phasenmodell ermöglicht der Gruppenleitung, basierend auf der Standortbestimmung und der Reflexion mit der Gruppe, die fortwährende Neuorientierung und -justierung hinsichtlich der Ziele (a.a.O., S. 31). Das angestrebte Ziel der Gruppe, die Erreichung der optimalen Arbeitsfähigkeit und Kooperationsbereitschaft, liegt in der Differenzierungsphase (a.a.O., S. 26-27). Diese ist geprägt durch offenen und respektvoll die Chairperson der anderen TN anerkennenden und damit zielführenden Umgang mit der Diversität in der Gruppe (a.a.O., S. 27). Klein (2016, S. 47) sieht in dieser Anerkennung der Eigenständigkeit der anderen Gruppenmitglieder bei gleichzeitiger Verbundenheit durch die Aufgabe die Verwirklichung des existenziell-anthropologischen Axioms (siehe 2.5.1).

Einmal erreicht, ist die Differenzierungsphase kein stabil bleibender Zustand, sondern muss stets neu durch die Gruppe erstritten werden (Klein, 2016, S. 47). Scharer und Scharer (2019) schreiben der Achtung der „andere[n] Seite“ (S. 156) eine wichtige Position in der TZI Cohns zu und verwenden für das Herausstellen der in der Gruppe existierenden Unterschiede und den Appell, auch subjektiv fremde Einstellungen neben der eigenen Meinung zu akzeptieren, den Begriff der „Ambiguitätstoleranz“ (S. 56). Neben dieser weist Klein (2019, S. 47-48) auch auf die Bedeutung der Metakommunikation zur Vergegenwärtigung der ablaufenden Prozesse als Reflexionsanlass und Leitungsinstrument hin. Allgemein Aufgabe der Leitung ist es, die TN auf dem Weg in die vierte Phase hin durch adäquate Interventionen zu unterstützen (a.a.O., S. 16). Die Kenntnisse der einzelnen Gruppenphasen mit den ihnen eigenen Spezifika und dem Umgang damit stellt die Grundlage für ihre Anwendung durch die Gruppenleitung da und gehört daher zu dem für sie erforderlichen Wissen.

#### *4.5.2.2 Wissen zu Interventionen des SSBC*

Als weitere hilfreiche Wissensgrundlage für die Konzeption des Seminars „Welche Folgen hat (mein) Konsum?“ ist die Kenntnis zumindest der Grundzüge des Stage Model of Self-Regulated Behavioral Change (siehe 2.2) anzusehen. Hierfür bietet sich die Lektüre und Auseinandersetzung mit der das Modell betreffenden Teile der zweier Artikel Bambergs (2013a, pp. 151-154; 2013b pp. 68-71) an: Das Modell beschreibt die verschiedenen Stufen eines freiwilligen und selbstregulierten Verhaltensänderungsprozesses. Wie ausgeführt (siehe 2.2.3) erfolgen Transitionen, also der Übergang von einer Stufe zu nächsten, als positive Konsequenz erfolgreich gebildeter Intentionen. Diese Intentionenbildungen wiederum werden von verschiedenen Elementen des NAM, der TPB und des HAPA unterstützt: In der Unterstützung dieser genannten Theorieaspekte liegen geeignete Ansatzpunkte, um Transitionen zu fördern und so auf Veränderungen hinzuarbeiten.

Für das Leitungshandeln sind hierbei insbesondere zwei Punkte von Bedeutung: Zum einen ist die Kenntnis jeder Phase und des Spektrums dazugehöriger Interventionsmöglichkeiten ein Beitrag zur gezielten Methodenauswahl, da sie die aktuellen Erfordernisse in der Gruppe widerspiegelt. Dies gilt sowohl für die Seminarvorbereitung, in welcher die Veränderungsfortschritte und damit einhergehende Bedürfnisse hinsichtlich Methodeneinsatz und Strukturierung des Seminaufbaus antizipiert werden, wie auch in der akuten Gruppensituation. Zum anderen muss die Gruppenleitung befähigt sein, den jeweils gegenwärtigen Standpunkt der Gruppe im Phasenmodell einordnen zu können, da die Phasen mit auf sie angepassten Interventionen verbunden sind. Bezüglich beider genannten Schwerpunkte kann, sowohl in der Vorplanung wie auch im aktiven Prozess, erschwerend hinzukommen, dass die TN in ihren Veränderungsprozessen unterschiedlich weit fortgeschritten sind. Diese Möglichkeit ist auch in die vorbereitende Planung miteinzubeziehen und mögliche Lösungsansätze sind präventiv zu entwickeln. Die Gruppenphasen samt zugehöriger Interventionen parat zu haben kann, wieder sowohl in Vorbereitung, wie auch der aktiven Situation, letztlich dazu beitragen, die Methodenauswahl und -anwendung passend zum Gruppenprozess auszuwählen. So können aufgrund ungleicher Fortschritte bestehende unterschiedliche Bedürfnisse durch entsprechenden Seminaufbau und Methoden angemessen berücksichtigt werden.

In Planung und Durchführung zu beachtende psychologische Phänomene wie beispielsweise Intention-Behavior-Gap und Reaktanz wurden, genau wie konkrete Möglichkeiten zur Unterstützung der Intentionsbildung, bereits ausgeführt (siehe 2.2.3) und daher nicht erneut bearbeitet.

#### 4.5.2.3 *Partizipierende Leitung*

Nach dem erforderlichen Wissen erfolgt nun die Betrachtung konkreter Instrumente für die Leitung einer Gruppe. Die Leitungsrolle beschreibt Cohn (2016) als die des „*ersten Geigers in einem Orchester ohne Dirigenten*“ (S. 58, Hervorh. im Original) und zeigt dessen Doppelfunktion als Musiker, der – wenn die Situation es erfordert – auch den „*Bogen als Taktstock*“ (S. 58, Hervorh. im Original) anwendet, um die Musikergruppe zum melodischen Zusammenspiel zurück zu dirigieren. Mit diesem der Musikwelt entlehnten Bild erklärt Cohn ihr Verständnis der partizipierenden Leitung: Das Leiten der Gruppe stellt eine Zusatzfunktion dar, welche ein gewöhnliches Mitglied *zusätzlich* zu seiner primären Aufgabe, der Selbstleitung auf Basis bewusster Selbstwahrnehmung, übernimmt (Cohn & Farau, 2008, 368). Diese Konzentration der Leitungsfunktion in einer Person entlastet die restlichen Gruppenmitglieder zwar von der Gruppenleitungsverantwortung, ohne sie jedoch von der ihrer eigenen Chairperson entspringenden Verantwortung zu

entbinden, und erleichtert der Gruppe die Bearbeitung der Sachaufgabe, dem Es (Matzdorf & Cohn, 1995, S. 75).

Um totalitaristischen Tendenzen entgegenzutreten (siehe 2.5), hat das Gruppenmitglied mit der Leitungsaufgabe keine hierarchische Position inne, sondern ist lediglich „Verwalter der Leitungsfunktion“ (Matzdorf & Cohn, 1995, S. 84). Als pragmatische Maßnahme gegen die Gefahr der Machtkonzentration bei der Gruppenleitung schlägt Stollberg (2015, S. 71) vor, beispielsweise die Vertretung der Gruppe nach außen hin, z. B. zur Seminarhausleitung, von der Person mit der Leitungsfunktion zu trennen und einem anderen Mitglied diese Verantwortung zu übertragen.

Als „Hüter[in] der dynamischen Balance“ (Cohn & Farau, 2008, S. 368) richtet die Leitung ihre Handlungen an der stetigen Balance-Wiederherstellung aus und sorgt so dafür, dass alle vier Faktoren – Ich-, Wir-, Es- und Globefaktor – gleichermaßen Anerkennung und Berücksichtigung finden (a.a.O., S. 368). Auch Hinweisen der Gruppenteilnehmenden auf ihre, möglicherweise temporär nicht gegenwärtige, Chairperson trägt zur Beteiligungsmöglichkeit und bewussten Entscheidungsfähigkeit der TN bei (Kroeger, 1995, S. 100-101; Cohn, 1993, S. 52). Nicht die neutrale Distanziertheit des Psychoanalytikers zu seinem Patienten, sondern das Sichtbarwerden als „echter“ Mensch mit subjektiven Emotionen und Wertungen, als Chairperson, charakterisiert die Leitungspersönlichkeit in der TZI und wirkt auf die Gruppenteilnehmenden aktivierend (Cohn, 1993, S. 51). Erst diese Bewusstheit der eigenen Chairperson ermöglicht allen TN die Reflexion und gezielte Auswahl subjektiver Gedanken und Einstellungen, wobei der Grundsatz *„Was ich sage, soll echt sein, jedoch nicht alles, was echt ist, soll gesagt werden.“* (Cohn, 1993, S. 51, Hervorh. im Original) gelten soll. Diese, von Cohn als „Selektive Authentizität“ (a.a.O., S. 49) bezeichnete Abwägung beinhaltet sowohl die Entscheidung, was jede Person inhaltlich mitteilen möchte, als auch die Relevanz des Beitrags zum Gruppenprozess (a.a.O., S. 51). Ist die Gruppenleitung *„optimal (nicht maximal!) transparent“* (Cohn, 2016, S. 189, Hervorh. im Original) wird ein sicherer Rahmen für die TN zur Mitwirkung eröffnet, da sie bezüglich der Motivlage der Leitung nicht im Ungewissen sind (a.a.O., S. 190; Klein, 2019, S. 82).

Hintner, Middelkoop und Wolf-Hollander (2014) stellen vier Aspekte dar, zwischen denen sich der Begriff der partizipierenden Leitung bewegt: ‚Mitmachen‘, ‚Anteil nehmen‘, ‚Selbstaussagen machen‘ und ‚Involviert sein‘“ (S. 186). Der Faktor „Mitmachen“ beinhaltet dabei die bewusste Teilnahme oder eben auch Nicht-Teilnahme der Leitung am Gruppengeschehen. „Anteilnehmen“ steht für die ehrliche Zuwendung der Gruppenleitung zu den TN. „Selbstaussagen tätigen“ umfasst den Umfang, in welchem die Leitungsperson sich mit der eigenen Persönlichkeit der Gruppe gegenüber bewusst öffnet



und sichtbar wird. Der letzte Aspekt, das „Involviert sein“, beschreibt die innere, persönliche Beteiligung der Leitung, wobei dazu auch gehört, eigene Verstrickungen grundsätzlich für möglich zu halten, diesbezüglich wachsam zu sein und dies in das eigene Leitungshandeln einzubeziehen. Wichtig bei der Anwendung der genannten Aspekte ist nach Hintner et al. nicht die ausbalancierte, sondern vielmehr ihr bewusst-gewollter Einsatz, in Abhängigkeit von den Faktoren Ich, Wir, Es und Globe. (Hintner, Middelkoop & Wolf-Hollander, 2014, S. 186)

#### 4.5.2.4 Leitung mit Themen

Das Thema in der *Themen*-zentrierten Interaktion ist der „meist verbal formulierte Fokus der Aufmerksamkeit“ (Cohn & Farau, 2008, S. 364) und trägt als Aufmerksamkeitshilfe für alle Ichs der Gruppe (zu welchen auch die Leitung gehört; siehe 4.5.2.3) dazu bei, die Gruppenaufgabe nicht aus den Augen zu verlieren (Cohn & Farau, 2008, S. 365). Im Thema beinhaltet sind alle vier Faktoren Ich, Wir, Es und Globe, wobei der Schwerpunkt jeweils bei einem der Faktoren liegt – ohne die anderen Aspekte außen vor zu lassen (Langmaack, 2011, S. 99).

Im Kern geht es bei der Formulierung von Themen darum, die „Bildung einer sach- und themenfähigen Subjektivität“ (Kroeger, 1992, S. 181) zu fördern: Es existiert dabei nicht *der eine*, „richtige“, Zugang. Ziel des Themas ist es, die TN bei ihrer persönlichen Suche nach einem eigenen Zugang zur gemeinsamen Sache zu unterstützen, weil „alles relevant Erlernte ... im subjektiv Personalen wurzelt“ (Cohn, 2016, S. 167). Lebendiges Lernen wird demnach durch einen subjektiven Bezug zur Thematik ermöglicht.

Im Optimalfall deckt sich die Themenformulierung mit den Gründen der teilnehmenden Personen für ihre Anwesenheit (Cohn & Farau, 2008, S. 364). Rubner (2009, S. 82) und Langmaack (2011, S. 105) empfehlen der Gruppenleitung als Vorarbeit einige Überlegungen hinsichtlich der Themenformulierung und -einführung: Die Beschäftigung mit dem Eigeninteresse am Thema und an der Arbeit mit der konkreten Gruppe werden als Voraussetzung angesehen, die TN integrieren und für das Thema interessieren zu können.

##### 4.5.2.4.1 Themenformulierungen

Wie hoch die Ansprüche bei der Themenformulierung sind, lässt sich bereits an der Tatsache ablesen, dass Cohn (Cohn & Farau, 2008, S. 365-366) zwölf Aspekte aufzählt, welche ein gut formuliertes Thema erfüllen muss. Hierunter fallen unter anderem: Prägnanz, Teilnehmerorientiertheit, Aktivierungswirkung und das Im-Einklang-stehen mit den humanistischen Grundwerten der TZI (vollständige Liste bei Cohn, 2016, S. 365-366). Vor dem Hintergrund ihrer eigenen Erfahrung einer gelungenen Themenformulierung im

Rahmen eines Autorenseminars, welche statt der Fixierung der Schreibblockade den Weg zum kreativen Schreiben betonte, hebt sie die Wichtigkeit der positiven Formulierung, welche die Aktivität fördert, hervor (Cohn & Farau 2008, S. 365-366). In der TZI-Literatur finden sich verschiedenste Hinweise zur Themenformulierung: So warnt Wrage (1985, S. 71) vor einer Überforderung durch zu hoch gesteckte und dadurch entmutigende Ziele und Kroeger (1992) betont neben der Empathie für die Gruppe-Faktoren der Gruppenmitglieder die Formulierung des Themas „in Tuchfühlung mit Interessen und Motiven“ (S. 196) der TN.

Rubner (2009, S. 83-84) legt mit seiner Methode „Drei Schritte zum Thema“ eine Hilfestellung für die Themenformulierung vor. Der erste Schritt für die Gruppenleitung orientiert sich am grammatikalischen Satzbau und entwickelt anhand von Subjekt, Prädikat und Objekt einen einfachen Satz als Grundlage für die weiteren Schritte: Für das Objekt, also den Sachinhalt des zu planenden Gruppentreffens, wird ein weitreichendes und gleichzeitig nicht beliebig unkonkretes Substantiv als Stellvertreter gesucht. Die Frage, in welcher Art und Weise mit dem Inhalt, dem Objekt, aktiv umgegangen werden soll, um auf das gesetzte Gruppenziel hinzuarbeiten, prägt die Suche nach einem geeignetem Verb. Nach dem Prädikat bedarf es für die Satzbildung noch der Klärung des Subjekts, also der Frage danach, ob die Bearbeitung auf Ebene des Ich- oder des Wir-Faktors abzielen soll. Wrage (1985, S. 85) weist diesbezüglich darauf hin, dass die direkte Ansprache der Ich-Formulierung im Thema eine aktivierende Wirkung der TN haben und zur Teilhabe ermuntern kann. Das unzensierte Sammeln und Notieren aller auftretenden Assoziationen in Bezug auf den formulierten Satz bestimmen den zweiten Schritt: Wichtig ist hierbei, sich auf das Zusammentragen der auftretenden Ideen zu beschränken, diese nicht zu „zensieren“ oder zu bewerten. Das Grundgerüst aus dem ersten Schritt wird nun, im abschließenden dritten Schritt, mit den ansprechendsten Varianten aus dem zweiten Schritt in Verbindung gebracht und daraus ein Thema formuliert mit dem Ziel, so allen Personen einen subjektiven Zugang zu ermöglichen.

