



KINDHEIT - BILDUNG - ERZIEHUNG

Johannes Drerup / Franziska Felder /  
Veronika Magyar-Haas / Gottfried Schweiger (Hg.)

# Creating Green Citizens

Bildung, Demokratie und der Klimawandel



**J.B. METZLER**

# **Kindheit – Bildung – Erziehung. Philosophische Perspektiven**

## **Reihe herausgegeben von**

Johannes Drerup, Institut für Allgemeine Erziehungswissenschaft und  
Berufspädagogik, Technische Universität Dortmund, Dortmund, Deutschland

Franziska Felder, Institut für Erziehungswissenschaft, Universität Zürich, Zürich,  
Schweiz

Veronika Magyar-Haas, Departement für Erziehungs- und  
Bildungswissenschaften, Université de Fribourg, Fribourg, Schweiz

Gottfried Schweiger, Zentrum für Ethik und Armutsforschung, Universität  
Salzburg, Salzburg, Österreich

In der Reihe „Kindheit – Bildung – Erziehung: Philosophische Perspektiven“ erscheinen Monographien und Sammelbände, die sich mit philosophischen Debatten über Fragen der Kindheit, der Bildung und der Erziehung beschäftigen. Thematisiert werden etwa Problematiken der theoretischen Konzeptualisierung, der Legitimation und Gewährleistung von Erziehung und Bildung in (post-)modernen Gesellschaften genauso wie aktuelle Kontroversen über normativ relevante Unterscheidungen zwischen Kindern und Erwachsenen, über spezifische Güter der Kindheit und über das Verhältnis von Eltern- und Kinderrechten in und außerhalb von liberalen Demokratien. Die Reihe richtet sich an Interessierte aus der Erziehungs- und Bildungsphilosophie, den Childhood Studies, der Philosophie der Kindheit und aus weiteren philosophischen Disziplinen (z.B. Politische Philosophie), die sich mit den genannten Themen- und Problemfeldern beschäftigen.

In the series „Childhood and Education. Philosophical Perspectives“ monographs and edited volumes are published that deal with philosophical debates about childhood and education. Topics include philosophical questions and problems concerning the conceptualization, justification and the practice of education in (post-)modern societies, as well as controversies over normatively relevant distinctions between children and adults, the specific goods of childhood, and the relation between the rights of children and parents in and beyond liberal democracies. The series addresses scholars from the philosophy of education, childhood studies, philosophy of childhood as well as from other philosophical disciplines (e.g. political philosophy), who are interested in the aforementioned topics and issues.

Weitere Bände in der Reihe <https://link.springer.com/bookseries/16428>

Johannes Drerup · Franziska Felder ·  
Veronika Magyar-Haas · Gottfried Schweiger  
(Hrsg.)

# Creating Green Citizens

Bildung, Demokratie und der Klimawandel



**J.B. METZLER**

*Hrsg.*

Johannes Drerup  
Institut für Allgemeine Erziehungswissenschaft und Berufspädagogik  
Technische Universität Dortmund  
Dortmund, Deutschland

Franziska Felder  
Institut für Bildungswissenschaft  
Universität Wien  
Wien, Österreich

Veronika Magyar-Haas  
Departement für Erziehungs- und Bildungswissenschaften  
Université de Fribourg  
Fribourg, Schweiz

Gottfried Schweiger  
Zentrum für Ethik und Armutsforschung  
Universität Salzburg  
Salzburg, Österreich

ISSN 2662-5040

ISSN 2662-5059 (electronic)

Kindheit – Bildung – Erziehung. Philosophische Perspektiven

ISBN 978-3-662-63375-5

ISBN 978-3-662-63376-2 (eBook)

<https://doi.org/10.1007/978-3-662-63376-2>

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

© Der/die Herausgeber bzw. der/die Autor(en), exklusiv lizenziert durch Springer-Verlag GmbH, DE, ein Teil von Springer Nature 2022

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von allgemein beschreibenden Bezeichnungen, Marken, Unternehmensnamen etc. in diesem Werk bedeutet nicht, dass diese frei durch jedermann benutzt werden dürfen. Die Berechtigung zur Benutzung unterliegt, auch ohne gesonderten Hinweis hierzu, den Regeln des Markenrechts. Die Rechte des jeweiligen Zeicheninhabers sind zu beachten.

Der Verlag, die Autoren und die Herausgeber gehen davon aus, dass die Angaben und Informationen in diesem Werk zum Zeitpunkt der Veröffentlichung vollständig und korrekt sind. Weder der Verlag noch die Autoren oder die Herausgeber übernehmen, ausdrücklich oder implizit, Gewähr für den Inhalt des Werkes, etwaige Fehler oder Äußerungen. Der Verlag bleibt im Hinblick auf geografische Zuordnungen und Gebietsbezeichnungen in veröffentlichten Karten und Institutionsadressen neutral.

© Coverillustration: Tobi Frank (tobifrank.com)

Planung/Lektorat: Franziska Remeika

J.B. Metzler ist ein Imprint der eingetragenen Gesellschaft Springer-Verlag GmbH, DE und ist ein Teil von Springer Nature.

Die Anschrift der Gesellschaft ist: Heidelberger Platz 3, 14197 Berlin, Germany

# Inhaltsverzeichnis

|  |     |
|--|-----|
| <b>Creating Green Citizens. Einleitung</b> .....   | 1   |
| Johannes Drerup, Franziska Felder, Veronika Magyar-Haas und<br>Gottfried Schweiger   |     |
| <b>I. Creating Green Citizens: Grundlagen und Ausgangspunkte</b>   |     |
| <b>Natur und Bildung in der Klimakrise: Die Gebrüder Humboldt<br/>reloaded</b> .....   | 17  |
| Christoph Henning  |     |
| <b>Climate Justice and the Challenge of Pluralism</b> .....  | 37  |
| Nadia Mazouz   |     |
| <b>Wege zu einer posthumanistischen Ethik der Sorge angesichts<br/>der globalen Klimakrise</b> .....   | 55  |
| Madeleine Scherrer   |     |
| <b>II. Bildung, Demokratie und der Klimawandel: Konstellationen<br/>und Kontroversen</b>   |     |
| <b>Education in the Anthropocene: A Sober Assessment</b> .....   | 73  |
| Anders Schinkel  |     |
| <b>Naturgesetze haben keine Moral. Zur fundamentalpädagogischen<br/>Bedeutung der Klimakrise</b> .....   | 97  |
| Henning Schluß und Johanna Klär  |     |
| <b>Anxiety, Guilt and Activism in Teaching about Climate Change</b> .....  | 115 |
| Douglas W. Yacek   |     |
| <b>Das Anthropozän didaktisch repräsentieren. Eine<br/>erzähltheoretisch informierte Antwort auf das ‚demokratische<br/>Paradox‘ der Umwelterziehung</b> ..... | 135 |
| Ole Hilbrich   |     |

|   |     |
|---|-----|
| <b>Education with the Future at Stake</b> .....   | 151 |
| Hanno Su  |     |
| <b>Vegan Education and Animal Rights Activism</b> .....   | 165 |
| Kai Horsthemke  |     |
| <b>III. Partizipation und intergenerationale Gerechtigkeit</b>  |     |
| <b>Liberaler Bildungsanspruch, intergenerationale</b><br><b>Verpflichtungen und Demokratie</b> .....  | 183 |
| Ivo Wallimann-Helmer  |     |
| <b>Bedarfe der Jugend und generationale Gerechtigkeit.</b><br><b>Systematische und normative Überlegungen im Anschluss</b><br><b>an empirische Befunde aus der Kindheits- und Jugendforschung</b> ..... | 197 |
| Sabine Andresen   |     |
| <b>Children's Right to Participation and Well-Being within and</b><br><b>for a Sustainable Development: Towards the Expansion of the Self</b> .....   | 215 |
| Daniel Stoecklin  |     |
| <b>Das Thema Nachhaltigkeit im Generationenvergleich</b> .....  | 239 |
| Sonja Herzog  |     |
| <b>Partizipative Forschung und Prozesse der nachhaltigen Entwicklung:</b><br><b>Demokratische Schlüsselqualifikationen von Forschenden</b> .....  | 257 |
| Susanne Nef, Danny Philipp Nef und Carmenza Robledo-Abad  |     |

