

Nachhaltigkeit und Sport

Eine (natur-)räumliche Perspektive für einen Beitrag zu einer Bildung für Nachhaltige Entwicklung im Kinder- und Jugendbereich

Johannes Verch

Einleitende Gedanken

Die Etiketten ›Nachhaltigkeit‹ bzw. ›Nachhaltige Entwicklung‹ klingen human und versöhnend, als würde nahezu alles darunter befriedet, was die spätmoderne Welt an Problemen und Sehnsüchten bereithält (vgl. zum Beispiel die 17 Sustainable Development Goals der UN; BNE-Portal, 2020).

Die diskursive Offenheit der Leitbegriffe ›Nachhaltigkeit‹, ›Nachhaltige Entwicklung‹ und ›Bildung für Nachhaltige Entwicklung‹ (BNE) (vgl. de Haan et al., 2008, S. 37-67) steht für einen offenen Auslegungs- und Erfahrungsweg, um sich auf etwaige Handlungs- und Kulturpraktiken verständigen zu können (vgl. Neckel, 2018, S. 12ff.).

In Sport und Sportwissenschaft besitzt der Nachhaltigkeitsdiskurs Relevanz insbesondere in der Sportentwicklung, wenn es um die Gestaltung von Sport- und Bewegungsräumen (vgl. Eßig, 2018, S. 21; Löwenstein et al., 2020, S. 82-94, 118ff.); Energie-, Mobilitäts-, Ressourceneinsatz (z.B. im technologischen Spitzen- und Mediensport); sportbezogene Stadt-/Landschaftsentwicklung, Großveranstaltungen, Ökonomien (renditeorientierter Profisport oder Olympia) und Tourismus; um faire Sportartikel/-geräte; Wachstum, Extremisierung und individuelles Verhalten (im Abenteuer- und Trendsport); Bewegungs-, Gesundheitspartizipation und BNE geht.

Sport- und Bewegungsräume halten verschiedene Sinn- und Möglichkeits-spielräume bereit, welche Körper- und Naturverhältnisse, ökologische Qualitäten, Stadtentwicklungs-, Raum- und Zeitauffassungen, habituelle Verhaltensnormalitäten und bewegungskulturelle Auffassungen spiegeln und disponieren. Welche Bildungsoptionen bieten insofern ästhetisch-bewegungsdialogisch vermittelte, informelle Naturerfahrungen im Hinblick auf Naturverhältnis, Habitus und Haltung

insbesondere von Kindern und Jugendlichen im Kontext einer transformativen Bildung für Nachhaltige Entwicklung?

Leitbegriffe: Nachhaltigkeit, Nachhaltige Entwicklung, BNE

Das diffuse Begriffskonstrukt ›Nachhaltigkeit‹ läuft Gefahr, als verwässernder Allgemeinplatz, ideologische Täuschung (›Greenwashing‹), als Bauchladen für globale Heilserwartungen (Grunwald & Kopfmüller, 2012, S. 220) oder ein weltweites ökologisches Kontroll- und Weltmanagement zu dienen.

Andererseits birgt die Metapher aufgrund ihrer diskursiven Vielwertigkeit die Chance, Debatten zu bündeln; eine Haltung zu initiieren, einen Weltethos, Gerechtigkeit und Komplexitätsbewältigung (vgl. de Haan et al., 2008, S. 38ff.). Die semantische Vagheit des Begriffes verweist nicht zuletzt auf einen Veränderbarkeitscharakter seiner selbst. Nachhaltigkeit kann so für einen Such- und Erfahrungsprozess, diskursive Konsensfindung, Gestaltbarkeit und Diversität stehen. »Nachhaltigkeit beschreibt«, so Pufé (2012, S. 117), »die Nutzung eines regenerierbaren Systems in einer Weise, dass dieses System in seinen wesentlichen Eigenschaften erhalten bleibt und sein Bestand auf natürliche Weise regeneriert werden kann«. Diese Definition erfasst lokale und globale Ökosysteme, aber in gewisser Hinsicht auch unsere Sozial- und Gesellschaftssysteme. Spindler (2013) hat im sog. Dreisäulenmodell zur Nachhaltigkeit eine ›Gewichtung‹ vorgenommen, indem er die Basis der Säulen Soziales, Ökonomie und Kultur von der ökologischen Nachhaltigkeitsseite her denkt. Dieses Modell setzt ökologische Maßstäbe eines sogenannten »starken« nachhaltigen Handelns (siehe Kap. 3).