#### 4.5.2.4.2 Themeneinführungen

Da das Thema nicht im luftleeren Raum, sondern erst im Zusammentreffen mit den Gruppenteilnehmenden, seine Wirkungen entfalten kann, bedarf es einer Themeneinführung, die die Konzentration auf das Thema erleichtert (Cohn & Farau, 2008, S. 367). Wurde das Thema ohne Beteiligung der Gruppe durch die Leitung erstellt, präsentiert diese den anderen Gruppenmitgliedern das Thema mit dem Ziel, ihnen sie so eine erste Verbindung zu ermöglichen (Klein, 2019, S. 86). Rubner (2009, S. 87-88) nennt acht für die Einführung von Themen bedeutsame Aspekte, schränkt jedoch ein, dass diese selektiv und situationsangemessen angepasst werden sollen: Neben der Nennung

des Themas, deren Wiederholung sich zur besseren Vergegenwärtigung anbietet, kann auch die Entstehungsgeschichte kurz beschrieben werden. Wrage (1985, S. 86) rät in diesbezüglich zur Notierung des Themas, da dies ein permanentes Rückgreifen darauf ermöglicht. Bei einer fortlaufenden Gruppe kann eine Verortung des Treffens im Gesamtkontext, also dem Zusammenhang mit vorheriger oder folgender Sitzung, zu Orientierung und damit zu Sicherheit verhelfen. Themeninhalt und -umfang mit einem kurzen Abriss zum thematischen Rahmen gehören genau wie beabsichtigte Sozial- und Arbeitsformen (siehe 4.5.2.5.1 und 4.5.2.5.2) zu einer Einführung. Werden Verständnisprobleme verneint, wird von der Leitungsperson das Einverständnis der Gruppenteilnehmenden mit den geplanten Themen und Strukturen abgefragt. Wrage (1985, S. 84) empfiehlt Leitungen, im Sinne des Störungspostulats explizit auf die Möglichkeit der Unterbrechung des Gruppenprozesses bei Verständnisproblemen etc. hinzuweisen. Als Abschluss der Einführung schlägt Rubner (2009, S. 88) vor, zu schweigen und so Raum zu geben für Wortbeiträge, und falls keine Reaktion erfolgt dies aufzugreifen oder selbst eine Äußerung zum Thema zu machen. Eine Auswahl konkreter Techniken zur Themeneinführung finden sich bei Cohn & Farau (2008, S. 367).

#### 4.5.2.5 *Leitung mit Strukturen*

Neben der Leitung mit Themen kann auch mit Hilfe von Strukturen geleitet werden: „Struktur bedeutet in der TZI die Gestaltung eines konkreten Ablaufs der Themenbearbeitung und Prozessteuerung in einer Gruppe.“ (Klein, 2014a, S. 164). Klein (2014a, S. 164) unterscheidet Struktur im engeren und im weiteren Sinn: Bei der engen Auslegung von Struktur handelt es sich um einen Oberbegriff für von der Leitung angewandte methodische Elemente („Arbeitsformen“; siehe 4.5.2.5.1) und Interaktionsstrukturen („Sozialformen“; siehe 4.5.2.5.2), mit deren Hilfe die Arbeitsfähigkeit der Gruppe ermöglicht wird. Mit Struktur im weiteren Sinne werden alle formgebenden Elemente bezeichnet, welche die Gruppenleitung einsetzt, um die Gruppenkommunikation und -interaktion bewusst zu prägen. Sowohl in der Vorbereitung wie auch in der Phase des aktiven Gruppengeschehens greift die Leitung beabsichtigt und bewusst strukturierend ein und ermöglicht innerhalb des so geschaffenen Rahmens lebendiges Lernen im Sinne der TZI. (Klein, 2014a, S. 164-165)

Die Leitung gestaltet in der Vorbereitung mittels Struktursetzung im *weiteren* Sinne aktiv die Rahmenbedingungen des Gruppenprozesses. Bedeutsame Aspekte, die von der Leitungsperson je nach Fall in unterschiedlichem Maße beeinflusst werden können, wurden bereits dargelegt (siehe 4.3). Klein (2019, S. 143) betont dabei neben der Auswahl eines möglichst störungsfreien Raumes z. B. auch die die Sitzordnung, welche wenn es die Situation erfordert, auch kurzfristig abgeändert werden kann. Hinsichtlich der

zeitlichen Komponente, welche insbesondere der Vorüberlegungen der Leitung zur Dauer der einzelnen methodischen Sequenzen bedarf, ist in der Vorplanung zudem die diesbezügliche Untergruppengröße an die jeweiligen Arbeitsaufträge anzupassen. Daneben können konkrete Arbeitsanweisungen der Leitungsperson als Strukturelement wirksam werden. (Klein, 2014a, S. 164-165)

Im *engeren* Sinne findet Struktur Anwendung als Leitungsinstrument durch die Strukturierung des Arbeitsprozesses, zu welcher Cohn (2016) festhält: „Starre Planung und Planlosigkeit sind gleichermaßen unbrauchbar“ (S. 206). Cohn betont die Bedeutsamkeit der Vorplanung inklusive der möglichst alle relevanten Informationen umfassenden Erkundigungen zur Beschaffenheit des Globe: Ziele, Erwartungshaltungen der Auftraggeber und TN, Räumlichkeiten etc. Eine schematische Planung und Anwendung eines universellen Seminarkonzepts für Gruppen ist demnach weder zielführend, noch in sonstiger Art und Weise im Sinne der TZI, da sich die Gruppen in Zusammensetzung, gemeinsamer Aufgabe, Situation und Rahmen unterscheiden (Klein, 2014b, S. 175). Daran anknüpfend entwirft die Leitung ein Grundgerüst, das alle vier Faktoren, eigene Zielvorstellungen sowie Sozial- und Arbeitsformen miteinbezieht. Auf diese Weise präpariert kann die Gruppenleitung im Prozess mit den TN das vorbereitete Seminar situationsbezogen und flexibel an die auftretenden „Bedürfnisse“ (aller vier Faktoren) anpassen und Änderungen vornehmen, wo sie dem Gruppenprozess dienlich sind. Es gilt die Struktur den Bedürfnissen und nicht die Beteiligten an die vorgeplante Struktur anzupassen. Planung dient der Leitung dabei zur Orientierung und Unterstützung im Leitungshandeln (Cohn, 2016, S. 206)

Die Axiome (siehe 2.5.1), also das „Ausbalancieren zwischen Autonomie und Interdependenz, [die] Förderung der Entwicklung und des Wachstums jedes Einzelnen und [die] Erweiterung von Grenzen in Anerkennung von Grenzen“ (Klein, 2014a, S. 165), stellen die Grundlage des Arbeitens mit Strukturen in der TZI dar. Ihre Verwirklichung wird durch die konstante Neuausbalancierung der vier TZI-Faktoren Ich-, Wir-, Es- und Globe-Faktor (siehe 2.5.3) erreicht. Um also lebendiges Lernen im Sinne der TZI zu ermöglichen, soll der Mensch als Ganzes angesprochen werden. Für die praktisch-methodische Umsetzung bedeutet dies die Anwendung einer gut austarierten Mixtur aus eher die Verstandes- und eher die Gefühlswelt ansprechender Arbeits- und Sozialformen durch die Leitung (Klein, 2014b, S. 172). Ein Hilfsmittel, um mittels Struktursetzungen in Form der Arbeits- und Sozialformen diese dynamische Balance kontinuierlich anstreben zu können, findet die Gruppenleitung im Vier-Faktoren-Modell (siehe 2.5.3).

#### 4.5.2.5.1 Sozialformen

Konkret wird Struktur angewandt durch die Auswahl und Anwendung von Arbeits- und Sozialformen, die den Gruppenprozess strukturieren. Der Begriff „Sozialformen“ beinhaltet, „in welcher Art und Weise die beteiligten Personen zur Unterstützung ihres Lernens oder der Themenarbeit allein oder miteinander arbeiten und handeln“ (Klein, 2014b, S. 170). Sozialformen unterscheiden sich zum einen durch die Personenanzahl der Gruppen und ihren unterschiedlichen Effekten: Einzelarbeit, Arbeit in Zweier-, Dreier- oder größeren Gruppen, Plenum etc. Zum anderen werden die Wirkungen der Sozialformen auch durch die Konstituierung der Gruppen beeinflusst: Gruppen können durch die beteiligten Personen selbst oder gezielt durch die Leitung zusammengestellt werden. Die Gruppenbildung kann auch nach bestimmten Vorgaben der Gruppenleitung erfolgen oder dem Zufall überlassen werden. Ergänzende Ausführungen zu den Sozialformen finden sich z. B. bei Klein, 2019, S. 135-137. (Klein, 2014b, S. 170)

Mögliche Auswirkungen der Art und Weise, in welcher die Gruppenbildung geschieht, lässt sich an diesem Beispiel gut illustrieren: Wird die Paarbildung den Gruppenmitgliedern selbst überlassen, könnten dadurch beflügelt positive Arbeitsatmosphären und Ergebnisse in den Gruppen entstehen. Gleichzeitig kann die Wahl eines mutmaßlich bereits bekannten und geschätzten Partners aber auch das Entstehen neuer Kontakte innerhalb der Gruppe verhindern. Eine Zufallsgruppe hingegen könnte z. B. neue Konstellationen hervorbringen, muss dies aber nicht zwangsläufig tun. Erfolgt die Paarbildung per Zuweisung durch die Gruppenleitung, können einerseits gezielt neue Kombinationen und so neue Synergieeffekte ermöglicht werden. Andererseits birgt diese Zuordnungsform, neben dem Gefühl der Bevormundung, die Gefahr der Ablehnung der zugewiesenen PartnerIn. Hierbei ist einschränkend darauf hinzuweisen, dass sich auch aus derartigen Konstellationen positive Wirkungen ergeben und konfrontative Kombinationen im Einzelfall fruchtbar sein können. Diese Aufzählung stellt nur einen Bruchteil der tatsächlich möglichen Resultate dar – nicht einbezogen wurden beispielsweise die Aspekte Sympathie/Antipathie und ihre Auswirkungen auf die Gruppenbildung.

Klein (2014b, S. 174-175) betont die Wichtigkeit, die jeweilige konkrete Situation als Grundlage für die Auswahl geeigneter Sozialformen heranzuziehen und rät Gruppenleitungen bei der Entscheidung über die Sozialformen zur Auseinandersetzung und Beantwortung von Fragen, z. B. zu Seminarinhalt, -tiefe, -zielen, zur aktuellen Gruppensituation und möglicher Kommunikationsförderungen, zu individuellen Unterstützungsbedürfnissen, zur Ermutigung zu Gesprächsbeiträgen und zu Chancen und Grenzen der Rahmenbedingungen.

#### 4.5.2.5.2 Arbeitsformen

Der zweite Strukturbegriff neben den Sozialformen ist für Klein (2014b) der Begriff der „Arbeitsformen“ (S. 170), welcher definiert wird als „methodische Elemente, die den Zugang zu und die Auseinandersetzung mit einem Thema und/oder die Kommunikation und Kooperation zwischen den Teilnehmern und Teilnehmerinnen anregen oder vertiefen“ (S. 170). Cohn geht von der grundsätzlichen Anwendbarkeit aller Methoden im TZI-Kontext aus, solange diese zum Gruppenzweck beitragen, betont dabei aber die nötige Vereinbarkeit mit den Axiomen, denn „*Methode und Haltung* gehören in der TZI ... untrennbar zusammen“ (Cohn & Farau, 2008, S. 369-370, Hervorh. im Original). Klein konstatiert, dass es demnach zwar nicht *die* TZI-Methoden gebe, jedoch einige Methoden existieren, die sich in der TZI bewährt haben. Als Beispiele seien hier die Fishbowl-Methode, das Blitzlicht, Murmelgruppen, der Rundgang und die von Klein am ehesten als TZI-spezifisch angesehene Technik des „Schweigens“, zur Etablierung eines Besinnungs- und Bewusstwerdungsmoments. Nähere Ausführungen zu diesen Arbeitsformen finden sich z. B. bei Klein, 2019, S. 129-135. (Klein, 2014b, S. 171).

Auch die aus den Arbeitsformen resultierenden Folgeeffekte auf die vier Faktoren Ich, Wir, Es und Globe müssen der Gruppenleitung bekannt sein, um sie entsprechend erfolgreich einsetzen zu können. Auf dieser Basis kann die Leitungsperson Auswirkungen eingesetzter Arbeitsformen abschätzen und ihren Einsatz somit erwägen oder verwerfen. So äußern sich bei der Arbeitsform des Rundgangs beispielsweise reihum alle Gruppenteilnehmenden zu einer gestellten Frage. Notfalls tun sie dies auch nur mit der Bemerkung, sich aktuell nicht äußern zu wollen. Hierbei finden keine Interaktionen statt, da lediglich die sprechende Person agiert und alle anderen Beteiligten schweigen. Diese Arbeitsform wirkt sich beispielsweise derart auf die Ichs aus, dass alle TN der Aufforderung zu einer Aussage ausgesetzt werden. Diese Herausforderung der Chairperson hat die bewusste Entscheidung zum Ziel: Inhalt und Umfang der Gruppenbeteiligung werden von den Betroffenen selbst bestimmt. Zudem ermöglicht und erleichtert dies eher introvertiert-schüchternen Personen die Entdeckung ihrer Chairperson und die Überwindung ihrer Stille. (Klein, 2014b, S. 173)

#### 4.5.2.6 Hilfsregeln

Die Gruppenleitung ist in Ihrer Doppelrolle als teilnehmende und leitende Person mit der Sicherstellung der dynamischen Balance (siehe 2.5.3) befasst. Dabei wird die Kommunikation zwischen den einzelnen TN sowohl untereinander als auch mit der Gruppenleitung durch die sogenannten „TZI-Hilfsregeln“ (Cohn, 2016, S. 124) gestärkt. Die Kommunikationsregeln sollen der Gruppe dabei helfen, die Axiome und Postulate

praktisch umzusetzen (Cohn & Farau, 2008, S. 361). So wird beispielsweise das Ziel des Chairpersonpostulats, kritisch reflektierte innere Haltungen bewusst, subjektiv entscheidungssituationsangemessen und kongruent in Handlungen umzusetzen, konkret von der dritten Hilfsregel unterstützt: „Sei authentisch und selektiv in deinen Kommunikationen. Mache dir bewußt, was du denkst und fühlst, und wähle, was du sagst und tust“ (a.a.O., S. 125).