# Herausgeber:innen- und Autor:innenverzeichnis

## Über die Herausgeber:innen

**Johannes Drerup** Technische Universität Dortmund, Dortmund, Deutschland

**Franziska Felder** Universität Wien, Wien, Österreich

**Veronika Magyar-Haas** Université de Fribourg, Fribourg, Schweiz

**Gottfried Schweiger** Universität Salzburg, Salzburg, Österreich

## Autor:innenverzeichnis

**Sabine Andresen** Goethe-Universität Frankfurt am Main, Frankfurt am Main, Deutschland

**Johannes Drerup** Technische Universität Dortmund, Dortmund, Deutschland

**Franziska Felder** Universität Wien, Wien, Österreich

**Christoph Henning** Universität Erfurt/Max-Weber-Kolleg, Erfurt, Deutschland

**Sonja Herzog** Technische Universität Dortmund, Dortmund, Deutschland

**Ole Hilbrich** Ruhr-Universität Bochum, Bochum, Deutschland

**Kai Horsthemke** Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt, Eichstätt, Germany

**Johanna Klär** Universität Wien, Wien, Österreich



**Veronika Magyar-Haas** Université de Fribourg, Fribourg, Schweiz

**Nadia Mazouz** Philipps-Universität Marburg, Marburg, Germany

**Danny Philipp Nef** ETH Eidgenössische Technische Hochschule Zürich, Zürich, Schweiz

**Susanne Nef** ZHAW Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften, Zürich, Schweiz

**Carmenza Robledo-Abad** ETH Eidgenössische Technische Hochschule Zürich, Zürich, Schweiz

**Madeleine Scherrer** Université de Fribourg, Fribourg, Schweiz

**Anders Schinkel** Vrije Universiteit Amsterdam, Amsterdam, The Netherlands

**Henning Schluß** Universität Wien, Wien, Österreich

**Gottfried Schweiger** Universität Salzburg, Salzburg, Österreich

**Daniel Stoecklin** Universität Genf, Genf, Switzerland

**Hanno Su** Westfälische Wilhelms-Universität Münster, Münster, Germany

**Ivo Wallimann-Helmer** Université de Fribourg, Fribourg, Schweiz

**Douglas W. Yacek** Technische Universität Dortmund, Dortmund, Germany

# Creating Green Citizens. Einleitung



**Johannes Drerup, Franziska Felder, Veronika Magyar-Haas und  
Gottfried Schweiger**

Der Problemzusammenhang zwischen liberaler Demokratie als Staats- und Lebensform, politischer und ökologischer Bildung und einer angemessenen Einrichtung und Neuausrichtung menschlicher Naturverhältnisse im Lichte des menschengemachten Klimawandels ist nicht zuletzt auf Grund der Bewegung ‚Fridays for Future‘ ein Thema, das in der aktuellen öffentlichen Diskussion dauerpräsent ist. Zur Debatte stehen neue Formen der „Gestaltung von Wirtschaft, Politik und Gesellschaft“ bis hin zur „Etablierung ganz neuer Mensch-Natur-Verhältnisse“ (Brand 2019, S. 79; Curren und Metzger 2019). Mit diesem sozioökologisch ambitionierten Transformationsprojekt einer Schaffung von ‚grünen‘ Bürger:innen (Bell 2004)<sup>1</sup> und Gesellschaften im Zeitalter des Anthropozäns (Horn und Bergthaller 2019) sind eine Reihe von Grundsatzfragen verbunden, die das Selbstverständnis liberaler Demokratien und ihrer Erziehungs- und Bildungssysteme in ihrem normativen Kern betreffen.

---

<sup>1</sup>Der Titel des vorliegenden Bandes – Creating Green Citizens – ist von Bells Artikel übernommen.

---

J. Drerup (✉)  
Technische Universität Dortmund, Dortmund, Deutschland  
E-Mail: [johannes.drerup@tu-dortmund.de](mailto:johannes.drerup@tu-dortmund.de)

F. Felder  
Universität Wien, Wien, Österreich  
E-Mail: [franziska.felder@univie.ac.at](mailto:franziska.felder@univie.ac.at)

V. Magyar-Haas  
Universität de Fribourg, Fribourg, Schweiz  
E-Mail: [veronika.magyar-haas@unifr.ch](mailto:veronika.magyar-haas@unifr.ch)

G. Schweiger  
Universität Salzburg, Salzburg, Österreich  
E-Mail: [Gottfried.Schweiger@sbg.ac.at](mailto:Gottfried.Schweiger@sbg.ac.at)

Hierzu gehört zuallererst die zunächst vielleicht etwas fatalistisch anmutende Frage, ob und inwieweit überhaupt eine realistische Hoffnung gehegt werden sollte, dass sich im Rahmen nationalstaatlich verfasster liberaler Demokratien und marktwirtschaftlich organisierter Gesellschaften das zeitlich entgrenzte, trans-generationale und globale Phänomen des menschengemachten Klimawandels bearbeiten oder vielleicht gar lösen lässt. Vorausgesetzt wird schließlich in der aktuellen Debatte in der Regel, dass menschliche Geschichte zumindest ein Stück weit längerfristig gestalt- und planbar ist (hierzu: Schneidewind 2018; Bayertz und Hoesch 2019; Plöger 2020; Görgen und Wendt 2020), ob nun im Rahmen einer reformierten Version des Kapitalismus oder nur durch seine Überwindung mit Hilfe alternativer Gesellschafts- und Wirtschaftsmodelle. Dabei entbehrt es nicht einer gewissen Ironie, dass die so propagierten geschichtsphilosophischen Machbarkeitsideen in mancherlei Hinsicht auf Vorstellungen menschlicher Naturbeherrschung beruhen dürften, die häufig als Auslöser und ‚Urgrund‘ der modernen sozioökologischen Malaise betrachtet werden (vgl. etwa: Kritiken der instrumentellen Vernunft). Die eng damit verbundene technokratische Hoffnung, dass mehr Wissen und Bildung auch zu mehr Aufklärung und diese wiederum automatisch zu besseren Problemlösungen führen könnten, vermag heute nicht mehr ohne weiteres einem historisch informierten und auch deshalb eher desillusionierten Blick standzuhalten (vgl. Bonß 2003). Dies gilt ebenfalls für die wohl eher optimistische Annahme, dass mehr transnationale Demokratie und mehr Partizipation an kollektiven Willensbildungsprozessen in (trans-)nationalen Öffentlichkeiten die gewünschten sozioökologischen Rationalisierungseffekte haben würden (Brand 2019, S. 88) und zwar unabhängig davon, ob man eher der Gegenwartsdiagnose einer Krise der Demokratie und/oder des Kapitalismus anhängt (hierzu: Becker und Ketterer 2019; Neckel 2021). Das in diesem Kontext häufig bemühte normative Leitbild eines sich wechselseitig stützenden Rechtfertigungszusammenhangs zwischen ökologischer und politischer Bildung, sozialökologisch ausgerichteter liberaler Demokratie und einer kritischen und aufgeklärten Öffentlichkeit bleibt zwar grundsätzlich attraktiv. So kann z. B. die Bewegung ‚Fridays for Future‘ nicht nur als Monitum an die Politik, sondern durchaus auch als, wenn auch indirekter, Erfolg ökologisch ambitionierter Erziehungs-, Bildungs- und Gesellschaftspolitik gedeutet werden (z. B. in der BRD seit den 1970er- und 80er-Jahren). Dennoch zieht die damit verbundene Hoffnung, durch politische und ökologische ‚Bildung‘, verstanden im weitesten Sinn als Konstitution und Transformation von Selbst-, Sozial- und Naturverhältnissen, radikalen gesellschaftlichen Wandel herbeizuführen, den Verdacht auf sich, gesellschaftlich-politische Problemlagen zu pädagogisieren und so die nächste Generation zur Bearbeitung von Problemen in Beschlag zu nehmen, die wir selbst geschaffen haben, aber nicht in der Lage sind, zu bewältigen (Su und Su 2019). Last but not least zeichnen sich Teile der aktuellen Debatte durch einen gewissen „expansiven Moralismus“ aus (Stein 2019; hierzu auch: Neuhäuser und Seidel 2020; Müller-Salo 2020), der strikte Vorgaben macht bezüglich der Legitimität von Positionen und Lebensweisen. Die Tendenz – unter Verweis auf eine vermeintlich universell gültige und alternativlose, ökologisch orientierte Moral –,

politische Fragen zu moralisieren und die richtige Art zu leben und zu denken vorzuschreiben, so die Kritik, mag die teilweise heftigen Gegenreaktionen erklären, die sich vor allem, aber nicht nur im rechten politischen Spektrum finden. Ob daher eine solche Vermengung von Moral und Politik, trotz der fraglosen moralischen und moralphilosophischen Relevanz des Themas (z. B. Gesang 2011; Moellendorf 2014; Roser und Seidel 2015; Birnbacher 2016), einer politischen Lösung der mit dem Klimawandel verbundenen Probleme zuträglich ist oder ob Moralisation eher zu einer Depolitisierung der Debatte führt, bleibt umstritten.