›Nachhaltige Entwicklung‹ (›sustainable development‹) fungiert oftmals synonym zum Nachhaltigkeitsbegriff:

»Entwicklung ist dann nachhaltig, wenn Menschen weltweit, gegenwärtig und in Zukunft, würdig leben und ihre Bedürfnisse und Talente unter Berücksichtigung planetarer Grenzen entfalten können. Eine solche gesellschaftliche Transformation erfordert starke Institutionen, partizipative Entscheidungen und Konfliktlösungen, Wissen, Technologien sowie neue Verhaltensmuster« (BNE-Portal, 2020).

Eine ›Bildung für Nachhaltige Entwicklung‹ in diesem Sinne meint »eine Bildung, die Menschen zu zukunftsfähigem Denken und Handeln befähigt. Sie ermöglicht es jedem Einzelnen, die Auswirkungen des eigenen Handelns auf die Welt zu verstehen und verantwortungsvolle Entscheidungen zu treffen« (BNE-Portal, 2020; vgl. Kap. 4).

Das dazugehörige Kompetenzbündel »Gestaltungskompetenz« zielt darauf, »über solche Fähigkeiten, Fertigkeiten und Wissen zu verfügen, die Veränderungen im Bereich ökonomischen, ökologischen und sozialen Handelns möglich

machen, ohne dass diese Veränderungen immer nur eine Reaktion auf vorher schon erzeugte« (insbes. technologische!) Problemlagen sind. Mithilfe von 12 Teilkompetenzen »kommt die offene Zukunft, die Variation des Möglichen und aktives Modellieren in den Blick« (de Haan, 2002, S. 15; vgl. de Haan et al., 2008, S. 237ff.).

Ansätze für eine nachhaltigere Sportraum- und Bewegungskultur

Eine nachhaltige Sportentwicklung im Sinne einer »starken Nachhaltigkeit« betrachtet im Gegensatz zu einer »schwachen« Biodiversitäten oder Biotope (z.B. bei Olympiavorhaben) im Hinblick auf ästhetische Qualitäten, auf die Gesamtmenge wie auch auf deren qualitative Zusammensetzung als nicht beliebig austauschbar (de Haan et al., 2008, S. 80f.).

Es lassen sich Energie-, Materialien-, bauliche bzw. technische Effizienzmaßnahmen als anteilige Kriterien einer ökologischen Nachhaltigkeit vom Sport identifizieren. Solche »Effizienzmaßnahmen« im Sport im Sinne einer zunächst eher »schwachen Nachhaltigkeit« sollten aber ergänzt werden durch konsistenz- (Ökologisierung der Produktionskreisläufe, Sportgeräte recycling, Ökotextilien usw.), permanenz- (Dauerhaftigkeit von Sportgeräten, -kleidung und -anlagen) und suffizienzorientierte (Wandel von Einstellungen, Naturverhältnissen, Konsum- und Verhaltensmustern, der Wachstums-/Rekordlogik in Sport und Gesellschaft) Strategien (vgl. Verch, 2018, S. 46-49). In einem stark-suffizienz kulturellen Nachhaltigkeitsinne wäre eine Minimierbarkeit des Gesamtdurchsatzes von Materie und Energie zu intendieren (vgl. de Haan et al., 2008, S. 80). Meist muss man, nachhaltigkeitsstrukturell problematisch, nicht selten in Technologien immer mehr an Energien und Ressourcen hineinstecken, um im Verhältnis immer weniger Nutzen ernten zu können (Schmelzer & Vetter, 2019, S. 66-87), etwa für den Motorsport, America's Cup oder energetischen Gesamtaufwand für den Spitzensport.