Cohn verwehrt sich deutlich gegen die schematische oder gar von den TZI-Grundwerten losgelöste Anwendung der Hilfsregeln, da dies der humanistischen Grundhaltung der TZI zuwiderlaufe (a.a.O., S. 364). Vielmehr bedürfe es statt dogmatischen des situationsgemäßen Einsatzes, was Cohn mit dem Satz *„Hilfsregeln helfen, wenn sie helfen!“* (a.a.O., S. 361, Hervorh. im Original) klar zum Ausdruck bringt. Die gemeinsame Besprechung der Hilfsregeln über ihre konkrete Anwendung in der Gruppe kann sich positiv auf die TN auswirken. Durch die Diskussion in der Gruppe darüber, welche Verhaltensnormen gelten sollen, können die einzelnen Personen die sozialen Konsequenzen ihrer Handlungsentscheidungen besser einschätzen. Das Zugehörigkeits- und Sicherheitsempfinden der TN kann so gestärkt werden (Klein, 2019, S. 14).

#### 4.6 Inhalte und Methoden

Im Folgenden werden die inhaltliche Basis und die Methodenauswahl als Grundlage für das Seminar dargestellt. Eine Seminarübersicht befindet sich im Anhang (siehe Anhang C, S. XXVIII). Auf die nähere Ausgestaltung von Seminareinheiten wurde verzichtet, da sich diese ohne Vorwissen zu den konkreten Gegebenheiten, TN und sonstigen Einflussfaktoren nicht im Sinne der auf die TN ausgerichteten TZI verwirklichen lassen. Alle planerischen Aspekte, inklusive der Seminarübersicht, unterstehen daher dem Vorbehalt der Abänderung und Anpassung an die konkrete Gruppe mit ihren Bedürfnissen.

Inhaltlich ist die bloße Vermittlung von Wissen zu vermeiden, da diese die TN objektifiziert, was der Befreiungspädagoge Paulo Freire (1973) mit dem Begriff des „Bankiers-Konzept“ (S. 57) beschreibt: Menschen werden dabei zum passiven „Anlage-Objekt“ (S. 57), welche durch den Lehrenden als „Anleger“ (S. 57) mittels seiner Lehre, dem „Akt der Spareinlage“ (Freire, 1973, S. 57), befüllt werden. Nach Knoll (2007) liegt die Aufgabe der Gruppenleitung vielmehr in der Unterstützung einer Verbindung des Inhalts „mit den jeweils vorhandenen Wahrnehmungs-, Denk-, Handlungs- und Fragehorizonten der Teilnehmenden“ (S. 76), wobei adäquate Methoden hierzu beitragen (Knoll, 2007, S. 75-76). Zentral ist dabei, dass den Beteiligten geholfen wird im Gruppenprozess ihren persönlichen Zugang, das subjektiv Interessierende des Inhalts, zu

finden (Knoll, 2007, S. 76). Diese Darstellung Knolls harmoniert mit der TZI und deckt sich mit Aspekten der von Stollberg und Schneider-Landolf (2014, S. 152-153) entworfenen zehn Elementen lebendigen Lernens. Hierin zeigt sich die Vereinbarkeit von Knolls Konzept mit den Grundzügen der TZI und insbesondere den Leitungsaspekten (siehe 4.5.2).

Positive wie negative subjektive Emotionen der TN beeinflussen ihre Wahrnehmung des zu behandelnden Inhalts: Hieraus kann sich sowohl eine Abwehrhaltung wie auch eine Begeisterung für die Thematik ergeben. Nimmt die Gruppenleitung die Beteiligten auch mit ihren persönlichen Empfindungen und Einstellungen zum Inhalt bewusst wahr, kann sie sowohl die Intellekts- als auch die Gefühlsebene durch gezielten Methodeneinsatz berücksichtigen. Durch diese Einbeziehung beider Ebenen und der damit einhergehenden Anerkennung des Menschen in seiner Ganzheitlichkeit wird zur Verwirklichung lebendigen Lernens im Sinne der TZI beigetragen (Matzdorf & Cohn, 1995, S. 39). (Knoll, 2007, S. 78-79)

Als Entscheidungshilfe für die Gruppenleitung bei der Auswahl passender Methoden verweist Knoll (2007) auf die sieben Entscheidungsfragen: „Für wen? Warum? Wer? Wozu? Was? Wie? Womit?“ (S. 109), welche auch als Grundstruktur für die Konzeption angewandt wurden. Welcher Methodenpool überhaupt in Frage kommt, wurde bereits erörtert (siehe 4.5.2.5.2). Die konkrete Auswahl der Methoden sowie der in engen Zusammenhang damit stehenden Sozialform (siehe 4.5.2.5.1) erfolgt immer im Hinblick auf die angestrebten Ziele und dem jeweils im Sinne der dynamischen Balance damit in den Mittelpunkt zu stellenden Faktor: Ich, Wir, Es oder Globe (siehe 2.5.3).

Nachstehend wird die Seminarübersicht (siehe Anhang C, S. XXVIII) erläutert. Die von Montag bis Freitag dauernde Seminarwoche beginnt mit der eigenständigen Anreise im Laufe des Montagvormittags und endet mit der auf die Abschlussrunde folgenden ebenfalls unabhängigen Abreise am Freitagmittag.

Strukturgebend wirken dabei die drei gemeinsam eingenommenen Mahlzeiten zu festen Zeiten im Tagesablauf. Dabei sind, sofern es der Gruppenprozess erfordert, Abweichungen und Anpassungen möglich. Zur Struktur trägt auch die Aufteilung der Tage in vierstündige Vor- sowie Nachmittagsmodule bei. Ausnahmen bilden hierbei der An- wie der Abreisetag: So findet am Montag lediglich das Nachmittags- und Freitags nur das Vormittagsmodul statt. Das vorgeschlagene Zeitschema von 45 bzw. 90 Minuten (siehe Anhang B, S. XXIV, Nr. 5) ist dabei einzig und allein eine Hilfestellung, schon allein aufgrund der Module und den Pausen nicht gänzlich einhaltbar und darum flexibel zu handhaben.



Bezüglich der Pausen sind für den Vormittagsblock 30, für den Nachmittagsblock, aufgrund des vermuteten höheren Erholungsbedarfs, 60 Minuten Pause veranschlagt. Diese Zeiträume sind jedoch flexibel einsetzbar, also auch teilbar, verschiebbar etc., falls erforderlich. Auf diese Weise wird eine flexiblere Zeiteinteilung ermöglicht, z. B. falls für eine Einheit mehr Zeit benötigt wird. Auch Änderungen der Essenszeitpunkte sind, sofern das organisatorisch möglich ist, denkbar. Bei allen Punkten gilt jedoch, dass die Entscheidung über das Management der Pausen auf der Basis einer Absprache innerhalb der Gruppe erfolgen soll. Bezüglich der Ausgestaltung der Pausen wird auf die Hilfsliste organisatorisch-technischer Bedingungen verwiesen (siehe Anhang B, S. XXIV, Nr. 4).

Der Ablauf der Seminarwoche orientiert sich grob an den in ihrer Logik aufeinander aufbauenden Lernzielen: Problemsensibilisierung (Lernziel A), eigene Verantwortung (Lernziel B), Ansatzpunkte für Verhaltensänderungen (Lernziel C), Bewusste Konsumhaltung und Teilmächtigkeit (Lernziel D) (siehe 4.4). Die Lernziele C und D sind dabei aufgrund ihrer Thematiken nicht trennscharf, was dem gewählten Aufbau jedoch nicht widerspricht. Jedes Lernziel wird dabei durch je ein vierstündiges Vor- sowie Nachmittagsmodul repräsentiert. Die Inhalte der einzelnen Module ergeben sich aus den Erläuterungen zur Seminarübersicht (siehe Anhang C, S. XXVIII).

Für die Abendgestaltung wird von Montag bis Donnerstag ein „Seminar-Kino“ angeboten. Pro Tag wird hierfür jeweils eine kleine thematisch dazu passende, aus Spielfilmen und Dokumentationen bestehende Kollektion von Filmen bereitgestellt und vor der Auswahl durch die Gruppe kurz vorgestellt. Für den Donnerstag als abschließender Kinoabend bietet sich als Abschluss die Dokumentation „Tomorrow – Die Welt ist voller Lösungen“ (Dion, 2015) an, da mit ihr eine breite Anknüpfung und Wiederholung der Seminarthematiken möglich ist und machbare Ideen zum Umgang mit den Krisen dargestellt werden. Die Gründe für die fehlende Auswahlmöglichkeit der TN sind in diesem Fall unbedingt transparent zu machen und ggf. in der Gruppe zu diskutieren, um so notfalls einen Kompromiss zu finden. In der Hilfsliste befinden sich Hinweise für die technische Realisierung (siehe Anhang B, S. XXIV).

Zur Abrundung und als Begleitung des Seminarthemas bietet sich ein während der ganzen Seminarzeit zugänglicher „Infotisch“ an mit einer Auswahl von Literatur, Flyern etc. Zwangloser Kontakt mit dem Thema „Konsum“ wird dadurch genauso ermöglicht, wie die individuell intensivere Auseinandersetzung mit der Thematik. Eine Vorschlagsliste für die Auslage befindet sich im Anhang (siehe Anhang D, S. XXXIII).

## 5 Fazit und Ausblick

Die Kritik an der „Zuvielisation“ (Cohn & Terfurth, 1997, S. 124, Hervorh. im Original) tritt nicht nur weltweit, sondern, wie diese Arbeit gezeigt hat, auch disziplinübergreifend auf: Die Postwachstumsökonomie weist auf die Ausweglosigkeit des Weges der wachstumsfixierten Wirtschaftsform des Kapitalismus hin und entwirft verzichtorientierte Umgangsstrategien. Dabei wird Verzicht jedoch nicht als Verlust an Lebensfreude, sondern vielmehr als Zugewinn an Lebensqualität durch Ballastreduktion verstanden. Vor dem Hintergrund, dass das Leben vieler Menschen zunehmend von Entfremdung geprägt ist, entwickelt die Resonanztheorie mit dem Konzept der Resonanz einen alternativen Maßstab für ein gutes Leben abseits der Fixiertheit auf (Wirtschafts-)Wachstums und Weltreichweitenvergrößerung. Auch die Integrative Wirtschaftsethik fordert dazu auf, statt die Selbstzweckhaftigkeit des ökonomischen Wachstumsdiktats unreflektiert weiterbestehen zu lassen, die menschlichen Bedürfnisse weltweit in den Fokus zu rücken und die Ökonomie an Lebensdienlichkeitsgesichtspunkten zu orientieren. Die Eröffnung und Förderung der Veränderungsintentionen durch das Stage Model of Self-Regulated Behavioral Change fußen letztlich auf der Erkenntnis, dass Veränderungen nötig sind. Das SSBC sucht nach möglichen Beiträgen hierzu innerhalb der Psychologie. Die Themenzentrierte Interaktion schafft in ihrer Grundausrichtung auf die Förderung bewusster Entscheidungen durch eine möglichst erschöpfende Abwägung innerer wie äußerer Einflussfaktoren die Grundlage für nachhaltige Veränderungen.

Im Rückgriff auf die Forschungsfrage bleibt also letztlich festzuhalten, dass die fünf Theorieansätze eine eingehende Betrachtung der Konsumproblematik aus unterschiedlichsten Werten heraus liefern. Jeder der Theorie-Blickwinkel trägt mit eigenen Ansatzpunkten und Akzenten an unterschiedlichsten Stellen der Seminar-konzeption zu deren Gelingen bei. Erst dieses Zusammenwirken aller Perspektiven ermöglicht eine umfassende und möglichst nachhaltige Förderung kritischen Bewusstseins und die Ermutigung zur Reflexion eigenen Konsumhandelns hin zur Auseinandersetzung mit möglichen Veränderungsperspektiven.

Jedoch nicht alle relevanten und interessanten Aspekte der Thematik ließen sich dabei erschöpfend bearbeiten. Speziell die Frage nach tiefergehenden Verbindungen zwischen den einzelnen Theorien bietet ausreichend Material für zukünftige Forschungsprojekte. Erfolgversprechend erscheinen dabei insbesondere Verbindungen der Theorieansätze zur TZI als Bindeglied hin zu aktiven und praktischen Umsetzungsoptionen.

Aus der Arbeit heraus ergeben sich außerdem u. a. Forderungen an die Politik, den Rahmen für eine lebensdienliche(re) Wirtschaft zu schaffen und somit möglichst allem

Leben auf der Erde ein würdiges und lebenswertes Dasein zu ermöglichen.

Veränderungen sind auf ganz unterschiedlichen Ebenen denkbar. Die zwei folgenden Beispiele sollen dies veranschaulichen. Veränderung kann sich beispielsweise zeigen im Umdenken der Kommunalverwaltung weg von der Innenstadt als Konsumstätte hin zu einer Innenstadtbelebung durch eine lebens- anstatt wirtschaftsförderliche Ausrichtung, wie sie aktuell in Lübeck praktiziert wird. Dort wird ein ehemaliges Warenhaus in Schulräume u. ä. umfunktioniert (Zuschlag, 2021). Aber auch gesetzliche Neuregelungen wie das 2021 neugeschaffene Lieferkettengesetz stellt den Versuch dar, die Auswüchse des Kapitalismus zu bändigen. Bei alledem darf jedoch nicht außer Acht gelassen werden, dass *die Politik* kein menschenleerer Begriff ist, sondern vielmehr das aktive Partizipieren der Bevölkerung erfordert: Sei es durch z. B. Berufspolitik, ehrenamtliches Engagement oder in Form von Demonstrationen o. ä.

All diese Beispiele sind jedoch ohne das Erkennen des bestehenden Veränderungsbedarfs, die Einsicht der Menschen in ihre eigene Verstricktheit in das kapitalistische Wirtschaftssystem mit seinen negativen Auswirkungen und eine empathisch-humanistische Grundhaltung nicht verwirklicht. Es bedarf daher auch weiterhin verstärkt der Bildung, um Problemsensibilisierung, Verantwortungswahr- und -übernahme und aktive Veränderungen (nicht nur im Zusammenhang mit Konsum) zu fördern. In diesem Kontext sei auf die in vielerlei Hinsicht mögliche Erweiterung des erstellten Seminarkonzepts zur Förderung einer bewussten Konsumhaltung hingewiesen, v. a. hinsichtlich weiterer Zielgruppen, z. B. in allen unterschiedlichen Schulformen und verschiedensten Bereichen und Kontexten der Erwachsenenbildung.