Trotz dieser skeptischen Überlegungen, die zunächst lediglich darauf verweisen sollen, dass simple politische, moralische und pädagogische Postulate und Slogans wenig weiterhelfen bei dem Versuch, den aktuellen Problemlagen auch nur annähernd analytisch beizukommen, steht außer Frage, dass nach allem, was wir heute begründeter Weise über anthropogenen Klimawandel wissen können bzw. wissen sollten, zu erwarten ist, dass die damit verbundenen Herausforderungen in Zukunft immer konkreter und lebensweltlich spürbarer, d. h. ‚praktischer‘ werden (z. B. Artensterben; Agnes und Hutter 2019; vgl. auch die Analysen von Diamond 2009; Neckel 2021). Das heißt ‚wir‘ und auch die nachfolgenden Generationen kommen aus der Sache, so ist zu erwarten, nicht mehr ohne weiteres heraus, weil wir es eben nicht mit bloßer alarmistischer Zeit- und Krisendiagnostik mit kurzer Halbwertszeit zu tun haben, sondern mit einer Realität, die früher oder später auf uns zukommen wird, ob wir wollen oder nicht, und der wir uns folglich nicht entziehen können. Damit soll nicht der aus demokratischer Sicht sicherlich problematischen Tendenz zu einem politischen und moralischen Absolutismus – entweder Katastrophe oder Erlösung – das Wort geredet werden. Es soll nur daran erinnert werden, dass – bei aller gebotenen Skepsis gegenüber gegenwartsbezogenen und prognostischen Krisen- und Gesellschaftsdiagnosen – menschengemachte Probleme zwar immer auch sozial ‚konstruiert‘ sind, dies aber nicht bedeutet, dass man sie auch beliebig wegkonstruieren könnte.

Zur Debatte stehen damit unterschiedliche, miteinander verschränkte Problemdimensionen des Zusammenhangs zwischen Bildung, Demokratie und Klimawandel, die es theoretisch und empirisch zu rekonstruieren, zu analysieren und zu diskutieren gilt. Hierzu zählen – ohne Anspruch auf Vollständigkeit – Fragen nach dem Zukunftsbezug von ‚nachhaltiger‘ politischer und ökologischer Bildung und Erziehung in und für Demokratie (Curren und Metzger 2017; Stickney und Skilbeck 2020)<sup>2</sup>. Dazu gehören u. a. Probleme intergenerationaler Gerechtigkeit (Meyer 2018) und demokratiespezifische Probleme, die die Möglichkeit einer längerfristig orientierten und ‚nachhaltigen‘ demokratisch-liberalen Politikgestaltung im Umgang mit transgenerational relevanten Herausforderungen betreffen. Die gegenwärtige Bewegung heißt nicht umsonst ‚Fridays for Future‘ (hierzu aus Sicht der Protest- und Bewegungsforschung: Haunss und

---

<sup>2</sup>Zum Begriff der Nachhaltigkeit: Vogt, Uekötter und Davis (2009); Pufé (2018). Zur Geschichte von Natur- und Umweltschutz sowie der in diesem Zusammenhang relevanten Begriffe und Konzeptionen (Umwelt etc.): Küppers, Lundgreen und Weingart (1978); sowie Detering (2020).

Sommer 2020), was ex negativo die Möglichkeit von ‚No Future‘ schon im programmatischen Titel trägt. Wenn die schlimmsten Prognosen zu den Folgen des Klimawandels zutreffen sollten (Wallace-Wells 2019) und diese mit großer Wahrscheinlichkeit auch eintreffen werden, stellt sich die Frage, wie bildungspolitisch und erziehungspraktisch plausibel darauf zu reagieren ist. Wie sollen Lehrer:innen noch von dem Primat einer offenen Zukunft ausgehen, wenn die Zukunft angesichts erwartbarer Belastungen katastrophal aussieht? Wie sollen Lehrer:innen und Eltern noch als pädagogische Autoritäten eine Welt repräsentieren, die derart aus den Fugen zu geraten droht? Damit verbunden sind zugleich manifeste Interessenkonflikte zwischen den jetzigen und zukünftigen Generationen, von denen unklar ist, wie sie jetzt und in Zukunft beigelegt werden könnten. Kontrovers diskutiert wird außerdem die Frage, ob Strukturmerkmale demokratischer Systeme – wie etwa turnusmäßige Wahlen und damit verbundene, nicht langfristig genug ausgerichtete Zeithorizonte von Politik – Hindernisse für eine effiziente Klimapolitik darstellen.

Auch wenn autoritäre Systeme sowohl historisch als auch aktuell sicherlich keine bessere Ökobilanz aufweisen als liberale Demokratien, wird dennoch vermehrt die Grundsatzfrage gestellt, ob Demokratie und Liberalismus geeignet sind, um mit den anfallenden globalen Herausforderungen angemessen umzugehen.<sup>3</sup> Das heißt, es geht einerseits immer auch um das Spannungsverhältnis zwischen einer u. a. paternalistisch motivierten Durchsetzung von Umweltpolitik ‚von oben‘ – und damit verbundenen Debatten über die Einschränkung von individuellen Freiheiten und Umgestaltung von Lebensstilen (zum Freiheitsbegriff im Kontext der Debatte über Nachhaltigkeit und Klimakrise: Backhaus 2020; Dierksmeyer 2020) – und partizipationsorientierten Formen der politischen Beteiligung und Transformation ‚von unten‘ (z. B. im Rahmen sozialökologischer Bewegungen). Andererseits stellt sich die Frage, ob wir nicht vermehrt supranationale demokratische Institutionen brauchen, die Antworten auf eine entgrenzte ökonomische Globalisierung und historisch gewachsene Ungerechtigkeiten mitsamt ungleich verteilten ökologischen Folgekosten (Alt Vater und Mahnkopf 2007; Lessenich 2018) liefern könnten, die im nationalstaatlichen Rahmen kaum noch zu haben

---

<sup>3</sup>Neckel (2021, S. 57) stellt zu diagnostizierbaren öko-autoritären Tendenzen fest: „Nicht ganz wenige Aktivisten aus der Umweltbewegung und Experten des Klimaschutzes geben nichts mehr auf Wahlen, Parteienwettbewerb, Parlamente und Abstimmungen, wenn es gilt, die Erde zu retten. Ungewollt spielen sie damit autokratischen Regierungen in die Hände, unter denen sich kaum eine je um Umweltkrisen und die globale Erwärmung gekümmert hat. Doch vielleicht werden gerade jene Regierungen am schnellsten zu einer ökologischen Notstandsgesetzgebung greifen, die heute noch die hartnäckigsten Klimawandelleugner in sich versammeln“. Die Bewegung ‚Fridays for Future‘ in Deutschland weist zwar insgesamt hohe Zustimmungswerte zur Demokratie auf; dennoch lassen sich die von Neckel formulierten Befürchtungen nicht entkräften, da zum einen der Idee der Demokratie gegenüber 6,6 % der im November 2019 befragten Teilnehmer:innen der FFF-Demonstrationen negativ eingestellt waren, zum anderen gaben bei der Frage nach der Zufriedenheit mit dem aktuellen Zustand der Demokratie in Deutschland lediglich 35,6 % an, ‚sehr zufrieden‘ oder ‚eher zufrieden‘ zu sein (vgl. Sommer et al. 2020, S. 54–55, 62).

zu sein scheinen. Auch Erziehungs- und Bildungssysteme sind aus dieser Sicht in der Pflicht, Demokratieerziehung und -bildung konsequent zu transnationalisieren, etwa im Rahmen einer global orientierten Demokratieerziehung (Wegerif 2018; Culp 2019) bzw. einer Global Citizenship Education (Gaudelli 2016).

Dies ist wiederum nicht von der Frage zu trennen, ob die inhärente Logik des Kapitalismus (oder zumindest bestimmter Spielarten des Kapitalismus: Profitstreben, Wachstumsorientierung etc.) nicht per se inkompatibel ist mit einer effizienten und effektiven Umweltpolitik oder ob sie flexibel genug bleibt, auf die anstehenden Herausforderungen zu reagieren, ohne sich selbst und ihre gesellschaftlich-ökologische Grundlage zu zerstören. Wie eine Postwachstumsgesellschaft dann konkret aussehen und politisch um- und durchgesetzt werden könnte, wird kontrovers diskutiert (Schmelzer und Vetter 2019; Adloff 2020).