Es spricht Einiges dafür, dass ohne einen suffizienz kulturellen Wandel auf Dauer weder weniger herrschaftliche Naturverhältnisse noch nachhaltige(re) Lebensstile und Gesellschaftskulturen zu erwarten sind (ebd., S. 80ff.). Die sportiven Alltags- bzw. Lebensstilmuster etwa von Jugendlichen und jungen Erwachsenen beinhalten größtenteils (unbewusst) dieses gegenüber der Natur dienstwertorientierte Prinzip (einen »nachhaltig nicht-nachhaltigen« Lebensstil; Blühdorn et al., 2020): Surfmobilität per Kraftverkehr, Sporturlaub in die Ferne, sportlich outdoor in Funktionskleidung aus Nano- und Verbundkunststoffen, Sportmoden, High-Tech-Sportgeräte, Trackingtechnologien, Nahrungsergänzungsmittel. Daher bedarf es aber auch im Sport einer diskursiven Verständigung, was Eigenschaften und Ziele einer entsprechenden Orientierung zur Nachhaltigkeit sein könnten. Von daher plädiere ich für eine lernkulturelle Suche (insbesondere im Bildungs-

ter von Kindern und Jugendlichen) nach veränderten Naturverhältnissen im Sinne einer eher ›starken‹, ›suffizienz-kulturellen‹ Nachhaltigkeit.

Sportstätten bzw. -räume als nachhaltigkeitsorientierte Bildungssettings

Eine nachhaltige Lebenszyklusanalyse von Sporträumen bzw. -stätten sollte ökonomische, ästhetische, ökologische, sozial-, bewegungs- und stadtkulturelle Aspekte berücksichtigen (Eßig, 2018, S. 18).

Räume gemäß traditioneller DIN-Normen und an Richtwerten orientierte Sportentwicklungs- und Bauplanungen disponieren aufgrund ihrer Kriterien wie Linearität, Raum- und Zeitverdichtung/Beschleunigung, Standardisierung, Normierung nicht selten ein spezifisches Verhältnis des Menschen zu seiner äußeren und leiblichen Natur. Informelles Lernen, sozialisatorische Dynamiken einer spätmodernen, digitalisierten Lebenswelt besitzen eine nicht zu unterschätzende Wirkung für das, was wir praxeologisch als ›Realität‹, normal, ›naturgegeben‹ konstruieren und präferieren (vgl. Löw, 2001, S. 172, 197f.). Eine jeweilige »Potentialität von Räumen« (vgl. ebd., S. 204 und S. 209) enthält entsprechende informelle Charaktere für bildende Wirkungen (vgl. Derecik, 2015, S. 28).

Ein offeneres humanökologisches Sportraumkonzept (Verch, 2018) bezieht die komplexen Bedürfnisstrukturen, Körperpraxen und performativen Handlungsweisen des Menschen in ihrer (sozial-)ökologischen und leibästhetischen Vielfalt unter möglichst nachhaltigen Grundsätzen mit ein. Es zielt auf geringere Raumnormierungen, eine sozial- und bewegungsräumliche Vieldimensionalität; auf Veränderbarkeit, Multifunktionalität, Abwechslungsreichtum (vgl. Derecik, 2015, S. 14-17, 61-63); auf eine Sozialraum-, Biotopverflochtenheit, vielfältige Atmosphären/Resonanzen (vgl. Wahl, 2021, S. 137); auf hohe Planungspartizipation und eine weniger (raum-)herrschaftliche Naturbeziehung (Verch, 2018, S. 45; vgl. Späker, 2017, S. 304-309).

Auf Seiten der Raumnutzer_innen bestände hier die Option, ihrerseits praktisch den Raum ästhetisch vielfältig zu erzeugen (vgl. Löw, 2001, S. 159) sowie ggf. neuartige Natur- und Körperbezüge darin erleben, habitualisieren zu können. In solch neuartigen Bewegungsdialogen mit der Welt wäre eine gleichsam integrale Leib-, Nachhaltigkeitspolitik und BNE für die Sport-, Kommunal-, Stadt(-natur)-, Bewegungs- und Naturraumentwicklung mit angesprochen (vgl. Rittel et al., 2014; Späker, 2017, S. 200-288).