Letztlich will die Seminarkonzeption dazu auffordern, es sich nicht im Stil des Biedermeier im eigenen, vermeintlich vor den negativen Seiten der Welt unberührten Leben bequem zu machen, sondern sich auch als einzelner Mensch mit der Frage auseinanderzusetzen, wie eigene „kleine Schritte, kleine winzige Richtungsänderungen“ (Ockel & Cohn, 1995, S. 178) zu einer besseren Welt aussehen könnten. So kann z. B. die Erstellung des Seminarkonzeptes als ein kleiner persönlicher Beitrag des Verfassers zum Umgang mit der Problematik kritischen Konsums betrachtet werden.

Zusammenfassend bleibt festzuhalten, dass die TZI Menschen im bewussten Treffen wertorientierter Entscheidungen unterstützt und dazu beiträgt, sich den eigenen Veränderungsspielraum zu vergegenwärtigen und somit zu eröffnen. Hierzu passt Ostertags (2020) Beschreibung der TZI als eine „Pädagogik der Hoffnung“ (S. 310), welche sich der Resignation entgegenstellt. Ostertag (2020) betont das Potenzial der TZI, mögliche Veränderungsprozesse in der (Welt-)Gesellschaft anzustoßen und so als „Keimzelle für gesellschaftliche Transformationsprozesse“ (S. 310) zu wirken.

Wünschenswert wäre, dass nicht die Entmutigung siegt, sondern im Sinne der Pädagogik der Hoffnung die Worte Ruth Cohns nachhallen und bewusstwerden lassen: „Ich bin nicht allmächtig; ich bin nicht ohnmächtig; ich bin partiell mächtig“ (Cohn & Farau, 2008, S. 359). Oder, wie es die Musikgruppe Die Ärzte mit etwas mehr Aufforderungscharakter 2003 schon formuliert haben: „Es ist nicht deine Schuld, dass die Welt ist, wie sie ist. Es wär nur deine Schuld, wenn sie so bleibt“.

## Literaturverzeichnis

- Achtziger, A. & Gollwitzer, P. M. (2009). Rubikonmodell der Handlungsphasen. In V. Brandstätter & J. H. Otto (Hrsg.), *Motivation und Emotion* (Handbuch der Allgemeinen Psychologie, Bd. 11, S. 150-156). Göttingen: Hogrefe.
- Achtziger, A. & Gollwitzer, P. M. (2018). Motivation und Volition im Handlungsverlauf. In J. Heckhausen & H. Heckhausen (Hrsg.), *Motivation und Handeln* (5. Aufl., S. 357–388). Wiesbaden: Springer-Lehrbuch.
- Ajzen, I. (1991). The Theory of Planned Behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50, 179–211.
- Aktionsgemeinschaft Soziale Marktwirtschaft. (1960). *Was wichtiger ist als Wirtschaft. Tagungsprotokoll Nr. 15. Tagung am 29. Juni 1960, Bad Godesberg*. Ludwigsburg: Martin Hoch.
- Armitage, C. J. & Conner, M. (2001). Efficacy of the Theory of Planned Behaviour, A meta-analytic review. *British Journal of Social Psychology*, 40, 471–499.
- Bamberg, S. (2013a). Changing environmentally harmful behaviors: A stage model of self-regulated behavioral change. *Journal of Environmental Psychology*, 34, 151–159.
- Bamberg, S. (2013b). Applying the stage model of self-regulated behavioral change in a car use reduction intervention. *Journal of Environmental Psychology*, 33, 68–75.
- Bamberg, S., Behrens, G., Bergmeyer, M., Brewitt, K., Papendick, M., Rees, J., Zielinski, J. (2015a). Theoriegeleitete Entwicklung eines web-basierten Unterstützungssystems zur Förderung klimaschonender Alltagsmobilität. *Umweltpsychologie*, 19(1), 54–76.
- Bamberg, S. (2015b). Theoriegeleitete Entwicklung einer internet-basierten Intervention zur Förderung klimaschonender Mobilität. In Bundesamt für Naturschutz, *Psychologie in der Naturschutzkommunikation* (S. 47–56). Reese, G., Fritsche, I., Wiersbinski, N., Mues, A. & Röpcke, A. K. (Hrsg.). Verfügbar unter: <https://www.bfn.de/fileadmin/BfN/service/Dokumente/skripten/Skript423.pdf>
- Becker, M. & Reinicke, M. (2018). *Anders wachsen! Von der Krise der kapitalistischen Wachstumsgesellschaft und Ansätzen einer Transformation*. München: oekom.
- Binswanger, H. C. (2006). *Die Wachstumsspirale. Geld, Energie und Imagination in der Dynamik des Marktprozesses* (4. Aufl.). Marburg: Metropolis.
- Birmelin, R., Hahn, K., Schraut-Birmelin, M., Schütz, K. & Wagner, C. (1985). *Erfahrungen lebendigen Lernens*. Mainz, Matthias-Grünewald-Verlag.
- Birnbacher, D. (2017). Teleologische Ethik: Utilitarismus und Verantwortung. In L. Heidbrink, C. Langbehn & J. Loh (Hrsg.), *Handbuch Verantwortung* (S. 189–204). Wiesbaden: Springer Fachmedien.

- Bittlingmayer, U., Demirović, A. & Freytag, T. (Hrsg.). (2019). *Handbuch Kritische Theorie*. Wiesbaden: Springer VS.
- Blanning, T. C. W. (Ed.). (2000). *The eighteenth century. Europe 1688–1815*. Oxford: Oxford University Press.
- Bolz, N. (2003). Time is on my side – Wie wir zwischen Eigenzeit und Weltzeit oszillieren. In A. Steinle & P. Wippermann (Hrsg.), *Trend 2004. Arbeit – Freizeit – Eigenzeit. Denkanstöße für Wirtschaft, Medien und Gesellschaft* (S. 25–43). München: Piper.
- Bourguignon, F. & Morrisson, C. (2002). Inequality Among World Citizens: 1820–1992. *American Economic Review*, 92(4), 727–744.
- Brandstätter, V. & Otto, J. H. (2009). *Motivation und Emotion* (Handbuch der Allgemeinen Psychologie, Bd. 11). Göttingen: Hogrefe.
- Broad, C. D. (1930). *Five types of ethical theory*. 7th ed. London: Routledge.
- Brunner, E. (1932). *Das Gebot und die Ordnungen. Entwurf einer protestantisch-theologischen Ethik* (4. Aufl.). Zürich: Theologischer Verlag Zürich.
- Brown, J. (2014). *The Self*. New York: Routledge.
- Bundesamt für Familie und zivilgesellschaftliche Aufgaben. (2021). *BFD im Dienst August 2021*. Verfügbar unter: [https://www.bundesfreiwilligendienst.de/fileadmin/de.bundesfreiwilligendienst/content.de/Service\\_Menue\\_Kopf/Presse/Statistiken/BFD\\_Statistik\\_August\\_2021.pdf](https://www.bundesfreiwilligendienst.de/fileadmin/de.bundesfreiwilligendienst/content.de/Service_Menue_Kopf/Presse/Statistiken/BFD_Statistik_August_2021.pdf)
- Bundesamt für Familie und zivilgesellschaftliche Aufgaben. (o. J.). *Politische Bildung*. Verfügbar unter: <https://www.bundesfreiwilligendienst.de/bildungszentren/politische-bildung.html>
- Bundesamt für Naturschutz, *Psychologie in der Naturschutzkommunikation* (S. 47–56). Reese, G., Fritsche, I., Wiersbinski, N., Mues, A. & Römpke, A. K. (Hrsg.). Verfügbar unter: <https://www.bfn.de/fileadmin/BfN/service/Dokumente/skripten/Skript423.pdf>
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. (2009). *Hauptbericht des Freiwilligensurveys 2009 Zivilgesellschaft, soziales Kapital und freiwilliges Engagement in Deutschland 1999-2004-2009*. Verfügbar unter: <https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/service/publikationen/hauptbericht-des-freiwilligensurveys-2009-95830>
- Burckhardt, G. (2008). Wie Discounter ihre Macht nutzen: Konzentration und Expansion im Einzelhandel. In Kampagne für ‚Saubere‘ Kleidung, *Wer bezahlt unsere Kleidung bei Lidl und KiK? Eine Studie über die Einkaufspraktiken der Discounter Lidl und KiK und ihre Auswirkungen auf die Arbeitsbedingungen bei den Lieferanten in Bangladesch* (S. 8-17).
- Burkhard, J. (2016). TZI in Häppchen. Wie sich die Lehre und das Lernen verändern, wenn sich die Zeiten ändern. *Themenzentrierte Interaktion*, 30(2), S. 35–43.

- Carver, C. S. & Scheier, M. F. (1998). *On the Self-Regulation of Behavior*. Cambridge: Cambridge University Press.
- CDU / CSU / SPD. (2018). *Ein neuer Aufbruch für Europa. Eine neue Dynamik für Deutschland. Ein neuer Zusammenhalt für unser Land. Koalitionsvertrag zwischen CDU, CSU und SPD. 19. Legislaturperiode*. Berlin.
- Cohn, R. C. (1979). Themenzentrierte Interaktion: Ein Ansatz zum sich-selbst und Gruppen leiten. In A. Heigl-Evers (Hrsg.), *Die Psychologie des 20. Jahrhunderts* (Bd. 8. Lewin und die Folgen, S. 873–883). Zürich: Kindler.
- Cohn, R. C. (1993). *Es geht ums Anteilnehmen* (2. Aufl.). Stuttgart: Aufl. Klett-Cotta.
- Cohn, R. C. (2016). *Von der Psychoanalyse zur themenzentrierten Interaktion. Von der Behandlung einzelner zu einer Pädagogik für alle* (18. Aufl.). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Cohn, R. C. (2016). Zur Grundlage des themenzentrierten interaktionellen Systems: Axiome, Postulate, Hilfsregeln. In R. C. Cohn, *Von der Psychoanalyse zur themenzentrierten Interaktion. Von der Behandlung einzelner zu einer Pädagogik für alle* (18. Aufl., S. 120–128). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Cohn, R. C. & Farau, A. (2008). *Gelebte Geschichte der Psychotherapie. Zwei Perspektiven* (4. Aufl.). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Cohn, R. C. & Schulz von Thun, F. (1994). Wir sind Politiker und Politikerinnen -wir alle! Ein Gespräch über mögliche Hilfe von TZI und Kommunikationslehre. In R. Standhardt, R. & C. Löhmer (Hrsg.), *Zur Tat befreien. Gesellschaftspolitische Perspektiven der TZI-Gruppenarbeit* (S. 30–62). Mainz: Matthias-Grünwald-Verlag.
- Cohn, R. C. & Terfurth, C. (1997). *Lebendiges Lehren und Lernen. TZI macht Schule*. (3. Aufl.). Stuttgart: Aufl. Klett-Cotta.
- Daamen, D. D. L., Staats, H., Wilke, H. A. M. & Engelen, M. (2001). Improving environmental behavior in companies. The effectiveness of tailored versus non-tailored interventions. *Environment and Behavior*, 33, 229–248.
- De Ridder, D. T. D., & de Wit, J. B. F. (2006). Self-regulation in health behavior: Concepts, Theories, and Central Issues. In D. T. D. de Ridder, & J. B. F. de Wit (Eds.), *Self-Regulation in Health Behavior* (pp. 1–23). London: Wiley.
- De Ridder, D. T. D., & de Wit, J. B. F. (Eds.). (2006). *Self-Regulation in Health Behavior*. London: Wiley.
- Die Ärzte. (2003). *Deine Schuld*. Verfügbar unter: <https://www.bademeister.com/songs/deine-schuld/>.
- Dion, C. (Drehbuchautor). (2015). *Tomorrow. Die Welt ist voller Lösungen* [Dokumentarfilm]. Aschaffenburg: Pandora Film Medien GmbH.
- Dörre, K. (2012). Landnahme, das Wachstumsdilemma und die „Achsen der Ungleichheit“. *Berliner Journal für Soziologie*, 22(1), 101–128.

- Doran, G. T. (1981). There's a S.M.A.R.T. way to write management's goals and objectives. *Management Review*, 70(11), 35–36.
- Ellmers, S. & Hogh, P. (Hrsg.). (2017). *Warum Kritik? Begründungsformen kritischer Theorien*. Weilerswist: Velbrück Wissenschaft.
- Freire, P. (1973). *Pädagogik der Unterdrückten. Bildung als Praxis der Freiheit*. Hamburg: Rowohlt.
- Global Carbon Atlas. (2019). *Global Carbon Atlas*. Retrieved from: <http://globalcarbonatlas.org/en/CO2-emissions>
- Global Footprint Network. (2021). *Country Trends*. Retrieved from: <https://data.footprintnetwork.org/#/countryTrends?cn=5001&type=BCtot,EFctot>
- Gollwitzer, P. M. (1990). Action phases and mind-sets. In E. T. Higgins & R. M. Sorrentino, (Eds.), *Handbook of motivation and cognition: Foundations of social behavior* (2nd ed., pp. 53–92). New York, NY: Guilford.
- Gollwitzer, P. M. (1999). Implementation Intentions. Strong Effects of Simple Plans. *The American Psychologist*, 54(7), 495–503.
- Gollwitzer, P. M., & Sheeran, P. (2006). Implementation intentions and goal achievement: A meta-analysis of effects and processes. *Advances in Experimental. Advances in Experimental Social Psychology*, 38, 69–119.
- Greenpeace. (2017). *International Fashion Consumption Survey. After the Binge, the Hangover*. Retrieved from: <https://www.greenpeace.de/presse/publikationen/after-binge-hangover>
- Greving, H. (2014). Ruth C. Cohn. In M. Schneider-Landolf, J. Spielmann, J. & W. Zitterbarth (Hrsg.), *Handbuch Themenzentrierte Interaktion (TZI)* (3. Aufl., S. 18–23). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Hans-Balz, P. (Hrsg.). (1999). *Globalisierung, Ethik und Entwicklung*. Bern: Verlag Paul Haupt.
- Hauff, V. (Hrsg.). (1987). *Unsere gemeinsame Zukunft. Der Brundtland-Bericht der Weltkommission für Umwelt und Entwicklung*. Greven: Eggenkamp.
- Heckhausen, H. & Gollwitzer, P. M. (1987). Thought Contents and Cognitive Functioning in Motivational versus Volitional States of Mind. *Motivation and Emotion*, 11(2), 101–120.
- Heckhausen, J. & Heckhausen, H. (Hrsg.). (2018). *Motivation und Handeln* (5. Aufl.). Wiesbaden: Springer-Lehrbuch.
- Heigl-Evers, A. (Hrsg.). (1979). *Die Psychologie des 20. Jahrhunderts. Bd. 8. Lewin und die Folgen*. Zürich: Kindler.
- Heidbrink, L., Schmidt, I. & Ahaus, B. (Hrsg.). (2011). *Die Verantwortung des Konsumenten*. Frankfurt: Campus.