In entsprechend ausgerichteten Programmatiken einer Bildung für nachhaltige Entwicklung wird jedoch selten berücksichtigt, dass es durchaus eine gewisse Affinität gibt zwischen Leitmetaphoriken bildungstheoretischer Steigerungsformeln (etwa: Wachstum, Nutzung der individuellen Ressourcen und Potentiale) und ökonomischen Formen der Steigerung, was sich nicht ohne weiteres als Beleg für eine feindliche Übernahme („Ökonomisierung“) deuten lässt. Umgekehrt ist auch nicht ohne weiteres ausgemacht, ob und inwieweit sich alternative gesellschaftspolitische Leitbilder, wie etwa Nachhaltigkeit, nicht auch in problematischen Selbstdeutungs- und Subjektivierungsmustern niederschlagen (Pritz 2018), gewissermaßen als neoliberale Selbststeuerungsregime mit ‚grünem‘ Anstrich.

Damit verknüpft ist die insbesondere auch historisch interessante (Goldstein 2013) Frage nach dem Zusammenhang von Bildung, Rationalität und Beherrschung der Natur (Bonnett 2019). Umstritten dürfte sein, ob und inwieweit ein genuin instrumentelles, auf Beherrschung und Ausbeutung ausgerichtetes Verhältnis zur ‚inneren‘ und ‚äußeren‘ ‚Natur‘ ein dezidiert westliches, ggf. in der christlichen Tradition verankertes ‚modernes‘ Welt- und Selbstverhältnis beschreibt, zu dem es bessere, da harmonischere Alternativen (etwa in den Religionen Asiens) gibt, oder ob es vielmehr ein universelles Merkmal der kapitalistischen Moderne oder eben auch der unterschiedlichen Modernen ist. Fest steht jedenfalls, dass – so der bildungstheoretisch interessante Tenor in aktuellen Debatten – eine radikale Transformation unseres Verhältnisses zur ‚Natur‘ und unseres Naturverständnisses notwendig ist, um die Herausforderungen des Klimawandels vielleicht bewältigen zu können. Zur Debatte stehen somit die Fragen, wie unterschiedliche, ethisch konnotierte Bilder und Konzeptionen der Natur und die Struktur menschlicher Selbstverständigung im Umgang mit Natur zusammenhängen und was daraus dann – angesichts der großen, empirisch feststellbaren Differenz von Bewusstsein und Handeln – für konkretes politisch-ökologisches Handeln folgt (Niebert 2019).

Dies kann etwa in der Form eines nachhaltigen Lebensstils und des damit verbundenen ethischen Konsums geschehen, eine Form zu leben und zu konsumieren, die verspricht, einige der Kollateralschäden unserer ‚imperialen Lebensweise‘ (Brand und Wissen 2017) zu überwinden, von welcher jedoch zugleich zurecht

festgestellt wird, dass sie insbesondere in bestimmten wohl-situierten Milieus praktiziert oder auch nur propagiert wird. Der empirische Zusammenhang von Bildungshintergrund, Milieu und einer ökologischen Orientierung lässt offensichtlich werden, dass ein entsprechender, durchaus in Teilen elitärer Lebensstil mit sozialen Distinktionsgewinnen verbunden und in gesellschaftliche Macht- und Ungleichheitsverhältnisse eingebettet ist (Neckel 2018). Globale Eliten als ‚frequent travellers‘, so die Kritik, werten die Konsumgewohnheiten von ökonomisch weniger erfolgreichen Milieus ab, die es sich nicht ohne weiteres leisten können, im Biomarkt einzukaufen, und können zugleich Gefühle moralischer Überlegenheit kultivieren (Neckel 2018, S. 61, 72.). Fraglich werden damit ggf. auch gängige – wenn auch gut gemeinte – Harmonisierungsthesen, die davon ausgehen, dass soziale und ökologische Gerechtigkeit sich nicht voneinander trennen lassen. Dies stimmt zwar in bestimmter Hinsicht, in anderer unterschätzt diese Sichtweise das faktische gesellschaftliche Konfliktpotential, das mit ökologischen Reformbestrebungen immer auch einhergeht. Wie insbesondere im globalen Rahmen soziale Gerechtigkeit, Bildungsgerechtigkeit und ökologische Gerechtigkeit jeweils in synchroner und diachroner Perspektive zusammenhängen, bleibt eine offene Frage (z. B. Curren und Metzger 2017).

Außerdem sind die grundsätzlichen politischen, ethischen und pädagogischen Fragen zu diskutieren, etwa wie das ökologisch richtige Leben in oder jenseits einer kapitalistisch organisierten, pluralistischen Gesellschaft aussehen könnte (z. B. Rosa und Henning 2018), wie die jeweiligen Verantwortlichkeiten und Pflichten gegenüber Kindern und der Natur zu begründen (Birnbacher 1980, 1997) und zu verteilen sind (z. B. Staat, Zivilgesellschaft, Eltern; zum letzteren vgl. Zwarthoed 2015, 2018), was hieraus inhaltlich für die Einrichtung der Curricula der staatlichen Bildungssysteme in liberalen Demokratien folgt und wie dies jeweils politisch zu legitimieren ist (Bell 2004; Schinkel 2009; Schinkel et al. 2019). Abschließend stellt sich hiermit unweigerlich auch die Frage nach der Rolle von Wissenschaft und wissenschaftlicher Bildung in der Öffentlichkeit und im Schulsystem. Wie soll z. B. der Klimawandel im Unterricht diskutiert werden? Direktiv und als nicht kontroverses Thema – oder nichtdirektiv und kontrovers, auch unter Einbeziehung skeptischer Stimmen? Während letzteres riskiert, zentrale epistemische Aufgaben des Schulsystems durch Nobilitierung wissenschaftlich nicht approbierter Positionen zu unterminieren, droht ersteres auf Grund von Indoktrinationsvorbehalten politische Folgekosten nach sich zu ziehen (hierzu: Drerup 2021)<sup>4</sup>. Programme einer primär an ökologischen Zielen orientierten Bildung werden z. B. dafür kritisiert, auf moralische Engführungen hinauszulaufen (z. B. im Umgang mit Fragen des Konsums), welche nicht ohne weiteres mit anderen grundlegenden Zielen von Erziehung und Bildung zu vereinbaren sind (etwa: personale Autonomie). Die so aufgeworfenen wissenschaftstheoretischen, epistemologischen, politisch-ethischen und unterrichtspraktischen

---

<sup>4</sup>Eine schöne – auch pädagogisch nutzbare – Vorlage dafür, wie eine konstruktive Diskussion über den Klimawandel aussehen kann, liefern: Kitcher und Fox Keller (2017).

Fragen bekommen gerade in Anbetracht des Erfolgs rechtspopulistischer und häufig eher klimawandelskeptischer Bewegungen und Parteien eine besondere Brisanz (vgl. hierzu sowie auch zur Geschichte des ‚Naturschutz ist Heimatschutz‘ während und auch nach der nationalsozialistischen Diktatur in Deutschland: Marian und Müller 2020). Die wahrgenommene Krise der epistemischen Autorität von Wissenschaft in der Öffentlichkeit (z. B. bereits: Nowotny 1999) schlägt sich so auch in den konkreten Herausforderungen nieder, mit denen Lehrer:innen konfrontiert werden. Andererseits wird aber auch den Aktivist:innen von ‚Fridays for Future‘ „szientistische Sehnsucht nach dem Ende des Politischen“ (Merkel 2020, S. 12) vorgeworfen, die sich in dem Kurz- und Fehlschluss von wissenschaftlich approbierten Fakten auf demokratische Legitimation äußere und Desiderate politisch-ökologischer Bildung außer Acht lasse.

Der Band gliedert sich in drei Hauptteile. Der *erste* Teil – „Creating Green Citizens: Grundlagen und Ausgangspunkte“ – wird eingeleitet durch einen Beitrag von *Christoph Henning*, der angesichts der ökologischen Krise für ein radikales Umdenken bezüglich der Selbst- und Weltverhältnisse plädiert, damit die gesellschaftliche Umsetzung des ökologischen Umbaus nachhaltig realisiert werden kann. Zentral dafür ist ein ‚neues‘ Bildungsverständnis, das sich bereits in den Werken der Gebrüder Humboldts findet und das unter der Bildung der Individualität keine Selbstfixierung, sondern eine vertiefte Auseinandersetzung mit dem Fremden, wozu auch die Natur zählt, versteht. Mit der politisch-philosophischen Lektüre der Humboldt’schen Naturphilosophie zeigt Henning auf, wie die Zusammenhänge von ökologischem Bewusstsein, Selbstbildung und Freiheit im Rückbezug auf die humanistische Bildungstradition anders gedacht werden können.