Informelle Lerngelegenheiten offenerer Räume eröffnen dieser Hypothese nach »in kreativer Verfremdung« (Bindel & Schwarz, 2017, S. 7) differente, fremd- und neuartige, natur- und bewegungsästhetische Bezüge zur Lebenswelt, um bisherige ›Normalitäten‹ zu transformieren (Laner, 2018, S. 14). Eine »Bildung für Nach-

haltige Entwicklung« insbesondere für junge Menschen ist auf offenere Lernsettings mit entsprechenden Atmosphären angewiesen (Kangler, 2018, S. 177). Das in (Sport-)Räumen informell Erfahrene (»bewegtes Lernen«) beeinflusst die jeweilige Identität, die (ästhetischen) Konstruktionen von »Normalitäten« entscheidend mit (vgl. Derecik, 2015, S. 114-142). Die Inszenierungen etwa der informellen Trend-sport-, Szene- und Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen (vgl. Löwenstein et al., 2020, S. 38-40) bieten Zeugnis dafür, wie präkognitiv, leibpraktisch und sprachlich-reflexiv die Wirklichkeit, die Subjekte konstituierend, authentisch bzw. mythisch (Kangler; 2018, S. 88ff.) angeeignet wird. Was (insbes. junge) Akteur_innen emotional in diesen Raumsettings praxeologisch gemäß ihrer Disposition (Bockrath, 2017, S. 71ff.) an Realität konstruieren, korrespondiert ganz wesentlich mit ihren inkorporierten, (bewegungs)ästhetischen Wahrnehmungs-, Erfahrungsmöglichkeiten und Dispositiven der sporträumlichen Umgebungen. Sie erzeugen somit symbolisch Ordnung, eine »Alltagsideologie« (Singer-Brodowski, 2016, S. 16), eine (wenn auch imaginäre, so doch reale) Naturhaftigkeit ihrer Sport-, Szene- und Lebenswelt (vgl. Heckmair & Michl, 2018, S. 69-79).

Für eine vielfältig nachhaltigkeitskulturelle Gestaltung von Sporträumen bzw. -entwicklung spricht so wesentlich das Bildungsmoment einer differenzästhetischen Bildung: eine suffizienz-kulturelle Nachhaltigkeitsstrategie begibt sich auf die Suche nach einer ästhetischen (»sinnesvielfältigen«) Rück- und Neuaneignung eindimensionaler, »entfremdeter« Lebens-, Sport- und Sozialräume: von wohnort-nahen Landschaften, Natur-, Brach-, Kita-, Schul-, Sport- und Bewegungsflächen (vgl. Rittel et al., 2014, S. 56).

Hierin verbirgt sich die nachhaltigkeitsbildende Hoffnung, dass sich dank einer vielfältigen, »partiell unverfügbaren« (Wahl, 2021, S. 137) bzw. naturnäheren Bewegungsraumqualität nachhaltigere Optionen von Körper-, Bewegungs-, Naturverhältnissen sowie Bedürfnis- und Lebensstilen des Menschen auftun (vgl. Gebhard, 2013, S. 25-27), als sie die »normal« vermessen, technologisch-eindimensionalen Funktionsräume der parzellierten Stadt oder eines lediglich traditionell DIN-gestalteten Sports bereithalten.

Körper bzw. Leib stellen hier phänomenologisch selbst eine ästhetische (vorsprachliche, habituelle) Reflexionsinstanz vielfältiger Sinnes- bzw. Symbolerfahrungen (vgl. Kangler, 2018), Quelle von Bedeutungen und Sprache dar.

Eine vielfältigere leibsinnliche Auseinandersetzung mit der Welt in diesem (symbolisch) bewegungsdialogischen Sinne offerierte ggf. Kontrastierungen, Pluralisierungen, Krisen, Brüche: neue Reflexionen (vgl. Späker, 2018, S. 69, 123), Antidisziplinen zur gewohnten zivilisatorischen Normalität (vgl. Bockrath, 2017, S. 21-25, 97-102; Späker, 2017, S. 253). In bewegungskulturell verfremdenden, transformativ räumlichen Bedeutungsperspektiven (vgl. Singer-Brodowski, 2016, S. 15) begegnen Akteur_innen ggf. einer leibsinnlichen Distanzierung zum bisher Gewohnten. Dieser bewegungsästhetische Dialog ermöglicht etwas der Form

nach Neues, Resonanzen (Späker, 2017, S. 182), welche nicht gänzlich aufgehen in unseren leibverankerten Routinen als technisch geprägte Akteur*innen.