- Heidbrink, L., Langbehn, C., Loh, J. (Hrsg.). (2017). *Handbuch Verantwortung*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Heinberg, R. (2007). *Peak Everything. Waking up to the century of declines*. Gabriola Island: New Society Publishers.
- Higgins, E. T. & Sorrentino, R. M. (Ed.). (1990). *Handbook of motivation and cognition: Foundations of social behavior*. Vol. 2, New York, NY: Guilford.
- Hintner, R., Middelkoop, T. & Wolf-Hollander, J. (2014). Partizipierend Leiten. M. Schneider-Landolf, J. Spielmann, J. & W. Zitterbarth (Hrsg.), *Handbuch Themenzentrierte Interaktion (TZI)* (3. Aufl., S. 183–188). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Hoffmann, S. & Gores-Pieper, E. (2014). Rivalität und Konkurrenz. In M. Schneider-Landolf, J. Spielmann, J. & W. Zitterbarth (Hrsg.), *Handbuch Themenzentrierte Interaktion (TZI)* (3. Aufl., S. 257–262). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- International Energy Agency. (2021). *Statistics report. Key World Energy Statistics 2021*. Retrieved from: <https://iea.blob.core.windows.net/assets/52f66a88-0b63-4ad2-94a5-29d36e864b82/KeyWorldEnergyStatistics2021.pdf>
- Jansen, S. A., Schröter, E. & Stehr, N. (Hrsg.). (2008). *Mehrwertiger Kapitalismus. Multidisziplinäre Beiträge zu Formen des Kapitalismus und seiner Kapitalien*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kampagne für ‚Saubere‘ Kleidung. (2008). *Wer bezahlt unsere Kleidung bei Lidl und KiK? Eine Studie über die Einkaufspraktiken der Discounter Lidl und KiK und ihre Auswirkungen auf die Arbeitsbedingungen bei den Lieferanten in Bangladesch*.
- Kanitz, A. von. (2015). Einführung zu den Axiomen und Postulaten. In A. von Kanitz, W. Lotz, B. Menzel, E., Stollberg & W. Zitterbarth (Hrsg.), *Elemente der Themenzentrierten Interaktion (TZI). Texte zur Aus- und Weiterbildung* (S. 78–79). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Kanitz, A. von, Lotz, W., Menzel, B., Stollberg, E. & Zitterbarth, W. (Hrsg.). (2015). *Elemente der Themenzentrierten Interaktion (TZI). Texte zur Aus- und Weiterbildung*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Kant, I. (1968). *Akademie Textausgabe. Die Religion innerhalb der Grenzen der bloßen Vernunft. Die Metaphysik der Sitten. (Bd. 6)*. Berlin: De Gruyter.
- Kersten, W. & Wittmann, J. (Hrsg.). (2013). *Kompetenz, Interdisziplinarität und Komplexität in der Betriebswirtschaftslehre. Festgabe für Klaus Bellmann zum 70. Geburtstag*. Wiesbaden: Springer Gabler.
- Klein, I. (2014a). Struktur. In M. Schneider-Landolf, J. Spielmann, J. & W. Zitterbarth (Hrsg.), *Handbuch Themenzentrierte Interaktion (TZI)* (3. Aufl., S. 164–169). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

- Klein, I. (2014b). Arbeitsformen und Sozialformen. In M. Schneider-Landolf, J. Spielmann, J. & W. Zitterbarth (Hrsg.), *Handbuch Themenzentrierte Interaktion (TZI)* (3. Aufl., S. 170–175). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Klein, I. (2016). Leiten auf Differenzierung hin. Ein Beitrag zum Thema Gruppenphasen. *Themenzentrierte Interaktion*, 30(2), 44–55.
- Klein, I. (2019). *Gruppen leiten ohne Angst. Themenzentrierte Interaktion (TZI) zum Leiten von Gruppen und Teams* (17. Aufl.). Augsburg: Auer.
- Knoll, J. (2007). *Kurs- und Seminarmethoden. Ein Trainingsbuch zur Gestaltung von Kursen und Seminaren, Arbeits- und Gesprächskreisen* (11. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- König, W. (2013). *Kleine Geschichte der Konsumgesellschaft. Konsum als Lebensform der Moderne* (2. Aufl.). Stuttgart: Franz Steiner.
- Kohr, L. (2017). *Das Ende der Großen. Zurück zum menschlichen Maß* (4. Aufl.). Salzburg: Otto Müller.
- Kroeger, M. (1983). *Themenzentrierte Seelsorge. Über die Kombination Klientenzentrierter und Themenzentrierter Arbeit nach Carl R. Rogers und Ruth C. Cohn in Theologie und schulischer Gruppenarbeit* (3. Aufl.). Stuttgart: W. Kohlhammer.
- Kroeger, M. (1995). Anthropologische Grundannahmen der Themenzentrierten Interaktion. In C. Löhmer & R. Standhardt (Hrsg.), *TZI. Pädagogisch-therapeutische Gruppenarbeit nach Ruth C. Cohn* (3. Aufl., S. 93–124). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Kroeger, M. (2015). Das sogenannte Störungspostulat: „Disturbances and passionate involvements take precedence“. In A. von Kanitz, W. Lotz, B. Menzel, E., Stollberg & W. Zitterbarth (Hrsg.), *Elemente der Themenzentrierten Interaktion (TZI). Texte zur Aus- und Weiterbildung* (S. 132–144). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Langmaack, B. (2011). *Einführung in die Themenzentrierte Interaktion. Das Leiten von Lern- und Arbeitsgruppen erklärt und praktisch angewandt* (5. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Le Monde Diplomatique / Kolleg Postwachstumsgesellschaften. (2015). *Atlas der Globalisierung. Weniger wird mehr*. Berlin: TAZ.
- Lencer, S. & Strauch, A. (2016). *Das GRETA-Kompetenzmodell für Lehrende in der Erwachsenen- und Weiterbildung*. Verfügbar unter: <https://www.die-bonn.de/doks/2016-erwachsenenbildung-02.pdf>
- Löhmer, C. & Standhardt, R. (Hrsg.). (1995). *TZI. Pädagogisch-therapeutische Gruppenarbeit nach Ruth C. Cohn* (3. Aufl.). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Ludwig-Erhard-Stiftung e. V. (2020). *Wohlstand für Alle. Klimaschutz und Marktwirtschaft*. München: Finanzen.
- Matzdorf, P. & Cohn, R. C. (1995). Das Konzept der Themenzentrierten Interaktion. In C. Löhmer & R. Standhardt (Hrsg.), *TZI. Pädagogisch-therapeutische Gruppenarbeit nach Ruth C. Cohn* (3. Aufl., S. 39–92). Stuttgart: Klett-Cotta.

- Markus, H. & Wurf, E. (1987). The Dynamic Self-Concept. A Social Psychological Perspective. *Annual Review of Psychology*, 38, 299–337.
- Meadows, Dennis, Meadows, Donella, Zahn, E. & Milling, P. (1972). *Die Grenzen des Wachstums. Bericht des Club of Rome zur Lage der Menschheit*. Stuttgart: Deutsche Verlags-Anstalt.
- Meadows, Donella, Randers, J. & Meadows, Dennis. (2009). *Grenzen des Wachstums. Das 30-Jahre-Update. Signal zum Kurswechsel* (3. Aufl.). Stuttgart: Hirzel.
- Michie, S., Whittington, C. Abraham, C. & McAteer, J. (2009). Effective techniques in healthy eating and physical activity interventions: A meta-regression. *Health Psychology*, 28(6), 690–701.
- Modesto, H. (2015). Demokratisches Verhalten in der TZI-Gruppe: Eine Herausforderung an die Chairperson. In A. von Kanitz, W. Lotz, B. Menzel, E., Stollberg & W. Zitterbarth (Hrsg.), *Elemente der Themenzentrierten Interaktion (TZI). Texte zur Aus- und Weiterbildung* (S. 53–63). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Müller, C. & Paech, N. (2012). Suffizienz und Subsistenz. Wege in eine Postwachstumsökonomie am Beispiel von "Urban Gardening". In M. Schneider, F. Stodieck & A. Fink-Kessler (Hrsg.). *Der kritische Agrarbericht* (S. 148–152). München: ABL.
- Mümmeler-Grunow, H. (2015). Erdgasboom mit Nebenwirkungen. In: Le Monde Diplomatie / Kolleg Postwachstumsgesellschaften, *Atlas der Globalisierung. Weniger wird mehr*. Berlin: TAZ. 76–77.
- Ndubisi, F. O. (Ed.). (2014). *The Ecological Design and Planning Reader*. Washington: Island Press.
- Netzwerk Solidarische Landwirtschaft e.V. (2021). *Solawi Weltweit*. Verfügbar unter: [https://www.solidarische-landwirtschaft.org/fileadmin/media/solidarische-landwirtschaft.org/Sonstiges/Europ%C3%A4ische\\_CSA-Deklaration\\_deutsch.pdf](https://www.solidarische-landwirtschaft.org/fileadmin/media/solidarische-landwirtschaft.org/Sonstiges/Europ%C3%A4ische_CSA-Deklaration_deutsch.pdf)
- Ockel, A. & Cohn, R. C. (1995). Das Konzept des Widerstands in der Themenzentrierten Interaktion. Vom psychoanalytischen Konzept des Widerstands über das TZI-Konzept der Störung zum Ansatz einer Gesellschaftstherapie. In C. Löhmer & R. Standhardt (Hrsg.), *TZI. Pädagogisch-therapeutische Gruppenarbeit nach Ruth C. Cohn* (3. Aufl., S. 177–206). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Öko-Institut e.V. (2011). *Seltene Erden – Daten & Fakten*. Verfügbar unter: <https://www.oeko.de/oekodoc/1110/2011-001-de.pdf>
- Oglivie, S. (2000). The European economy in the eighteenth century. In Blanning, Timothy C. W. (Ed.), *The eighteenth century. Europe 1688–1815* (pp. 91–130). Oxford: Oxford University Press.

- Ostertag, M. (2020). Themenzentrierte Interaktion als Theorie und Praxis der Verständigung. Eine Pädagogik der Hoffnung. *Soziale Arbeit, Zeitschrift für soziale und sozialverwandte Gebiete*, 69, 303–311.
- Paech, N. (2005). Nachhaltigkeit zwischen ökologischer Konsistenz und Dematerialisierung. Hat sich die Wachstumsfrage erledigt? *Natur und Kultur*, 6(1), 52–72.
- Paech, N. (2006). Nachhaltigkeitsprinzipien jenseits des 3-Säulen-Paradigmas. *Natur und Kultur*, 7(1), 42–62.
- Paech, N. (2009a). *Niko Paech: Grundzüge einer Postwachstumsökonomie*. Verfügbar unter: <http://www.postwachstumsoekonomie.de/material/grundzuege/>
- Paech, N. (2009b). Zwischen Wachstum und Nachhaltigkeit. Anmerkungen zum Streit um eine Politische Ökologie. *Gen-ethischer Informationsdienst*, 193. Verfügbar unter: <https://www.gen-ethisches-netzwerk.de/print/pdf/node/1404>
- Paech, N. (2010). Abschied vom Entkopplungsmythos. Ankunft in der Postwachstumsökonomie. *Forum Umwelt und Entwicklung – Rundbrief*, o. Jg. (2). 7–8.
- Paech, N. (2011). Adiós Konsumwohlstand: Vom Desaster der Nachhaltigkeitskommunikation und den Möglichkeiten der Suffizienz. In L. Heidbrink, I. Schmidt & B. Ahaus (Hrsg.). *Die Verantwortung des Konsumenten* (S. 285–304). Frankfurt: Campus.
- Paech, N. (2012a). *Nachhaltiges Wirtschaften jenseits von Innovationsorientierung und Wachstum. Eine unternehmensbezogene Transformationstheorie* (2. Aufl.). Marburg: Metropolis.
- Paech, N. (2012b). *Befreiung vom Überfluss. Auf dem Weg in die Postwachstumsökonomie* (9. Aufl.). München: oekom.
- Paech, N. (2012c). Das Elend der Konsumwirtschaft. Von Rio+20 zur Postwachstumsgesellschaft. *Blätter für deutsche und internationale Politik*, o. Jg. (6), 55–63.
- Paech, N. (2012d). Auf dem Weg in die Postwachstumsökonomie. *Orientierungen zur Wirtschafts- und Gesellschaftspolitik*, o. Jg. (134), 61–67.
- Paech, N. (2013a). Betriebswirtschaftslehre und Postwachstumsökonomik: Einige Anmerkungen. In W. Kersten & J. Wittmann (Hrsg.), *Kompetenz, Interdisziplinarität und Komplexität in der Betriebswirtschaftslehre. Festgabe für Klaus Bellmann zum 70. Geburtstag* (S. 259–278). Wiesbaden: Springer Gabler.
- Paech, N. (2013b). Eine zeitökonomische Theorie der Suffizienz. *Umweltpsychologie*, 17(2), 145–155.

- Paech, N. (2020a). Wohlstand für alle? Ein Überlebensprogramm für alle! In Ludwig-Erhard-Stiftung e. V., *Wohlstand für Alle. Klimaschutz und Marktwirtschaft* (S. 92–93). München: Finanzen.
- Paech, N. (2020b). Aus der Pandemie lernen. Zukunftsbeständigkeit durch Selbstbegrenzung, *Diagonal*, 41, 291–307.
- Paech, N. (2021). *Archiv*. Verfügbar unter: <http://www.postwachstumsoekonomie.de/Vortragsreihe/>
- Pons. (o. D.-a). *Sufficio*. Verfügbar unter: <https://de.pons.com/%C3%BCbersetzung/latein-deutsch/sufficere>
- Pons. (o. D.-b). *Resonare*. Verfügbar unter: <https://de.pons.com/%C3%BCbersetzung/latein-deutsch/resonare>
- Reiser, H. (2016). Werte, Sinn und Glaube bei Ruth Cohn und in der TZI (Teil 1). Ein unaufhebbarer Widerspruch in der TZI. *Themenzentrierte Interaktion*, 30(2), 63–70.
- Rockström, J., Steffen, W., Noone, K., Persson, Å., Chapin, F. S. III, Lambin, E., ... Foley, J. A. (2009a). Planetary Boundaries. Exploring the Safe Operating Space for Humanity. *Ecology and Society*, 14(2). Retrieved from: <http://www.ecologyandsociety.org/vol14/iss2/art32/>
- Rockström, J., Steffen, W., Noone, K., Persson, Å., Chapin, F. S. III, Lambin, E., ... Foley, J. A. (2009b). A safe operating space for humanity. *Nature*, 461, 472–475.
- Rogers, C. R. (1981). *Der neue Mensch*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Röhling, J. (2014). Anmerkungen zur „Haltung“ der TZI. Oder: Ama et fac quid vis (Augustin). *Themenzentrierte Interaktion*, 28(2), 15–19.
- Röpke, W. (1979). *Die Lehre von der Wirtschaft* (12. Aufl.). Bern: Paul Haupt.
- Rosa, H. (2007). *Beschleunigung. Die Veränderung der Zeitstrukturen in der Moderne*. Berlin: Suhrkamp.
- Rosa, H. (2008). Schrankenloses Steigerungsspiel: Die strukturbildende Einheit hinter der Vielfalt der Kapitalismen. In S. A. Jansen, E. Schröter & N. Stehr (Hrsg.), *Mehrwertiger Kapitalismus. Multidisziplinäre Beiträge zu Formen des Kapitalismus und seiner Kapitalien* (S. 33–54). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Rosa, H. (2011). Über die Verwechslung von Kauf und Konsum: Paradoxien der spätmodernen Konsumkultur. In L. Heidbrink, I. Schmidt & B. Ahaus (Hrsg.), *Die Verantwortung des Konsumenten* (S. 15–132). Frankfurt: Campus.
- Rosa, H. (2012). *Weltbeziehungen im Zeitalter der Beschleunigung. Umriss einer neuen Gesellschaftskritik* (2. Aufl.). Berlin: Suhrkamp.
- Rosa, H. (2013). *Beschleunigung und Entfremdung. Entwurf einer Kritischen Theorie spätmoderner Zeitlichkeit*. Berlin: Suhrkamp.
- Rosa, H. (2016a). *Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehung*. Berlin: Suhrkamp.