*Nadia Mazouz* diskutiert in ihrem Beitrag die Herausforderung des moralischen Pluralismus im Kontext der Frage, welche Ansprüche zukünftige Wesen (menschliche wie nicht-menschliche) eigentlich im Kontext von Klimagerechtigkeit haben. Mazouz geht von der These eines radikalen Pluralismus aus und nimmt damit nicht nur – wie beim Pluralismus – an, dass Uneinigkeit über das Gute oder über spezifische moralische Interessen besteht. Vielmehr betont sie, dass auch ein Dissens über die Güte moralischer Begründungsstrukturen vorliegt. Sie stellt eine Variante der Kant’schen Zustimmungstheorie vor, die in der Lage sei, mit diesem radikalen Pluralismus produktiv und in demokratischer Weise umzugehen.

*Madeleine Scherrer* folgt in ihrem Aufsatz der Idee, dass gedankliche Analysen des globalen Klimawandels eine relationale Ontologie bedingen, also eine Ontologie, die Existenzen nicht individualistisch, sondern als abhängig und eingebettet in relationale Mit-Welten denkt. Als unterschiedliche Ausgangspunkte eines solchen relationalen Denkens untersucht sie die Konzepte des Prekärseins, des Mit-seins und der Ko-Existenz sowie die philosophische Tradition des Ubuntu. Ihre These ist, dass grundlegendes Prekärsein der Existenz in Relation zu anderen mit einer Ethik der Sorge zusammengedacht werden muss. Denn erst eine solche Zusammenschau sei in der Lage, die Interdependenz von menschlichen und nicht-menschlichen Sichtweisen zu berücksichtigen.



Der *zweite* Teil – „Bildung, Demokratie und der Klimawandel: Konstellationen und Kontroversen“ – wird eröffnet durch einen Beitrag von *Anders Schinkel*. Er entwickelt eine Kritik gängiger Prämissen der Debatte über den angemessenen pädagogischen und politischen Umgang mit ökologischen Krisen. Diese Kritik wendet sich vor allem gegen die – aus einer historischen und soziologischen Sicht eher unrealistische – Annahme, (schulische) Bildung könne eine zentrale Rolle bei der Transformation zu einer nachhaltigen Gesellschaft spielen. Verknüpft wird diese Annahme in der Regel mit den nach Schinkel ebenfalls eher unrealistischen Hoffnungen, wonach Menschen in modernen Gesellschaften die Zukunft des Planeten selbst in die Hand nehmen und kontrollieren könnten und das für die Bewältigung dieser Aufgabe notwendige Verantwortungsbewusstsein entwickeln könnten. Die damit verbundene skeptisch stimmende Diagnose zu den Möglichkeiten einer durch (institutionalisierte) Bildungspraktiken und -prozesse initiierten gesellschaftlichen Transformation verdeutlicht die Ernsthaftigkeit der Probleme und Dilemmata, vor denen wir stehen.

*Henning Schluß* und *Johanna Klär* wenden sich in ihrem Beitrag der Frage zu, was es bedeutet, dass Pädagogik, aber auch Politik und Ökonomie als Praxen der Freiheit mit der Dynamik der menschengemachten Erderwärmung konfrontiert sind, die unausweichlich – sofern sie nicht aufgehalten wird – Freiheitsräume schließen wird, indem sie das Leben auf diesem Planeten schwierig oder gar unmöglich macht. Schluß und Klär verdeutlichen dieses Dilemma durch eine Gegenüberstellung der Logiken gesellschaftswissenschaftlicher und naturwissenschaftlicher Denkweisen, die ihrer Ansicht nach weder vermischt noch wechselt werden dürfen, wenn adäquat über den (pädagogischen) Umgang mit der Erderwärmung gesprochen werden soll. Schluß und Klär stellen die wichtige Frage in den Raum: Wie kann Pädagogik eine auf die Zukunft bezogene Praxis der Freiheit bleiben, wenn sich das Fenster einer gestaltbaren und offenen Zukunft immer weiter schließt?

*Douglas W. Yacek* beschäftigt sich in seinem Artikel mit Fragen des angemessenen und legitimen Umgangs mit politischen Emotionen im Kontext ökologisch orientierter Erziehung und Bildung. Seine ethische Rekonstruktion der Rolle von Angst, Schuldgefühlen und aktivistischem Engagement verdeutlicht die Ambivalenzen und Anschlussprobleme (etwa kontrainventionale Effekte), die mit Versuchen einhergehen, diese in pädagogischen Konstellationen zu nutzen und politisch in Beschlag zu nehmen. Yaceks kritische Diskussion der Instrumentalisierung von Emotionen verweist auf zentrale pädagogische Probleme politisch motivierter engagierter Pädagogiken, die – trotz aller Dringlichkeit des Themas und der hehren politisch-ökologischen Ziele – für einen angemessenen pädagogischen Umgang mit Emotionen zu berücksichtigen sind.

*Ole Hilbrichs* Text liefert einen Beitrag zur Debatte über das demokratische Paradox der Umwelterziehung zwischen wissenschaftlich begründeten Pflichten zum Handeln und der Logik demokratischer Erziehung. Diese ist nicht nur – wie das der Beitrag von Schluß und Klär verdeutlicht hat – durch Freiheit gekennzeichnet, sondern auch durch Offenheit und Pluralität. Diese soll in der Erziehung zum einen berücksichtigt und zum anderen auch gezielt hervorgebracht werden.

Hilbrich entwickelt aus dieser Ausgangslage zunächst die Perspektive einer historischen Epistemologie, die er im Kontext einer Krise der Repräsentation analysiert. Anschließend an diese Analyse, die eine Vielzahl situierter Repräsentationen verdeutlicht hat, diskutiert er Klaus Mollenhauers erziehungstheoretische Fassung dieses Repräsentationsproblems. Er greift dabei die Idee einer narrativen Bearbeitung des veranschaulichten Paradoxes auf und entwickelt mit Hilfe der Allgemeinen Erzähltheorie einen Vorschlag zur didaktischen Repräsentation wissenschaftlichen Wissens, welche die erwähnte Spannung nicht auflöst, sondern bewahrt und bearbeit- resp. erzählbar macht.

*Hanno Su* geht in seinem Aufsatz davon aus, dass angesichts der epochalen ökologischen Veränderungen, deren wir uns mehr und mehr bewusst werden, zentrale Ideen und Ideale moderner Pädagogik – etwa die Idee einer offenen Zukunft – in Frage gestellt werden. Er argumentiert, dass diese Entwicklungen zu einem grundlegend anderen Nachdenken über Bildung führen müssen. Gerade angesichts der Dringlichkeit, die sich aus der begrenzten Zeit ergibt, die noch verbleibt, um die schlimmsten Folgen menschlicher Eingriffe in die Umwelt zu verhindern, ist es seiner Ansicht nach fraglich, ob Bildung als auf längerfristige Zeithorizonte hin orientierter Prozess der Emanzipation – rechtzeitig – praktikable und wirksame Beiträge zu einer Lösung dieser Probleme liefern kann.

*Kai Horsthemke* beschäftigt sich in seinem Beitrag mit der unter Tierschutzaktivisten geführten Kontroverse „Direkte Aktion versus Pazifismus“, die als Nachfolger der klassischen „Utilitarismus versus Rechte“-Debatte der 1970er-Jahre gelten kann. Von den beiden Hauptprotagonisten dieser Debatte, die beide praktizierende Veganer sind, ist Steven Best ein ausgesprochener Nicht-Pazifist, der „direkte Aktionen“ befürwortet, während Gary Francione eine pazifistische Haltung propagiert, mit dem Veganismus als Ausgangspunkt und Leitlinie im Kampf gegen Tiermissbrauch und -ausbeutung. Sowohl Best als auch Francione befürworten Bildung und Erziehung als Mittel, ihre politischen Ziele zu erreichen. Während Francione zuversichtlich zu sein scheint, dass Bildung (gepaart mit aktivem Veganismus) wesentliche Veränderungen bewirken wird, favorisiert Best einen Ansatz einer kritischen Pädagogik, gepaart mit politischen Taktiken, die weit über bloße Bildung hinausgehen. Ausgehend von dem Für und Wider dieser Debatte schlägt Horsthemke eine Form von Tierrechtsaktivismus und -erziehung vor, die auf die rationale Überzeugung der Adressat:innen abzielt und die sowohl die Probleme eines absoluten Pazifismus als auch einer unqualifizierten „direkten Aktion“ vermeidet.

Zu Beginn des *dritten* Teils – „Partizipation und intergenerationale Gerechtigkeit“ – diskutiert *Ivo Wallimann-Helmer* ausgehend von der Beobachtung, dass die meisten Staaten (auch Demokratien) die politischen Maßnahmen, die zur Bekämpfung der Klimakrise, des Biodiversitätsverlusts und weiterer ökologischen Herausforderungen nötig wären, nicht umsetzen, differente Möglichkeiten, diese Probleme im Rahmen liberaler Bildung zu bearbeiten. Er zeigt, dass sich alle diskutierten Möglichkeiten innerhalb eines liberalen Paradigmas schwer legitimieren lassen, weil sie u. a. riskieren, die Grundwerte der liberalen Demokratie, nämlich Freiheit und Gleichheit, zu untergraben. Er schließt seinen Beitrag mit der These,

dass wir nicht umhinkommen, auf die selbstständige Bildung der notwendigen Umwelttugenden bei den heranwachsenden Bürger:innen zu hoffen.