Die zentrale Hypothese dieser (nachhaltigkeits- bzw. differenz-)ästhetischen Bildung beruht darauf, dass mit einer solchen vorsprachlichen/-rationalen Erfahrung von der Vielheit der Welt diese als solche grundlegend vielfältig erscheinen kann. Wenn die Welt leibpraktisch, habituell generell vielfältig(er) erfahrbar wird, dann erscheint sie womöglich kontingent, also als eine, die so (wie bisher), aber auch gänzlich anders sein könnte. Wer nun die Welt potenziell als anders entdeckbar, wahrnehmbar, sinnhaft erlebt, der*diejenige könnte sie gemäß ihren*seinen einprägsamen Erfahrungen, Reflexionen und ›Gefallen‹ daran auch kontrastieren, verändern, neuartig (nachhaltiger?!; vgl. Laner, 2018, S. 102) gestalten (wollen). Damit wäre das Gestaltungsparadigma der BNE prinzipiell aufgerufen (siehe Kap 2).

Das differenzästhetische Paradigma, von dem hier die Rede ist (vgl. Kauertz et al., 2019, S. 115), meint also gewissermaßen eine Suche nach der Pluralität von Erfahrungen bzw. einer Körpererkenntnis durch ästhetische Distanzierung und Fremdheit. Diese regte womöglich eine Öffnung von Handlungsmöglichkeiten im Hinblick auf eine prozesshafte Nachhaltigkeit an, um auch »mentale Infrastrukturen« (Welzer, zit.n. Singer-Brodowski, 2016, S. 16; vgl. Schmelzer & Vetter, 2019, S. 26, 95, 173) in Bewegung zu versetzen.

Solch erlebnisvielfältigen Bewegungsräume und -praktiken mit ihren »Perspektivenunterschieden« (Laner, 2018, S. 24) sind insbesondere für junge Menschen gleichsam als »Protagonisten der ästhetischen Erfahrung« (Ulrich Oevermann) bedeutsam. Deren habituellen Mensch-Welt-Dialoge dürfen noch offener, kontrastierbarer angenommen werden, ihre »Aneignungsstrukturen« oft »innovativ und provokativ« (Löwenstein et al., 2020, S. 120ff., 169). Bewegungsästhetische Erlebnisse können als eine körperbetonte »Verlaufsform der Emotion« (Heckmair & Michl, 2018, S. 73f., 78) zu (artikulierter) »ästhetischer Erfahrung« (Klinge & Schütte, 2019, S. 6) bzw. »ästhetischer Bildung« (Laner, 2018, S. 24) führen. Eine hohe Teilnahme am informellen Straßensport-, an Trendsportszenen und sportiven Gruppenfahrten künden von entsprechenden Bedürfnissen der Akteur_innen. Der Diskurs in der Ganztagsbildung um die Öffnung von (taylorisierten) Räumen und Zeiten als 3. und 4. Pädagog_innen spiegelt diesen Aspekt anschaulich wider.

Schlussgedanke

Was solche Bildungsoptionen für die lebensweltlich orientierten Räume bedeuten, wird aktuell vielfältig ausgelotet. Eine solche sozialräumliche Stärkung von informellen Räumen des Alltags, insbesondere denen von jungen Menschen aller Sozialmilieus, ringt um naturnahe Erlebnisqualitäten, ökologische Funktionen, bewegungsauffordernde Nahräume; sozial vielfältige Interaktionen; lokalere Produkti-

on/Versorgung; milieu-, geschlechtersensible Partizipation, entschleunigende Arbeits-, Freizeit- und Lebensformen.

Das Prinzip einer explorativen Öffnung von geschlossenen Normsportstätten hin zu offeneren Bewegungs- oder »Naturerfahrungsräumen« (vgl. Rittel et al., 2014) mit einem hohen differenzästhetischen Potential folgt der Idee einer neuartigen Erfahrung äußerer wie eigener (Körper-)Naturen und Bewegungsdialoge (vgl. Späker, 2017, S. 97, 198–201). Dabei sind auch Sporträume auf eine stadt- bzw. landschaftskulturelle »Eigenlogik« (vgl. Bockrath, 2017; Löw, 2018, S. 18, 123–132), d.h. auch auf nicht vorhersehbare Entwicklungen und diverse Nutzungs- und Gestaltungsoptionen angewiesen.