- Rosa, H. & Endres, W. (2016b). *Resonanzpädagogik. Wenn es im Klassenzimmer knistert*. Weinheim: Beltz.
- Rosa, H. (2017). Eskalation oder Ausweg? Das Ende der dynamischen Stabilisierung und das Konzept der Resonanz. In S. Ellmers & Hogh, P. (Hrsg.), *Warum Kritik? Begründungsformen kritischer Theorien* (S. 339–363). Weilerswist: Velbrück Wissenschaft.
- Rosa, H. (2018). Resonanz statt Reichweitenvergrößerung. In M. Becker & M. Reinicke (Hrsg.), *Anders wachsen! Von der Krise der kapitalistischen Wachstumsgesellschaft und Ansätzen einer Transformation* (S. 57–77). München: oekom.
- Rosa, H. (2019a). Analyse, Diagnose, Therapie? Versuch einer kritischen Neubestimmung der spätmodernen Sozialformation. In U. Bittlingmayer, A. Demirović & T. Freytag (Hrsg.), *Handbuch Kritische Theorie* (S. 1351–1373). Wiesbaden: Springer VS.
- Rosa, H. (2019b). *Unverfügbarkeit* (4. Aufl.). Wien: Residenz.
- Rubner, E. (Hrsg.). (1992). *Störungen als Beitrag zum Gruppengeschehen. Zum Verständnis des Störungspostulats der TZI in Gruppen*. Mainz: Matthias-Grünewald-Verlag.
- Rubner, E. (2009). Themen formulieren und einführen. *Themenzentrierte Interaktion*, 23(2), 80–89.
- Rubner, E. (2014). Ehrfurcht und Respekt in der Haltung der TZI. Rücksicht – Übersicht – Umsicht – Nachsicht – Vorsicht. *Themenzentrierte Interaktion*, 28(2), 20–31.
- Rubner, P. (2008). Das System der TZI – Das 3x4 Faktorenmodell. *Themenzentrierte Interaktion*, 22(2), 86–94.
- Rushton, J. P. & Sorrentino, R. M. (Eds.). (1981). *Altruism and helping behavior: Social, Personality, and Developmental Perspectives*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Rüstow, A. (1960). Wirtschaft als Dienerin der Menschlichkeit. In Aktionsgemeinschaft Soziale Marktwirtschaft, *Was wichtiger ist als Wirtschaft. Tagungsprotokoll Nr. 15. Tagung am 29. Juni 1960, Bad Godesberg* (S. 7–16). Ludwigsburg: Martin Hoch.
- Scharer, Matthias & Scharer, Michaela. (2019). *Vielheit couragiert leben. Die politische Kraft der Themenzentrierten Interaktion (Ruth C. Cohn) heute*. Ostfildern: Matthias Grünewald.
- Scharer, Matthias & Scharer, Michaela. (2020). *Ruth C. Cohn. Eine Therapeutin gegen totalitäres Denken*. Ostfildern: Patmos.
- Schiele, S. & Schneider, H. (Hrsg.). (1977). *Das Konsensproblem in der politischen Bildung*. Stuttgart: Ernst Klett.
- Schmelzer, M. & Vetter, A. (2019). *Degrowth/Postwachstum zur Einführung* (2. Aufl.). Hamburg: Junius.

- Schneider, M., Stodieck, F. & Fink-Kessler, A. (Hrsg.). (2012). *Der kritische Agrarbericht*. München: ABL.
- Schneider-Landolf, M. (2014). Das Wir ist wichtig – Welches Wir? *Themenzentrierte Interaktion*, 28(1), 7–19.
- Schneider-Landolf, M., Spielmann, J. & Zitterbarth, W. (Hrsg.) (2014). *Handbuch Themenzentrierte Interaktion (TZI)* (3. Aufl.). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Schwartz, S. H., & Howard, J. A. (1981). A normative decision-making model of altruism. In J. P. Rushton, & R. M. Sorrentino (Eds.), *Altruism and helping behavior* (pp. 189–211). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Schwarzer, R. (2008). Modeling health behavior change: How to predict and modify the adoption and maintenance of health behaviors. *Applied Psychology*, 57(1), 1–29.
- Sen, A. (1987). *Commodities And Capabilities*. 4th ed. New Delhi: Oxford University Press.
- Sen, A. (2012). *Die Idee der Gerechtigkeit* (2. Aufl.). München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Spielmann, J. (2014). Dynamische Balance. In M. Schneider-Landolf, J. Spielmann, J. & W. Zitterbarth (Hrsg.), *Handbuch Themenzentrierte Interaktion (TZI)* (3. Aufl., S. 141–146). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Standhardt, R. & Löhmer, C. (Hrsg.). (1994). *Zur Tat befreien. Gesellschaftspolitische Perspektiven der TZI-Gruppenarbeit*. Mainz: Matthias-Grünwald-Verlag.
- Steinle, A. & Wippermann, P. (Hrsg.). (2003). *Trend 2004. Arbeit – Freizeit – Eigenzeit. Denkanstöße für Wirtschaft, Medien und Gesellschaft*. München: Piper.
- Stollberg, D. (2015). Ich leite, du leitest – wer leitet? In A. von Kanitz, W. Lotz, B. Menzel, E., Stollberg & W. Zitterbarth (Hrsg.), *Elemente der Themenzentrierten Interaktion (TZI). Texte zur Aus- und Weiterbildung* (S. 64–74). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Stollberg, D. & Schneider-Landolf, M. (2014). Lebendiges Lernen. In M. Schneider-Landolf, J. Spielmann, J. & W. Zitterbarth (Hrsg.), *Handbuch Themenzentrierte Interaktion (TZI)* (3. Aufl., S. 141–146). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Strauch, A., Lencer, S., Bosche, B., Gladkova, V., Schneider, M. & Trevino- Eberhard, D. (2019). *GRETA – kompetent handeln in Training, Kurs & Seminar. Das GRETA-Kompetenzmodell*. Verfügbar unter: <http://www.die-bonn.de/id/37005>
- Ulrich, P. (1999). Grundrechte und Grundfähigkeiten. Gedanken zu einem Leitbild sozioökonomischer Entwicklung aus der Perspektive der Integrativen Wirtschaftsethik. In P. Hans-Balz (Hrsg.), *Globalisierung, Ethik und Entwicklung* (S. 55–76). Bern: Verlag Paul Haupt.

- Ulrich, P. (2008). *Integrative Wirtschaftsethik. Grundlagen einer lebensdienlichen Ökonomie* (4. Aufl.). Bern: Haupt Verlag.
- Ulrich, P. (2005). *Zivilisierte Marktwirtschaft. Eine wirtschaftsethische Orientierung*. Freiburg: Herder.
- Umweltbundesamt. (1997). *Nachhaltiges Deutschland. Wege zu einer dauerhaft umweltgerechten Entwicklung* (2. Aufl.). Berlin: Erich Schmidt.
- Umweltbundesamt. (2014). *Wozu wird Fracking eingesetzt?* Verfügbar unter: <https://www.umweltbundesamt.de/service/uba-fragen/wozu-wird-fracking-eingesetzt>
- United Nations, Department of Economic and Social Affairs. (2020). World Social Report 2020. Inequality in a rapidly changing world. Retrieved from <https://www.un-ilibrary.org/content/books/9789210043670>
- Wackernagel, M. & Rees, W. (1996). Ecological Footprints for Beginners. Our Ecological Footprint: Reducing Human Impact on the Earth. In F. O. Ndubisi, (Ed.), *The Ecological Design and Planning Reader* (pp. 501–505). Washington: Island Press.
- Wackernagel, M. & Beyers, B. (2016). *Footprint. Die Welt neu vermessen* (2. Aufl.). Hamburg: Europäische Verlagsanstalt.
- Weber, M. (1985). *Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriss der verstehenden Soziologie* (5. Aufl.). Tübingen: Mohr.
- Weber, M. (2016). *Die protestantische Ethik und der „Geist“ des Kapitalismus. Neuausgabe der ersten Fassung von 1904-05 mit einem Verzeichnis der wichtigsten Zusätze und Veränderungen aus der zweiten Fassung von 1920. Herausgegeben und eingeleitet von Klaus Lichtblau und Johannes Weiß*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Wehling, H.-G. (1977). Konsens à la Beutelsbach? Nachlese zu einem Expertengespräch. In S. Schiele & H. Schneider (Hrsg.), *Das Konsensproblem in der politischen Bildung* (S. 173–184). Stuttgart: Ernst Klett.
- Wrage, K. H. (1985). Themen finden – Themen einführen. In R. Birmelin, K. Hahn, M. Schraut-Birmelin, K. Schütz & C. Wagner (Hrsg.). *Erfahrungen lebendigen Lernens* (S. 68–91). Mainz: Matthias-Grünwald-Verlag.
- Zentrum für Transformation der Bundeswehr. (2010). *Peak Oil. Sicherheitspolitische Implikationen knapper Ressourcen*. Strausberg.
- Zuschlag, A. (2021, 16. Oktober). Vom Kaufhaus zum Schulhaus: Lübeck will seine Innenstadt auch ohne Konsum beleben. *taz*, S. 52.



## Anhang

Anhang A: Operationalisierte Lernziele auf Ebene der Feinziele.....	XXI
Anhang B: Hilfsliste organisatorisch-technische Rahmenbedingungen.....	XXIV
Anhang C: Wochenübersicht Seminar und Modulinhalte.....	XXVIII
Anhang D: Literaturvorschläge für den „Infotisch“.....	XXXIII

### **Operationalisierte Lernziele auf Ebene der Feinziele**

Nachfolgend werden die Lernziele auf der Ebene der Feinziele (Buchstaben mit Ziffer-Zusatz) bezogen auf die jeweiligen Lernziele auf der Grobziel-Ebene dargestellt (Buchstabe).

- Lernziel A: Die TN sind für die Auswirkungen von Konsum sensibilisiert und haben diesbezüglich ein Problembewusstsein erlangt.
  - Lernziel A1:
    - Die TN konnten einen groben Überblick gewinnen über die komplexen gesamtwirtschaftlichen Konsumzusammenhänge in einer globalisierten Welt.
    - Begründung: Das „große Gesamtbild“ zumindest einmal durchdacht zu haben erleichtert das Nachvollziehen der Zusammenhänge und vermittelt die Komplexität des Themas. Es findet jedoch keine tiefergehende Bearbeitung statt, um Überforderungen zu vermeiden.
  - Lernziel A2:
    - Die TN sind sich bewusst, dass Konsum mit Ressourcenverbrauch einhergeht.
    - Begründung: Die Definition von Konsum dient als Grundlage für das weitere Vorgehen, da so alle vom gleichen Startpunkt ausgehen.
  - Lernziel A3:
    - Die TN verfügen über Überblickswissen zu den Themen: Wirtschaftswachstum im Kapitalismus, Wachstumszwang, Wachstumsgrenzen (Endlichkeit von Ressourcen, Klimakrise, ...) und Postwachstumsökonomie.
    - Begründung: Da vom Themenfeld Konsum zahlreiche andere Thematiken berührt sind, hilft ein Überblick bei der Orientierung. Die eingehendere Auseinandersetzung mit einem der genannten Bereiche schafft tiefergehendes Verständnis und macht die TN zu „Experten“ auf diesem Gebiet.
  - Lernziel A4:
    - Die TN haben die Komplexität und die multifaktoriellen Auswirkungen von Konsum erkannt.
    - Begründung: In der Darstellung von Konsum in seiner Komplexität liegt die Begründung für planmäßiges und zielgerichtetes Vorgehen, statt unüberlegt zu agieren.

- Lernziel A5:
  - Die TN haben einen Einblick in die Sustainable Development Goals (SDG) erhalten.
  - Begründung: Das internationale Zusammenarbeiten unter dem Dach der UNESCO auf der Basis der weltweit angestrebten SDG macht die Ziele verwirklichtbarer.
- Lernziel A6:
  - Die TN haben sich intensiv mit Ziel Zwölf, Nachhaltige Konsum- und Produktionsweisen, auseinandergesetzt und sind sich der Existenz kritischer Konsumfolgen bewusst.
  - Begründung: Erst durch die Kenntnis kritischer Konsumfolgen kann ein Anstoß für mögliche Veränderungen erfolgen.
- Lernziel B: Die TN sind sich ihrer eigenen Verflechtungen bezüglich kritischer Konsumauswirkungen bewusst und haben ihre daraus entstehende Verantwortung erkannt.
  - Lernziel B1:
    - Die TN haben Abstufungen hinsichtlich der Lebensnotwendigkeit unterschiedlicher Konsumaspekte erkannt und sind im Stande die Konsumformen grob zuzuordnen.
    - Begründung: Durch die Unterscheidung zwischen lebensnotwendigem (z. B. Ernährung) und nicht lebensnotwendigem Konsum (z. B. Städtetrip nach New York) setzen sich die TN aktiv mit dem eigenen Konsumverhalten auseinander.
  - Lernziel B2:
    - Die TN haben ihren persönlichen Konsum und die subjektive Notwendigkeit der einzelnen Aspekte reflektiert und sind sich bewusst, dass dessen Folgen sich auf den eigenen, sowie globalen Nah- und Fernbereich auswirken.
    - Begründung: Auf diese Weise werden die auch bereits im Nahbereich auftretenden (den TN somit mutmaßlich auch gefühlsmäßig näherliegenden) Auswirkungen, auch auf das eigene Leben, bewusst. Auch Empathie für die Lebenslagen örtlich oder zeitlich weiter entfernter Menschen wird angeregt. Erst im Erkennen und Annehmen von Verantwortung können Veränderungsprozesse ihren Lauf nehmen.

- Lernziel C: Die TN verfügen über im gemeinsamen Reflexionsprozess in der Gruppe erarbeitete Kenntnisse möglicher Ansatzpunkte für Verhaltensalternativen.
  - Lernziel C1:
    - Die TN haben sich mit möglichen Gründen für Konsum auseinandergesetzt.
    - Begründung: Auseinandersetzung mit Gründen für Konsum dient den TN als Ausgangslage für mögliche Änderungen im Konsumverhalten.
  - Lernziel C2:
    - Die TN verfügen über ein in der Gruppe gemeinsam erarbeitetes Repertoire möglicher Ansatzpunkte für Verhaltensalternativen hinsichtlich nachhaltigeren Konsums zu den Themen: Ernährung, Technik, und Mode.
    - Begründung: Die Themenwahl repräsentiert Bereiche, welche einen Großteil der anzunehmenden Konsumbereiche der TN abdeckt.
  