Ausgehend von empirischen Ergebnissen aktueller Kinder- und Jugendstudien, demnach junge Menschen sich kaum gehört, gesehen und beteiligt fühlen, fragt *Sabine Andresen* in ihrem Beitrag nach der Bedeutung dieses Befundes für die Bildung zivilgesellschaftlicher Verantwortung für Klima, Menschenrechte und Demokratie. Vor dem Hintergrund der Bedarfe und „Güter“, die Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene in den Studien „Children’s Worlds+“ und „Jugend und Corona“ relevant gesetzt haben, reflektiert Andresen über drei bildungstheoretisch relevante Dimensionen: Zeit, Sozialität und politische Ordnungen. Diese Perspektiven diskutiert sie systematisch, indem sie danach fragt, wie Gegenwartserfahrung und Zukunftsentwurf zusammenhängen, auf welche Weise Vertrauen und Verletzbarkeit verschränkt sind und wie sich der Zusammenhang von Verantwortung und Anerkennung gestaltet.

Mit Wohlbefinden und dem Recht der Kinder auf Partizipation im Kontext nachhaltiger Entwicklung setzt sich in seinem Aufsatz *Daniel Stöcklin* auseinander und diskutiert dabei die Bedeutung der Entfaltung des Selbst. In seinen Analysen orientiert er sich – in Anlehnung an den symbolischen Interaktionismus und die Strukturierungstheorie – an der von ihm geprägten analytischen Rahmung des „actor’s system“ sowie an „transaktionalen Horizonten“, und zeigt anhand der Sekundäranalyse zweier Untersuchungen in der Schweiz sowie der Reden von Greta Thunberg, dass und auf welche Weise das Bedürfnis nach individueller Entfaltung, das Stöcklin mit dem Konzept „Expansion of the Self“ fasst, in der Partizipation von Kindern, ihrem Wohlbefinden und ihren Einstellungen zu nachhaltiger Entwicklung zeigt.

*Sonja Herzog* analysiert die Frage, ob sich in unterschiedlichen Generationen differente Denk- sowie Umgangsweisen mit der Thematik der Nachhaltigkeit identifizieren lassen. Dabei bezieht sie sich auf Erkenntnisse aus einer empirisch-qualitativen Studie, die mit Studierenden der Erziehungswissenschaft durchgeführt wurde und die generationenvergleichend nach der „Leerstelle“ des Themas Nachhaltigkeit in Biografien fragt. Die theoretische Fundierung der Interviewanalysen differenziert zwischen unterschiedlichen Nachhaltigkeitsdimensionen und rekurriert auf das Allgemeinbildungskonzept von Wolfgang Klafki. Auf dieser Grundlage konnten vier Generationentypen aus dem empirischen Datenmaterial rekonstruiert werden.

Im abschließenden Beitrag setzen sich *Susanne Nef*, *Danny Philipp Nef* und *Carmenza Robledo-Abad* mit der Frage auseinander, welche Möglichkeiten eine transdisziplinäre Zusammenarbeit zwischen Sozial-, Geistes- und Naturwissenschaften für den Zusammenhang von Klimawandel, Demokratie und Bildung eröffnet und welche Rolle dabei der partizipativen Forschung zukommt – und veranschaulichen dies exemplarisch anhand zweier Fallstudien im Themenfeld ‚Research for Development‘. Angesichts der Klimakrise und der Forderungen nach Klimagerechtigkeit sehen sie sowohl wissenschaftliche Forschung als auch Lehre in der Pflicht, einen Beitrag zu sozialem Wandel zu leisten, und fragen danach, welche Schlüsselqualifikationen dafür Forschende und Dozierende

benötigen, um Prozesse nachhaltiger Entwicklung macht- und ungleichheits-sensibel zu begleiten.

Für die Unterstützung bei der Erstellung des Manuskripts danken wir herzlich Tim Isenberg.

## Literatur

- Adloff, F. 2020. Vom richtigen Leben im falschen. Postwachstum, radikale Imaginarien und reale Utopien. *Mittelweg 36. Zeitschrift des Hamburger Instituts für Sozialforschung* 29(6): 3–32.
- Agnes, V., und C. P. Hutter. 2019. *Das Verstummen der Natur*. Bonn: bpb.
- Altvater, E., und B. Mahnkopf. 2007. *Grenzen der Globalisierung*. 7. Aufl. Münster: Westfälisches Dampfboot.
- Backhaus, K. H. 2020. *Nachhaltige Freiheit. Elemente einer ökologischen politischen Philosophie*. Frankfurt am Main, New York: Campus.
- Bayertz, K., und M. Hoesch. 2019. *Die Gestaltbarkeit der Geschichte*. Hamburg: Meiner.
- Becker, K., und H. Ketterer. 2019. *Was stimmt nicht mit der Demokratie?* Berlin: Suhrkamp.
- Bell, D. 2004. Creating Green Citizens? Political Liberalism and Environmental Education. *Journal of Philosophy of Education* 38(1): 38–53.
- Birnbacher, D. 1980. *Ökologie und Ethik*. Stuttgart: Reclam.
- Birnbacher, D. 1997. *Ökophilosophie*. Stuttgart: Reclam.
- Birnbacher, D. 2016. *Klimaethik*. Stuttgart: Reclam.
- Bonß, W. 2003. Jenseits von Verwendung und Transformation. Strukturprobleme der Verwissenschaftlichung in der Zweiten Moderne. In *Forschen – lernen – beraten*, Hrsg. H. W. Franz, 37–52. Berlin: Edition Sigma.
- Bonnett, M. 2019. Interpreting the idea of the Anthropocene, and its relevance to education. *On Education. Journal for Research and Debate* 2(4). doi: [https://doi.org/10.17899/on\\_ed.2019.4.2](https://doi.org/10.17899/on_ed.2019.4.2).
- Brand, U., und M. Wissen. 2017. *Imperiale Lebensweise*. München: oekom.
- Brand, U. 2019. In der Wachstumsfalle. *Blätter für deutsche und internationale Politik* 7: 79–88.
- Culp, J. 2019. *Democratic Education in a Globalized World. A Normative Theory*. New York, London: Routledge.
- Curren, R., und E. Metzger. 2017. *Living Well Now and in the Future*. Cambridge, MA, London: MIT Press.
- Curren, R., und E. Metzger. 2019. Education in the Anthropocene: A Pragmatic Approach. *On Education. Journal for Research and Debate* 2(1). doi: [https://doi.org/10.17899/on\\_ed.2019.4.1](https://doi.org/10.17899/on_ed.2019.4.1).
- Detering, H. 2020. *Menschen im Weltengarten*. Göttingen: Wallstein.
- Diamond, J. 2009. *Kollaps. Warum Gesellschaften überleben oder untergehen*. Frankfurt am Main: Fischer.
- Dierksmeyer, C. 2020. Qualität vor Quantität. Über Freiheit und Nachhaltigkeit. *Mittelweg* 36(2): 33–58.
- Drerup, J. 2021. *Kontroverse Themen unterrichten. Konstruktiv streiten lernen*. Stuttgart: Reclam.
- Gaudelli, W. 2016. *Global Citizenship Education, Everyday Transcendence*. London, New York: Routledge.
- Gesang, B. 2011. *Klimaethik*. Berlin: Suhrkamp.
- Gesang, B. 2020. *Mit kühlem Kopf. Über den Nutzen der Philosophie in der Klimadebatte*. München: Hanser.
- Goldstein, J. 2013. *Die Entdeckung der Natur. Etappen einer Erfahrungsgeschichte*. Berlin: Matthes & Seitz.
- Görgen, B., und B. Wendt. 2020. *Sozial-ökologische Utopien*. München: oekom.