Mithilfe ästhetisch-erlebnisbetonter Inszenierungen für Kinder und Jugendliche naturnahe Bildungsgelegenheiten zu offerieren, garantiert allerdings wiederum noch keineswegs, dass damit bei ihnen als gewissermaßen »change agents für Nachhaltigkeit« (BNE-Portal, 2020) zugleich transformativ auch nachhaltigere Formen von Naturverhältnissen, Habitusformen oder Lebensstilen (vgl. Kauertz et al. 2019, S. 56) verlässlich initiiert sind. Jedoch könnten solche Arrangements mit ihren neuartigen Atmosphären und Bewegungsanlässen symbolisch etwas »Differentes« präsentieren, ein suffizienz-kulturelles Begehren anstiften (vgl. Gebhard, 2013, S. 32f.). Die Chancen, dass daraus nachhaltigere Naturverhältnisse, Dispositionen und Haltungen resultierten, dürften dadurch auf alle Fälle zumindest nicht sinken. Differenzästhetisches Lernen könnte im Sinne einer transformativen Bildung (Singer-Brodowski, 2016) Spuren in Habitus, Haltung und Kultur hinterlassen.

Literatur

- Bindel, T., & Schwarz, R. (2017). Sport-Räume. Entwicklungspotenziale, Problematiken und pädagogische Möglichkeiten. *sportpädagogik*, 41(2), 2–7.
- Blühdorn, I. (2020). *Nachhaltige Nicht-Nachhaltigkeit. Warum die ökologische Transformation der Gesellschaft nicht stattfindet*. transcript.
- BNE-Portal (2020). *Education for Sustainable Development Goals. Learning Objectives*. Abruf am 19.08.2020 unter https://www.bne-portal.de/sites/default/files/downloads/publikationen/unesco_education_for_sustainable_development_goals_learning_objectives.pdf.
- Bockrath, F. (2017). *Stadtraum und Sportkultur*. 29. Darmstädter Sportforum. Shaker Verlag.
- de Haan, G. (2002). Die Kernthemen der Bildung für nachhaltige Entwicklung. *ZEP*, 25(1), S. 13–20.

- de Haan, G., Kamp, G., Lerch, A., Martignon, L., Müller-Christ, G., & Nutzinger, H.-G. (2008). *Nachhaltigkeit und Gerechtigkeit. Grundlagen und schulpraktische Konsequenzen*. Springer-Verlag.
- Derecik, A. (2015). *Praxisbuch Schulfreiraum. Gestaltung von Bewegungs- und Ruheräumen an Schulen*. Springer VS.
- Eßig, N. (2018). Zukunftsfähige Sportinfrastruktur – hilft uns hier die Nachhaltigkeit weiter? In N. Eßig, R. Kähler, M. Palmen & C. Deuß (Hg.), *Nachhaltigkeit und Innovationen von Sportstätten und -räumen* (S. 17-28). Köln: Bundesinstitut für Sportwissenschaften. Czwalina.
- Gebhard, U. (2013). Vertrautheit und Abenteuer. Zur atmosphärischen Bedeutung von Naturerfahrung in der Kindheit. In P. Becker, J. Schirp, & M. Vollmar (Hg.), *Abenteuer, Natur und frühe Bildung*. (bsj-Jahrbuch 2012/13, S. 11-35). Verlag Barbara Budrich.
- Grunwald, A. & Kopfmüller, J. (2012). *Nachhaltigkeit* (2. aktual. Aufl.). Campus Verlag.
- Heckmair, B., & Michl, W. (2018). *Erleben und Lernen. Einführung in die Erlebnispädagogik* (8., überarb. Aufl.). Ernst Reinhard.
- Kangler, G. (2018). *Der Diskurs um »Wildnis«. Von mythischen Wäldern, malerischen Orten und dynamischer Natur*. transcript.
- Kauertz, A., Molitor, H., Saffran, A., Schubert, S., Singer-Brodowski, M., Ulber, D., & Verch, J. (2019). Zieldimensionen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) für Kinder, pädagogische Fachkräfte und Leitungskräfte. In Stiftung »Haus der kleinen Forscher« (Hg.), *Frühe Bildung für nachhaltige Entwicklung – Ziele und Gelingensbedingungen* (Reihe: Wissenschaftliche Untersuchungen zur Arbeit der Stiftung »Haus der kleinen Forscher«. Bd. 12, S. 48-119). Verlag Barbara Budrich.
- Klinge, A., & Schütte, M. (2019). Ästhetik und Kreativität im Sport. In M. Krüger & A. Güllich (Hg.), *Grundlagen von Sport und Sportwissenschaft. Handbuch Sport und Sportwissenschaft*. Springer. Abruf am 27.08.2020 unter <https://link.springer.com/referencework/10.1007/978-3-662-53384-0>.
- Laner, I. (2018). *Ästhetische Bildung zur Einführung*. Junius Verlag.
- Löw, M. (2001). *Raumsoziologie*. Suhrkamp.
- Löw, M. (2018). *Vom Raum aus Stadt denken. Grundlagen einer raumtheoretischen Stadtsoziologie*. transcript.
- Löwenstein, H., Steffens, B., & Kunsmann, J. (2020). *Sportsozialarbeit. Strukturen, Konzepte, Praxis*. Kohlhammer.
- Neckel, S. (2018). Die Gesellschaft der Nachhaltigkeit. Soziologische Perspektiven. In S. Neckel, M. Boddenberg, M. Hasenfratz, S. M. Pritz, & T. Wiegand (Hg.), *Die Gesellschaft der Nachhaltigkeit. Umriss eines Forschungsprogramms* (Reihe: Sozialtheorie; S. 11-23). transcript.
- Pufé, I. (2012). *Nachhaltigkeit*. UVK Verlagsgesellschaft.