- Lernziel D: Die TN haben ihre Teilmächtigkeit erkannt und eine darauf basierende, nachhaltige und bewusste Haltung zum eigenen Konsumverhalten entwickelt.
  - Lernziel D1:
    - Die TN können die Ansatzpunkte für Verhaltensalternativen in Bezug auf nachhaltigeren Konsum nach ihrer realistischen Umsetzbarkeit gruppieren.
    - Begründung: Dem Ohnmachtsgefühl („Was kann ich allein schon ändern?“) wird vorgebeugt, da auch bewältigbare Probleme sichtbar werden.
  - Lernziel D2:
    - Die TN sind sich der (zumindest individuellen) Unveränderbarkeit mancher Probleme genauso bewusst, wie der Tatsache, dass (zumindest kleine) Änderungen möglich sind.
    - Begründung: Auch hiermit wird dem Gefühl der Ohnmacht entgegengewirkt und das Gefühl, selbst etwas erreichen zu können gestärkt.
  - Lernziel D3:
    - Die TN sind sich bewusst, dass ihre Konsumhandlungen Konsequenzen für die Welt und das Leben von Menschen (in inter- wie auch intragenerationeller Hinsicht) nach sich ziehen. Sie beziehen dieses Wissen bewusst in ihre Konsumententscheidungen mit ein.
    - Begründung: Das gleichzeitige Fokussieren von Auswirkungen eigener Handlungen und eigener Bedürfnisse ermöglicht es den TN, abzuwägen und auf dieser Grundlage bewusste Handlungs- und Konsumententscheidungen zu treffen.

## **Hilfsliste organisatorisch-technische Rahmenbedingungen**

(für die Planung und Durchführung des BFD-Seminars „Welche Folgen hat (mein) Konsum?“)

### Vorbemerkung:

Die vorliegende Liste soll die Planung und Durchführung des BFD-Seminars „Welche Folgen hat (mein) Konsum?“ unterstützen. Trotz dieser Konkretisierung können im Einzelfall Änderungen oder Anpassungen erforderlich sein, um den Teilnehmenden oder den örtlichen Gegebenheiten besser zu berücksichtigen. In Anlehnung an R. Cohn (Cohn & Farau, *Gelebte Geschichte der Psychotherapie*, 4. Aufl, S. 361): Diese Hilfsliste hilft, wenn sie hilft und ist daher nicht dogmatisch anzuwenden.

### **1. Gruppengröße**

- a. zwar in BFD-Gruppen grundsätzlich fest, durch Krankheit etc. aber dennoch kleinere/größere Anzahl an Teilnehmenden (TN) möglich, daher:
  - i. Lösung für Gruppenmethoden, die für un/gerade TN-Zahlen benötigen vorbereitet haben (z. B. andere Methode oder notfalls die eigene, eher zurückhaltende Teilnahme der Gruppenleitung)
  - ii. Arbeitsmaterial, Ausstattung etc. (Stühle, Kopien, Stifte, Klemmbretter etc.) großzügig planen (z. B. für 3 Teilnehmende mehr)

### **2. Zeiteinsatz bei Methoden**

- a. je nach Ausrichtung und Ergebnis einer Methode unterschiedlich
- b. steigt bei mehr TN pro Methoden-Gruppe (z. B. Schlagwörtersammeln geht schneller als die Ausarbeitung eines Konzeptentwurfs)
- c. zeitliche Planung reichlich bemessen: Puffer zwischen den Einheiten einrichten, die situationsadäquat verwendet werden können
- d. Zeit dadurch flexibler handhabbar (z. B. intensive Diskussion weiterlaufen lassen)
- e. ggf. bei Unsicherheit im voraus Methodeneinsatz selbst testen / durchspielen und Zeit dabei stoppen

### **3. Tageszeit**

- a. akutes Aktivitätslevel der TN beachten
- b. antizyklischer Umgang damit möglich: z. B. aktivierende Methode einsetzen eben wegen Müdigkeit zu Beginn des Seminartages

### **4. Pausenmanagement**

- a. Pausen als „Frei-Raum“ fördern neue Ideen, frische Energie für weitere Arbeit und damit den Gruppenprozess
- b. Pausen von Arbeitsprozessen freihalten:
  - i. Keine Gruppenaufteilung vor der Pause
  - ii. Keine Aushändigung von Arbeitsmaterial vor der Pause
  - iii. Keine „integrierte Pause“

- c. Hinweis an die TN, wenn akuter Pausenbedarf besteht, diesen zu melden (spontaner und situationsangemessener Umgang damit, z. B. Abschnitt fertig machen etc.)
- d. Für Dauer der Pause Musik über Stereoanlage laufen lassen. Das Ende der Musik markiert das Pausenende.

## 5. Zeitmuster

- a. Standard: 45/90 Minuten-Einheiten (da TN oft so gewohnt)
  - i. aber: flexibel handhaben! (z. B. Verlängerung bei engagierten Gruppendiskussionen – aber auch Verkürzungen möglich)
  - ii. Pausen beachten!

## 6. Raum

- a. ausreichende Größe für alle TN
- b. möglichst hell, da eher aktivierend (aber nicht grell)
- c. Verdunklungsmöglichkeit (ggf. für Methoden oder Beamer-Einsatz etc.)
- d. Vertrautmachen mit Kühl- oder Heizmöglichkeiten des Raumes
- e. vorübergehende Umgestaltung des Raumes vorab mit Seminarhaus-Leitung absprechen

## 7. Allgemeine Ausstattung des Raumes

- a. Flipcharts für Gruppenarbeiten, Medien und Technik-Einsatz (bei extern hinzugezogenen ReferentInnen Bedarf abklären + Zuständigkeit dafür)
  - i. Papier
    - 1. ausreichende Menge (vorsorglich großzügig planen)
    - 2. DIN A 1/2/3/4 ?
    - 3. möglichst „Schmierpapier“ oder Recycling-Papier (Bezug zum Seminarthema!)
  - ii. Stifte
    - 1. testen, ob funktionsfähig
    - 2. mind. 3 deutlich unterscheidbare Farben (z. B. Schwarz, Blau, Rot; unproblematisch bei Rot-Grün-Sehschwäche; ggf. dicke Holzstifte statt Filzmarker: Bezug zum Seminarthema!)
- b. Pinnwände
  - i. (Zubehör siehe „Material“)

## 8. Technische Ausstattung

- a. Beamer (inklusive Anschlusskabel)
  - i. Leinwand (bzw. leere weiße Wand im Seminarraum)

- ii. für das Seminar-Kino ist zudem im Vorfeld zu organisieren:
  - 1. DVD oder Streaming-Portal-Zugang (+WLAN)
  - 2. Film-Vorführungsrechte
- b. (kleine) Stereoanlage oder per Mini-Klinke-Kabel oder Bluetooth-verbindbare Musikboxen (für Pausen)
- c. Mini-Klinke-Kabel für Anschluss von Smartphone, MP3-Player etc.
- d. Vor Nutzung der technischen Ausstattung diese testen!
- e. bei extern hinzugezogenen ReferentInnen Bedarf an elektronischen Geräten abklären + Zuständigkeit dafür
- f. mehrere Mehrfachsteckdosen-Leisten
  - i. mit möglichst vielen Steckplätzen, im Idealfall so viele, wie TN!
  - ii. = Ladestation für Smartphones
    - 1. große Bedeutung des Smartphones bei jungen Menschen
    - 2. Nebeneffekt: Smartphones lenken während Seminar nicht ab!
- g. 5m-Verlängerungskabel für „Notfälle“

## 9. Sitzordnung

- a. Stuhlkreis als Standard
  - i. abänderbar, wenn nötig
  - ii. zu Beginn des Seminars nicht bereits stellen, sondern Vorschlag (ggf. + Diskussion) und gemeinsamer Umbau
- b. keine Tische
  - i. bzw. bei entsprechend großem Raum an den Rändern zusammenschieben
  - ii. bei extern hinzugezogenen ReferentInnen Bedarf an Tischen abklären + Zuständigkeit dafür
- c. Stühle in ausreichender Anzahl (vorsorglich 3-5 mehr als TN + Gruppenleitung, für bestimmte Methoden, Gruppenbildungen etc.)

## 10. Material

- a. Klemmbretter
  - i. zum Mitschreiben (statt Tischen) für die TN/Gruppenleitung (?)
  - ii. ausreichende Menge (vorsorglich großzügig planen)
- b. Stifte
  - i. ggf. Holzstifte statt Filzmarker (Bezug zum Seminarthema!)
  - ii. testen, ob funktionsfähig
  - iii. für die TN (vorsorglich großzügig planen)
  - iv. für die Gruppenleitung
- c. Magnete, Reißzwecken, Klebeband (ohne Rückstände, z. B. Kreppband)
  - i. zum Aufhängen von Themen/Ergebnissen
  - ii. ausreichende Menge (vorsorglich großzügig planen)

- d. Postkarten (zum Zerschneiden für Zufalls-Gruppenbildung)
- e. Beschriftbares Kreppband
  - i. Das sich rückstandslos von Kleidung/Wänden/etc. entfernen lässt
  - ii. Verwendung als Namensschilder (da Bewegung stattfindet sinnvoller als abzustellende Namensschilder aus Papier)
- f. ggf. schriftlich vorformulierte Arbeitsanweisungen (z. B. bei gemeinsamen Arbeitsaufträgen nur 1 Ausdruck; Bezug zum Seminarthema!)
- g. ggf. Informationsmaterial zu den Themen (z. B. aktuelle Veröffentlichungen der Bundeszentrale für politische Bildung)
- h. ggf. Malutensilien:
  - i. z. B. Wachsmalkreiden (optimal: Second-Hand oder ökologische Variante)
  - ii. ausreichende Menge (z. B. 3 Personen pro Packung)
  - iii. Papier
    - 1. ausreichende Menge (vorsorglich großzügig planen)
    - 2. DIN A 1/2/3/4 ?
    - 3. möglichst „Schmierpapier“ oder Recycling-Papier (Bezug zum Seminarthema!)
- i. ggf. Material für Collagen:
  - i. Scheren
    - 1. ausreichende Menge (möglichst 1 pro Person)
    - 2. Alternative: reißen statt schneiden!
  - ii. Klebestifte
    - 1. ausreichende Menge (z. B. 3 Personen teilen sich einen)
    - 2. möglichst ökologisch (Bezug zum Seminarthema!)
  - iii. Papier
    - 1. ausreichende Menge (vorsorglich großzügig planen)
    - 2. DIN A 1/2/3/4 ?
    - 3. möglichst „Schmierpapier“ oder Recycling-Papier (Bezug zum Seminarthema!)
- j. bei extern hinzugezogenen ReferentInnen Bedarf an zusätzlichem Material/Kopien/... abklären + Zuständigkeit dafür
- k. Schreibblock DIN A4 für die Gruppenleitung für Notizen etc.

Quelle: eigene Darstellung, orientiert an:

Knoll, J. (2007). *Kurs- und Seminarmethoden. Ein Trainingsbuch zur Gestaltung von Kursen und Seminaren, Arbeits- und Gesprächskreisen* (11. Aufl., S. 86–98). Weinheim: Beltz.



**Wochenübersicht Seminar „Welche Folgen hat (mein) Konsum?“**

Außerdem wurde in der folgenden Übersicht auf die TZI-Themenformulierung verzichtet, da diese der Teilnehmerorientiertheit bedarf und somit im Zusammenhang mit den tatsächlich teilnehmenden Personen sinnvoll zu verknüpfen ist. Der gesamte Wochenplan ist zudem als Entwurfsvorschlag zu sehen, der an die jeweiligen Gegebenheiten angepasst werden kann und auch soll!

Zeit	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
7-8 Uhr		gemeinsames Frühstück	gemeinsames Frühstück	gemeinsames Frühstück	gemeinsames Frühstück
8-9 Uhr					
9-10 Uhr	individuelle Anreise (bis 12 Uhr)	Modul A2	Modul B2	Modul C2	Modul D2
10-11 Uhr					
11-12 Uhr					
12-12:30 Uhr	Pause (flexibel einsetzbar)*	Pause (flexibel einsetzbar)*	Pause (flexibel einsetzbar)*	Pause (flexibel einsetzbar)*	Pause (flexibel einsetzbar)*
12:30-13 Uhr	gemeinsames Mittagessen	gemeinsames Mittagessen	gemeinsames Mittagessen	gemeinsames Mittagessen	gemeinsames Mittagessen
13-14 Uhr	Pause (flexibel einsetzbar)*	Pause (flexibel einsetzbar)*	Pause (flexibel einsetzbar)*	Pause (flexibel einsetzbar)*	
14-15 Uhr					
15-16 Uhr					
16-17 Uhr	Modul A1	Modul B1	Modul C1	Modul D1	
17-18 Uhr					
18-19 Uhr	gemeinsames Abendessen	gemeinsames Abendessen	gemeinsames Abendessen	gemeinsames Abendessen	individuelle Abreise
	Seminar-Kino**	Seminar-Kino**	Seminar-Kino**	Seminar-Kino**	
ab 19 Uhr	<ul style="list-style-type: none"> <li>We feed the World - Essen global (Doku)</li> <li>Kapitalismus: Eine Liebesgeschichte (Doku)</li> <li>39,90</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Breaking Boundaries: Die Wissenschaft hinter "Unser Planet" (Doku)</li> <li>The Day After Tomorrow</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die fetten Jahre sind vorbei</li> <li>100 Dinge</li> <li>Slurmdog Millionär</li> <li>Metropolis</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tomorrow - Die Welt ist voller Lösungen (Doku)</li> </ul>	

\* Pause: flexibel einsetzbar, also auch teilbar, verschiebbar, etc. : ermöglicht freiere Zeiteinteilung

\*\* Seminar-Kino: thematisch passende Spielfilme/Dokus. Die Filme jeweils kurz vorstellen und Gruppe auswählen lassen (außer Donnerstag)

## Modulinhalte

Im Folgenden werden die im Rahmen der einzelnen Seminarmodule zu behandelnden Aspekte aufgezählt. Weder die gewählte Reihenfolge noch die getroffene Auswahl oder Modulzuordnung sind zwingend so beizubehalten. Vielmehr bedarf es der Abstimmung auf und mit der Gruppe. Je nach Bedarf wurden vereinzelt zusätzlich stichwortartige Begründungen hinzugefügt. Die beigefügten Links stellen Vorschläge und Anregungen dar. Diese Hintergrundinformationen sollen die Umsetzung erleichtern.