- Haunss, S., und M. Sommer. 2020. *Fridays for Future – die Jugend gegen den Klimawandel*. Bielefeld: transcript.
- Horn, E., und H. Berghaller. 2019. *Anthropozän*. Hamburg: Junius.
- Kitcher, P., und E. Fox Keller. 2017. *The Seasons Alter*. New York, London: Liveright.
- Küppers, G., Lundgreen, P., und P. Weingart. 1978. *Umweltforschung – die geteuerte Wissenschaft?* Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Lessenich, S. 2018. *Neben uns die Sintflut*. München: Piper.
- Marian, H.-G., und M. Müller. 2020. Der Kampf um Lebensraum. Braune Ideologen im Umwelt- und Naturschutz. *Blätter für deutsche und internationale Politik* 2: 81–89.
- Merkel, W. 2020. Lager werden zu Feindesland. *Frankfurter Allgemeine Zeitung* 02.12.2020.
- Meyer, K. 2018. *Was schulden wir künftigen Generationen?* Stuttgart: Reclam.
- Moellendorf, D. 2014. *The Moral Challenge of Dangerous Climate Change*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Müller-Salo, J. 2020. *Klima, Sprache und Moral*. Stuttgart: Reclam.
- Neckel, S. 2018. Ökologische Distinktion. Soziale Grenzziehung im Zeichen von Nachhaltigkeit. In *Die Gesellschaft der Nachhaltigkeit*, Hrsg. S. Neckel, N. Besedovsky, M. Boddenberg, M. Hasenfratz, S. M. Pritz und T. Wiegand, 59–76. Bielefeld: transcript.
- Neckel, S. 2021. Im Angesicht der Katastrophe. *Blätter für deutsche und internationale Politik* 2: 51–58.
- Neuhäuser, C., und C. Seidel. 2020. *Kritik des Moralismus*. Berlin: Suhrkamp.
- Niebert, K. 2019. Effective sustainability education is political education. *On Education. Journal for Research and Debate* 2(4). doi: [https://doi.org/10.17899/on\\_ed.2019.4.5](https://doi.org/10.17899/on_ed.2019.4.5).
- Nowotny, H. 1999. *Es ist so. Es könnte auch anders sein*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Plöger, S. 2020. *Zieht euch warm an, es wird heiß!* Bonn: bpb.
- Pufé, I. 2018. *Nachhaltigkeit*. Bonn: bpb.
- Pritz, S. M. 2018. Subjektivierung von Nachhaltigkeit. In *Die Gesellschaft der Nachhaltigkeit*, Hrsg. S. Neckel, N. Besedovsky, M. Boddenberg, M. Hasenfratz, S. M. Pritz und T. Wiegand, 77–100. Bielefeld: transcript.
- Rosa, H., und C. Henning, Hrsg. 2018. *The Good Life Beyond Growth. New Perspectives*. London, New York: Routledge.
- Roser, D., und C. Seidel. 2015. *Ethik des Klimawandels*. Darmstadt: WBG.
- Schinkel, A. 2009. Justifying Compulsory Environmental Education in Liberal Democracies. *Journal of Philosophy of Education* 43(4): 507–526.
- Schinkel, A., Drerup, J., und das On\_Education editorial team. 2019. Education in the Anthropocene. *On Education. Journal for Research and Debate* 2(4). doi: [https://doi.org/10.17899/on\\_ed.2019.4.0](https://doi.org/10.17899/on_ed.2019.4.0).
- Schmelzer, M., und A. Vetter. 2019. *Degrowth/Postwachstum*. Hamburg: Junius.
- Sommer, M., Haunss, S., Gharrity Gardner, B., Neuber, M., und D. Rucht. 2020. Wer demonstriert da? Ergebnisse von Befragungen bei Großprotesten von *Fridays for future* in Deutschland im März und November 2019. In *Fridays for Future – die Jugend gegen den Klimawandel*, Hrsg. S. Haunss und M. Sommer, 15–66. Bielefeld: transcript.
- Schneidewind, U. 2018. *Die große Transformation*. Frankfurt am Main: Fischer.
- Stein, T. 2019. Moral in Zeiten der Klimakrise. *Frankfurter Allgemeine Zeitung* 24.06.2019.
- Stickney, J., und A. Skilbeck, Hrsg. 2020. Climate Crisis: Education, Environment, Sustainability. *Journal of Philosophy of Education* 54(4).
- Su, H., und S. Su. 2019. Why solving intergenerational injustice through education does not work. *On Education. Journal for Research and Debate* 2(4). doi: [https://doi.org/10.17899/on\\_ed.2019.4.3](https://doi.org/10.17899/on_ed.2019.4.3).
- Vogt, M., Uekötter, F., und M. Davis. 2009. Prinzip Nachhaltigkeit: Ethische Fragen im interdisziplinären Diskurs. *Münchener Kompetenz Zentrum Ethik LMU*, Band 5.
- Wallace-Wells, D. 2019. *The Uninhabitable Earth: Life After Warming*. New York: Tim Duggan Books.

- Wegerif, R. 2018. New Technology and the Apparent Failure of Democracy: An Educational Response. *On Education. Journal for Research and Debate* 1(1). doi: [https://doi.org/10.17899/on\\_ed.2018.1.7](https://doi.org/10.17899/on_ed.2018.1.7).
- Zwarthoed, D. 2015. Creating frugal citizens: The liberal egalitarian case for teaching frugality. *Theory and Research in Education* 13(3): 286–307.
- Zwarthoed, D. 2018. Parental Education and Expensive Consumption Habits. *Journal of Applied Philosophy* 35(4): 825–843.

# **I. Creating Green Citizens: Grundlagen und Ausgangspunkte**

# Natur und Bildung in der Klimakrise: Die Gebrüder Humboldt reloaded



Christoph Henning

## 1 Einleitung

Der folgende Aufsatz möchte zeigen, warum es angesichts der immensen Herausforderungen durch die ökologische Krise neben dem dringend nötigen politischen und ökonomischen Umlenken auch eines radikalen *Umdenkens* bedarf, und zwar eines, das an die Wurzel geht – an unsere Selbst- und Weltverhältnisse. Allerdings sind die dafür zuständigen Bildungsinstitutionen, in denen die „Erzieher selbst erzogen werden“ (MEW 3, 5), darauf momentan nur bedingt eingestellt, da die Auseinandersetzung mit etwas Nicht-Identischem, wie es Natur nun einmal ist, alles andere als Konjunktur hat. Im Gegenteil ist es in den letzten Jahren zu einer Hochkonjunktur der Selbstbespiegelung gekommen, die es zu verwinden gilt, da sie zu Nabelschau und Kleinkriegen zwischen Gruppen führt, die eigentlich gemeinsam für den Erhalt der Erde kämpfen sollten. Eine solche Umorientierung auf die gemeinsame Sache, um die es auch in der Bildung gehen muss, ist allerdings keine Utopie – es gibt in der Bildungstradition gerade in Sachen Natur Ansätze, auf die zurückzugreifen sich lohnt. Ich gehe folglich in drei Schritten vor:

1. Ein erster Schritt zeigt auf, warum der zwingend gebotene ökologische Umbau unserer Gesellschaften auf „green citizens“ – und damit auf eine neue Bildung – angewiesen ist.
2. Ein zweiter Schritt argumentiert, dass die in den letzten Jahren dominante postmoderne Bildungsidee Mitverantwortung dafür trägt, dass noch zu wenig von diesem ökologischen Bewusstseinswandel zu finden ist. Hier gilt es Korrekturen anzubringen.

---

C. Henning (✉)

Universität Erfurt/Max-Weber-Kolleg, Erfurt, Deutschland

E-Mail: [christoph.henning@uni-erfurt.de](mailto:christoph.henning@uni-erfurt.de)



3. Ein dritter Schritt versucht dann zu zeigen, dass man das Rad nicht neu erfinden muss, sondern dass es bereits Bildungstraditionen gibt, auf die man dabei auf neue Weise zu- (oder zurück-)greifen kann: etwa das Denken der Gebrüder Humboldt, und mittelbar auch verwandte Bestände wie die Naturphilosophien bei Goethe und Schiller. Wichtig daran ist die enge Verbindung, die hier zwischen einer liberal-perfektionistischen Bildungsidee und einer hochgradig aktuellen Naturphilosophie geknüpft ist. Natur wird historisch und dynamisch verstanden und in enger Verbindung mit der Kunst und der menschlichen Individualität begriffen, ohne sie damit als „konstruiert“ zu verflüchtigen.

So ergibt sich ein geeigneter konzeptueller Rahmen für eine erneuerte Umweltbildung, die den zahlreichen Fallstricken eines poststrukturalistischen Zynismus entgeht und Wege aus dem Labyrinth der Selbstbespiegelung weist. Das ist im Konzert der Meinungen bislang eher untergegangen, bietet aber aus hegemonie-theoretischer Perspektive bessere Chancen zu einem ökologischen Umbau und dem korrelierenden Bewusstseinswandel als allzu entrückte Visionen des Posthumanismus, wie sie sich in der intellektuell spannenden, aber isoliert akademischen kulturtheoretischen Debatte um das Anthropozän finden.