- Rittel, K., Bredow, L., Wanka E. R., Hokema, D., Schuppe, G., Wilke, T., Nowak, D., & Heiland, S. (2014). *Grün, natürlich, gesund: Die Potenziale multifunktionaler städtischer Räume*. Abruf am 24.08.2020 unter <https://www.bfn.de/sites/default/files/BfN/service/Dokumente/skripten/skript371.pdf>
- Schmelzer, M., & Vetter, A. (2019). *Degrowth/Postwachstum zur Einführung* (2. Aufl.). Junius Verlag.
- Singer-Brodowski, M. (2016). Transformative Bildung durch transformatives Lernen. Zur Notwendigkeit der erziehungswissenschaftlichen Fundierung einer Idee. *ZEP*, 39(1), 13-17.
- Spindler, E. A. (2013). *Geschichte der Nachhaltigkeit. Vom Werden und Wirken eines beliebten Begriffes*. Abruf am 21.08.2020 unter <https://www.yumpu.com/de/document/read/-21352714/geschichte-der-nachhaltigkeit-vom-werden-und-wirke-n-eines-beliebten-begriffes>.
- Späker, T. (2017). *Natur – Entwicklung und Gesundheit. Handbuch für Naturerfahrungen in pädagogischen und therapeutischen Handlungsfeldern*. Schneider Verlag Hohengrehren.
- Verch, J. (2018). Humanökologische Perspektiven der Nachhaltigkeit von Sporträumen. In N. Eßig, R. Kähler, M. Palmen, & C. Deuß (Hg.), *Nachhaltigkeit und Innovationen von Sportstätten und -räumen* (S. 31-71). Czwalina.
- Verch, J. (2020). Perspektiven zu einem nachhaltigkeitsbildenden Professionsverständnis und einer nachhaltigkeitskulturellen Ethik in der Sozialen Arbeit. Einleitende Überlegungen zu einer sich entwickelnden Beziehung von Nachhaltiger Entwicklung, Bildung für Nachhaltige Entwicklung und Sozialer Arbeit. In B. Völter, H. Cornel, S. B. Gahleitner, & S. Voß (Hg.), *Professionsverständnisse in der Sozialen Arbeit* (S. 170-183). Beltz Juventa.
- Wahl, W. (2021). *Erlebnispädagogik. Praxis und Theorie einer Sozialpädagogik des Außeralltäglichen*. Beltz Juventa.