### Modul „Problemsensibilisierung“ (A1):

- Begrüßung + Vorstellung der Leitung
- Kurze Auswertung der Anschreiben und deren Einflüsse auf das Seminar (siehe 4.1)
  - *Begründung:*
    - *Transparenz*
    - *Wertschätzung. Aber: (Vermutlich) nicht alle Rückmeldungen können berücksichtigt werden.*
- Darstellung des beabsichtigten Ablaufplans der Seminarwoche
  - *Begründung:*
    - *Transparenz + Orientierung*
    - *Sicherheit*
- Sitzordnung vorschlagen + diskutieren + umbauen
  - siehe 4.3
- Hilfsregeln besprechen + diskutieren
  - siehe 4.5.2.6
- Einführung Störungspostulat (mit Aufforderung zu aktivem Umgang mit Störungen)
- Einstieg: Definition von „Konsum“ (als Ressourcenverbrauch)
- Vermittlung von Überblickswissen zu „Wirtschaftswachstum“
  - siehe 2.1.1
- Vermittlung von Überblickswissen zu „Wachstumsgrenzen“
  - siehe 2.1.2
- Video „Postwachstumsökonomie kurz erklärt“ (Dauer: 5 Minuten, <https://www.youtube.com/watch?v=vKsNNDQxMH0>)
  - *Begründung:*
    - *Postwachstumsökonomie als ein Ansatz zu mehr Nachhaltigkeit*
- Auseinandersetzung mit „kulturellem Weg“ als Einflussnahmemöglichkeit:
  - Subsistenz
  - Suffizienz
  - Regionalökonomie
  - Stoffliche Nullsummenspiele
  - Institutionelle Institutionen

### Modul „Problemsensibilisierung“ (A2):

- Vermittlung von Überblickswissen zu Sustainable Development Goals (SDG)
  - hilfreicher Link: <https://sdgs.un.org/goals> (Übersicht Nachhaltigkeitsziele, in englischer Sprache)
- Auseinandersetzung mit SDG Nr. 12: Nachhaltige/r Konsum und Produktion
  - hilfreicher Link: <https://www.bmz.de/de/agenda-2030/sdg-12> (Details zu SDG 12)

- Multifaktorielle Konsum-Auswirkungen durch Nachverfolgung von Güterproduktionen:
  - am Beispiel von T-Shirt
    - hilfreiche Links:
      - <https://www.fairfashionguide.de/> (leicht verständlicher Überblick zur Textil-Produktion)
      - <https://www.ardmediathek.de/video/quarks/der-weite-weg-von-der-baumwolle-bis-zum-t-shirt/wdr-fernsehen/Y3JpZDovL3dkci5kZS9CZWl0cmFnLWJM0ZjY5MzNiLWU2NGYtNDUxZC1hZWJiLTU5ZGI4ZGMxNjc4OA/> (leicht verständliches ca. 3-minütiges Video zur T-Shirt-Herstellung)
      - <https://www.bmz.de/resource/blob/23302/269a998c941efad435bbd1e5799cda2f/kinderheft-textil-data.pdf> (vom Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung für Kinder konzipierter Leitfaden zur Textilproduktion)
  - am Beispiel von Smartphones
    - hilfreiche Links:
      - <https://experience.arcgis.com/experience/529825b60b3248d5a12fbe2fbb6198fb/> (von der Hochschule Bochum erstellter interaktiver „Weg eines Smartphones“)
      - <https://www.umwelt-im-unterricht.de/hintergrund/handyproduktion-umweltfolgen-und-arbeitsbedingungen/> (Unterrichtseinheiten zur Handyproduktion und fairen Smartphones vom Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz und nukleare Sicherheit)
  - am Beispiel von Avocados
    - hilfreiche Links:
      - <https://utopia.de/ratgeber/avocado/> (Überblick von Avocado-Anbau bis hin zur -Verwendung)
      - [https://www.deutschlandfunkkultur.de/superfood-als-umweltkiller-die-schattenseiten-des-avocado.979.de.html?dram:article\\_id=426828](https://www.deutschlandfunkkultur.de/superfood-als-umweltkiller-die-schattenseiten-des-avocado.979.de.html?dram:article_id=426828) (Reportage über „Die Schattenseiten des Avocado-Booms“)
      - <https://www.dw.com/de/mexiko-der-blutige-kampf-um-avocados/a-52572602> (Reportage über Gewalt durch Avocado-Hype)
      - <https://www.spiegel.de/wissenschaft/natur/mexiko-avocado-boom-fuehrt-zu-illegaler-abholzung-a-1109872.html> (Reportage über illegale Rodungen für Avocados)

### **Modul „Eigene Verantwortung“ (B1):**

- Auseinandersetzung mit der Lebensnotwendigkeit einzelner Produkte, bzw. Konsumbereiche
- Erstellung eigener „100 Dinge-Liste“
  - Hilfreicher Link als Beispiel: <https://blog.faire-woche.de/100-dinge-was-brauche-ich-wirklich/>
- Einführung zu CO<sub>2</sub>-Fußabdruck
  - Hilfreich:
    - Grabolle, A. & Loitz, T. (2007). Pendos CO<sub>2</sub>-Zähler. Die CO<sub>2</sub>-Tabelle für ein klimafreundliches Leben. München: Pendo.

- Einschätzung CO<sub>2</sub>-Ausstoß von Flug, Plastiktüten, Fleischkonsum etc. hilfreicher Link: <https://youtu.be/NMzDxmlzAUc?t=1220> (verdeutlicht Nutzen der jeweiligen Verzichtaspekte und zieht Vergleich zu vorherigen Vermutungen)
- Auseinandersetzung mit Auswirkungen auf die (Um)Welt + Menschheit, wenn alle diesen CO<sub>2</sub>-Fußabdruck hätten

### **Modul „Eigene Verantwortung“ (B2):**

- Kurze Einführung in Menschenrechte:
  - (siehe 2.3)
  - Grundlage für Inanspruchnahme = Mensch-Sein
  - Menschenrechte nicht für alle Menschen Realität
- Ziel: Wirtschaft „lebensdienlich“ gestalten
  - *Begründung:*
    - *Wirtschaft verursacht u. a. Ungerechtigkeit + z. B. Verletzung der Menschenrechte*
  - Auseinandersetzung mit gerechtem Zusammenleben (Legitimationsfrage, siehe 2.3.3)
  - Auseinandersetzung mit der Frage, was Konsum mit TN selbst macht. Gutes Leben? (Sinnfrage, siehe 2.3.2)

### **Modul „Ansatzpunkte für Verhaltensänderungen“ (C1):**

- Sammlung von Gründen für Konsum
  - Bandbreite dabei z. B. von lebensnotwendigen Käufen bis Shoppinglust
- Diskussion der Konsumgründe hinsichtlich ihrer Auswirkungen...
  - ...auf Konsumenten selbst
    - *Begründung:*
      - *Kaufakt als Weltreichweitenvergrößerung (siehe 2.4.4.2)*
      - *„less, but deeper“-Ansatz (siehe 3.4)*
  - ...auf Produzenten
  - ...auf (Um-)Welt
    - *Begründung:*
      - *Natur als Resonanzquelle (siehe 2.4.4.3)*
  - ...auf zukünftige Generationen

### **Modul „Ansatzpunkte für Verhaltensänderungen“ (C2):**

- Sammlung möglicher Ziele hin zu mehr Nachhaltigkeit
  - ohne Bewertung der Umsetzbarkeit
    - *Begründung:*
      - *Bezug zu den TN erfolgt erst im nächsten Modul*
  - Zuständigkeit für die Umsetzung der Ziele (alle Menschen, Unternehmen, Staat, ...)
  - *Begründung:*
    - *Vorbereitung für Teilmächtigkeit*
- Sammlung konkreter Ansatzpunkte für Veränderungen in den Kategorien „Ernährung“, „Technik“ und „Mode“
  - Hilfreiche Links:
    - <https://www.nachhaltiger-warenkorb.de/materialien/aktionsspiel/> (Spiel zu nachhaltigem Konsum; druckbar)

- <https://www.nachhaltiger-warenkorb.de/materialien/flyer/> (Flyer mit Tipps zu nachhaltigem Konsum in vielen Bereichen)
- <https://e-schrott-entsorgen.org/index.html> (Nachhaltiger Umgang mit Elektroschrott)

### **Modul „Bewusste Konsumhaltung und Teilmächtigkeit“ (D1):**

- Kategorisierung der gefundenen Ansatzpunkte nach Realisierbarkeit aus Sicht der einzelnen TN (aus Sicht der TN: „Was kann ich?“)
- Auseinandersetzung mit der subjektiven Bedeutung der selbst realisierbaren Ansatzpunkte (aus Sicht der TN: „Was ist mir wichtig?“)
- Selbstreflexion zu möglichen persönlichen Zielen hinsichtlich bewussten Konsums (aus Sicht der TN: „Welche Ziele will ich persönlich versuchen umzusetzen?“)
- Hilfreiche Apps, für die Umsetzung nachhaltigeren Konsums:
  - Vinted (Second-Hand-Kleidung)
  - Too Good To Go (Lebensmittel vor dem Wegwerfen retten)
  - Der Saisonkalender (Saisonalität von Gemüse)
  - Worldwatchers (Überwachung des eigenen CO<sub>2</sub>-Verbrauchs)
  - Eevie (unterstützt Verwirklichung individuell gesetzter Nachhaltigkeitsziele)
  - Nachhaltigkeits-Kompass (Unterstützung bei nachhaltigen Entscheidungen)
  - Nimms (für zu Verschenkendes)
  - Shpock (Second-Hand)
  - Ebay-Kleinanzeigen (Second-Hand)
  - Regio-App (regional erhältliche Lebensmittel)

### **Modul „Bewusste Konsumhaltung und Teilmächtigkeit“ (D2):**

- Mögliche Aktivitäten:
  - *Begründung:*
    - *Anknüpfung an Film vom Vorabend*
    - *Positive Vision als Rückfallprävention (siehe 2.2.3)*
  - Besuch und Führung über realisiertes Positivbeispiel in der Nähe (z. B. SoLaWi, falls in der Nähe des Seminarortes vorhanden)
  - Falls kein lokaler Bezug möglich: Vortrag über realisiertes Positivbeispiel (nach Interessenlage der TN) + anschließende Diskussion
- Positivbeispiel:
  - *Begründung:*
    - *Anknüpfung an Film vom Vorabend*
    - *positive Vision als Rückfallprävention (siehe 2.2.3)*
  - Besuch und Führung über realisiertes Positivbeispiel in der Nähe (z. B. SoLaWi, falls in der Nähe des Seminarortes vorhanden)
  - alternativ, falls kein lokaler Bezug möglich: Vortrag über realisiertes Positivbeispiel (nach Interessenlage der TN) + anschließende Diskussion
- Abschlussreflexion zum Thema: „Was nehme ich mit? Welche Änderung will ich für mich persönlich versuchen anzugreifen?“

### Literaturvorschläge für den „Infotisch“

Passend zum Seminarthema sind die Bücher größtenteils auch downloadbar oder online günstig gebraucht erhältlich. Um Übersichtlichkeit zu wahren und nicht zu überfordern sollte die Auswahl max. 10-15 Stück nicht überschreiten. Bei der Liste handelt es sich um Sammlung von Vorschlägen, die jedoch keinesfalls als abschließend anzusehen ist, sondern lediglich eine Anregung darstellt.

- Baier, A., Hansing, T., Müller, C. & Werner, K. (Hrsg.). (2016). Die Welt reparieren. Open Source und Selbermachen als postkapitalistische Praxis. Bielefeld: transcript. Bestell- oder (kostenlos!) downloadbar unter: <https://www.transcript-verlag.de/978-3-8376-3377-1/die-welt-reparieren/?number=978-3-8394-3377-5>
- Bundeszentrale für politische Bildung. (2017). Fluter Nr. 64: Reichtum. Bonn: bpb, Bestellnummer: 5864.
- Bundeszentrale für politische Bildung. (2019). Fluter Nr. 70: Klimawandel. Bonn: bpb, Bestellnummer: 5870.
- Bundeszentrale für politische Bildung. (2020). Fluter Nr. 76: Mode. Bonn: bpb, Bestellnummer: 5876.
- Bundeszentrale für politische Bildung. (2020). Auf Kosten anderer. Die Globalisierung in Bildern. Bonn: bpb, Bestellnummer: 3946.
- Brose, M. (2018). Peak. Von ökologischen Grenzen und nachhaltigen Perspektiven. München: oekom.
- Eiermann, M. (2012). Wachstum ohne Ende. Bonn: bpb, Bestellnummer: 5985.
- Ekardt, F. (2019). Klimaschutz und gesellschaftlicher Wandel. Doppelseitiges Arbeitsblatt im Abreißblock (31 Stück) und Hinweise für den Einsatz im Unterricht. Bonn: bpb, Bestellnummer: 5416.
- Engartner, T. & Tschirner, M. (2015). Viel Mode für wenig Geld – ist das fair? Bonn: bpb, Bestellnummer: 2484.
- Flyer (prägnant gehalten) zu Ernährung, Technik, Mobilität, Finanzen etc. in Verbindung mit Nachhaltigkeit. Download- oder bestellbar unter: <https://www.nachhaltiger-warenkorb.de/materialien/flyer/>
- Grabolle, A. & Loitz, T. (2007). Pendos CO<sub>2</sub>-Zähler. Die CO<sub>2</sub>-Tabelle für ein klimafreundliches Leben. München: Pendo.
- Holdinghausen, H. (2015). Dreimal anziehen, weg damit. Ein Report über Kleidung, Konsum und Kosten. Bpb.
- McAfee, A. (2021). Mehr aus weniger. Die überraschende Geschichte, wie wir mit weniger Ressourcen zu mehr Wachstum und Wohlstand gekommen sind. Bonn: bpb, Bestellnummer: 10633.
- Muraca, B. (2015). Gut leben. Eine Gesellschaft jenseits des Wachstums. Bonn: bpb, Bestellnummer: 1588.
- Paech, N. (2012). Befreiung vom Überfluss. Auf dem Weg in die Postwachstumsökonomie. München: oekom.
- Welzer, H. & Rammner, S. (Hrsg.). (2013). Futur Zwei Zukunftsalmanach 2013. Geschichten vom guten Umgang mit der Welt. Schwerpunkt Mobilität. Frankfurt am Main: Fischer.
- Welzer, H., Giesecke, D. & Tremel, L. (Hrsg.). (2014). Futur Zwei Zukunftsalmanach 2015/16. Geschichten vom guten Umgang mit der Welt. Schwerpunkt Material. Frankfurt am Main: Fischer.

# Erklärung

- Ich versichere, dass ich die vorliegende Masterarbeit mit dem Titel *„Zuvielisationskritik‘ Eine multiperspektivische Auseinandersetzung mit Konsum und Möglichkeiten der Förderung kritischen Konsumbewusstseins und -handelns auf Basis der Themenzentrierten Interaktion“* selbständig verfasst habe.
- Ich versichere, keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt und die Standards guten wissenschaftlichen Arbeitens eingehalten zu haben.
- Die gesetzlichen Vorschriften zum Datenschutz und zum Schutz der Urheberrechte wurden von mir beachtet.
- Ich bin damit einverstanden, dass meine Abschlussarbeit in die Bibliothek der Evangelischen Hochschule aufgenommen wird.
- Ich bin damit einverstanden, dass meine Abschlussarbeit in digitaler Form öffentlich zugänglich gemacht wird.

Delbrück, den 29.11.2021

Leopold Wanninger