## 2 Ein *Green New Deal* braucht *Green Citizens*

Ökologisch aufgeklärten Menschen ist klar, dass es dringend eines Umstuerns bedarf, um unsere gemeinsame Welt nicht rasch in die Katastrophe sausen zu lassen – verhindern lässt sie sich nicht mehr, es geht nur noch darum, Zeit zu gewinnen. Die Hoffnung ist wie bereits in den „Gegenbewegungen“, die Karl Polanyi (1944) beschrieb, dass eine Verzögerung und Verlangsamung genutzt werden kann, um sich durch einen ökologischen Umbau auf die Transformationen einzustellen und den Schaden für Mensch und Tier möglichst gering zu halten. Obwohl viele Einzelne in ihrem Alltag bereits umzusteuern versuchen (durch eine Drosselung der Ansprüche und des Verbrauchs sowie durch eine bewusstere Gestaltung dessen, was sich nicht vermeiden lässt), ist es klar, dass dies niemals ausreicht, wenn nicht zugleich die großen politischen und ökonomischen Hebel umgestellt werden (in der Agrar-, Verkehrs- und Industriepolitik, in der bislang viel zu zaghaften ökologischen Regulierung und Förderung). Selbst wenn es das Ziel ist, am Ende *weniger* zu verbrauchen und zu verschmutzen, braucht es zunächst die sichtbare Hand des Staates, da die „unsichtbare“ des Marktes sich in Sachen Ökologie bis auf die Knochen blamiert hat – wie dies jüngst auch juristisch geklärt wurde.<sup>1</sup> Klar ist auch, dass diese Bemühungen global vernetzt

---

<sup>1</sup>Am 26.5.2021 hat ein niederländisches Gericht die Firma Shell verpflichtet, seine CO2 Emissionen bis 2030 um 45 % zu senken. Ende April hatte das Deutsche Bundesverfassungsgesetz das „Klimaschutzgesetz“ als verfassungswidrig erklärt, weil es wichtige Veränderungen zu lange verschoben hatte.

sein müssen, damit es nicht zu bloß kosmetischen Änderungen und einer Verlagerung der Kosten in den globalen Süden kommt (Kolinjivadi und Kothari 2020).

Doch die Widerstände sind groß; vielleicht weil die Sache etwas komplexer ist, ist die Sturköpfigkeit des Mehr-Verbrauchen-Wollens in letzter Zeit immer gewaltsamer zum Ausdruck gekommen: nicht zufällig haben Trump-Anhänger als Waffen gegen Andersdenkende *SUV's* eingesetzt und dabei Menschen gefährdet, verletzt und getötet. Um die Politik eines *Green New Deal* in Gang zu setzen, braucht es also einen neuen Fokus auf mehr Umweltbewusstsein und Umwelterziehung, denn eine solche Politik kann nicht gegen die Menschen in Gang gesetzt werden. Das ist schwierig genug, deutet sich aber in den USA und Teilen Europas zumindest zum Teil an, auch im globalen Süden finden sich vielversprechende Ansätze (Pettifor 2019; Rifkin 2019). Allerdings ist die Rolle der Erziehung mit der bloßen *Initiierung* einer solchen Umsteuerung nicht erschöpft. Es braucht sie auch dafür, um den Effekt eines solchen Umbaus nicht verpuffen zu lassen: Es kann nicht nur darum gehen, in der *Produktion* auf weniger schädliche Methoden zu setzen, aber in Sachen *Konsum* alles beim Alten zu lassen. Mit Naomi Klein gesprochen:

„Most fundamentally, any credible Green New Deal needs a concrete plan for ensuring that the salaries from all the good green jobs it creates aren't immediately poured into high-consumer lifestyles that inadvertently end up increasing emissions—a scenario where everyone has a good job and lots of disposable income and it all gets spent on throwaway crap imported from China destined for the landfill“ (Klein 2019, S. 244).<sup>2</sup>

Die Hoffnung, allein durch technische Innovationen eine ausreichende Verringerung der Emissionen zu bewirken, trägt offensichtlich (Hickel 2019). Es bedarf dringend zugleich eines Wandels des Lebensstils und des Umwelt-Bewusstseins, ja der Identität (daher: „green citizens“); trotz Anzeichen dafür in verschiedenen Nischen und medialen Diskursen ist dies *in der Breite* angesichts von Dieselgate, anhaltender Kohleverstromung und SUVs allerorten viel zu wenig zu finden. Daher ist als Rahmung des grünen Umbaus der Gesellschaft Bildungspolitik auf ganzer Breite erforderlich. Diese ist nicht auf Bildungsinstitutionen begrenzt, sondern bedarf einer Ermöglichungspolitik – es müssen Praktiken gefördert werden, die dieser Bildung und diesem Lebensstil förderlich sind:

„What we need are transitions that recognize the hard limits on extraction and that simultaneously create new opportunities for people to improve quality of life and derive pleasure outside the endless consumption cycle, whether through publicly funded art and urban recreation or access to nature through new protections for wilderness. Crucially, that means making sure that shorter work weeks allow people the time for this kind of enjoyment, and that they are not trapped in the grind of overwork requiring the quick fixes of fast food and mind-numbing distraction“ (Klein 2019, S. 245).

---

<sup>2</sup>Online nachzulesen unter: <https://www.penguin.co.uk/articles/2019/sep/naomi-klein-on-the-green-new-deal-climate-change.html>.

Klein argumentiert, dass der „alte“ New Deal vorgemacht hat, wie ein solcher Mentalitätswandel ganze Gesellschaften erfassen kann: dies war ein kollektives Projekt, das alle mitgerissen hat, und so etwas lässt sich erneut anstreben (Klein 2019, S. 254 f., vgl. Hampe 2018). Neben dem Erweis der politischen Möglichkeit eines solchen Wandels ist aber die Frage, auf welche Weise diese grüne Pädagogik *inhaltlich* vorgehen soll. Hier muss man gegen den Strom schwimmen, und zwar in zweifacher Hinsicht: einmal gilt es, den zu erwarteten liberalen Einwand zu entkräften, eine solche „Volkspädagogik“ könne nicht anders als „paternalistisch“ sein. Dafür bedarf es des Nachweises, der hier mit den Gebrüdern Humboldt erbracht wird, dass ein gewandeltes Bewusstsein für Natur Freiheiten gerade nicht einschränkt, sondern eröffnet. Zweitens muss dafür der Begriff der Natur rehabilitiert werden, da eine vorlaufende Defensive insbesondere aus den Sozialwissenschaften zu erwarten ist, die Bezüge auf „Natur“ als vermeintlich soziologisch „unaufgeklärt“ zurückweisen könnten (es handle sich um soziale Konstrukte, Projektionen, letztlich um Distinktionskämpfe der Mittelschichten, die nicht bis zur Handlungsebene durchstießen). Das halte ich für einen Halb-Einwand, der nur *ad personam*, nicht aber in der Sache reagiert. Auch diese Rehabilitation des Naturbegriff soll an dieser Stelle mit den Gebrüdern Humboldt versucht werden: der Weg von der Natur zum liberalen Freiheitsdenken lässt sich mit ihnen auch in umgekehrter Richtung gehen: Von einer Relektüre der klassischen Bildungsidee aus kommt man auf neue Weise „zurück zur Natur“, ohne die soziologische Aufklärung überspringen zu müssen (siehe Henning 2021).

### 3 Ein neues Umweltbewusstsein bedarf eines Wandels der Bildungsidee

Um das von Klein u. a. geforderte Umweltbewusstsein zu fördern, das die politischen und ökonomischen Umbauten begleiten muss, braucht es eine Umorientierung im Bildungsgedanken. Auch das ist nicht utopisch, sondern gut möglich, da es solche verdeckten Bestände durchaus gibt. Die alte Idee, dass sich neben spezifischen Kompetenzen in der Auseinandersetzung mit einer als unabhängig begriffenen vielfältigen Welt auch eine Individualität ausbildet, die es wertzuschätzen und zu „vervollkommen“ gilt, war in den letzten Jahrzehnten arg in der Defensive, und zwar aus verschiedenen Gründen: Erstens, eher praktisch, durch die Bildungsreform, die Studieren (oder bloßes Leben) als Selbstzweck, unabhängig von Verwertungsinteressen, immer weiter erschwert hat. Und zweitens, eher theoretisch, durch den postmodernen Wirklichkeitsverlust, der Bezüge auf eine strukturierte und als wirklich unterstellte Welt auf zynische Weise ‚entzaubert‘ hat als soziale Konstruktion, als von Macht erzeugten Effekt von Diskursen oder als ‚illusio‘ in einem Spiel, in dem es letztlich nur um Aufstieg und soziale Distinktion ginge. Drittens ist aber auch durch die defensive Verlagerung