

Montag, den 07. September erster Anlauf:

Es geht was - Lernen und Bildung in Praxen sozial-ökologischer Transformation

13.15 bis 14.15 Uhr Keynote:

Bildung, learning and socio-ecological transformation

Katrien van Poeck (Ghent)

This keynote addresses a long-standing debate about education's role regarding socio-ecological issues that threaten our planet. It reevaluates two dominant, conflicting positions in this debate in dialogue with educational theory and practice.

One approach positions education as a vital means for solving socio-ecological problems. Here, education is 'for sustainable development'. Others criticise what they see as an instrumentalisation of education that interferes with personal autonomy, freedom, and self-determination. They argue that it violates the intrinsic value of education: students' growth and emancipation.

These positions reflect a tension between two legitimate concerns: taking care of severe consequences of sustainability problems on the one hand, and respecting people's rationality, autonomy, and freedom on the other. However, they frame the debate in terms of an assumed pre-existing mind and self. This assumption leads to a 'paradox of indoctrination', arising from the wish to educate children to accept preferred cultural values, including sustainability, while respecting their moral and rational autonomy, another deeply entrenched cultural value.

Dewey's pragmatist educational philosophy dissolves this paradox. In line with post-Enlightenment *Bildung*, Dewey, rejects the notion of an innate mind and self. Instead, qualities like freedom, autonomy, and rationality are formed (*gebildet*) developmentally. Individuals' unique potentiality does not unfold from within but is called into being through transactions with other things such as teachers, content, peers, non-humans, and cultural norms.

Drawing on empirical examples from research in formal educational practices and informal learning settings, this keynote illustrates how Deweyan *Bildung* – understood as 'social self-cultivation' – allows us to understand sustainability education as a continuous, reciprocal, and simultaneous reconstruction of the self and the world. From this non-dichotomist perspective, engaging with legitimate concerns for the planet's future can simultaneously provide a space for the development of freedom, intelligence, autonomy, growth, and emancipation.

14.45 bis 16.15 Uhr Parallele Panels:

Pannel 1: Über den europäischen Kontext hinaus: Dekolonialisierung und alternative Bildungsarrangements

Dekolonialisierung von Klimabildung – systematische und konzeptionelle Annäherungen

Katrin Valentin (Nürnberg)

Es gibt verschiedene konzeptionelle Annäherungen dafür, sich um eine Dekolonialisierung von Klimabildung zu bemühen. In diesem Beitrag soll zum einen auf die Berücksichtigung von indigenem Wissen und Epistemologien verwiesen werden, ein Vorgehen, das in immer mehr Studien außerhalb von Deutschland untersucht wird, z.B. in Ghana (Acharibasam 2022), Bangladesch (Datta & Kairy 2024) oder Süd Afrika (Ojochenemi 2024). Zum anderen sollen auch Vorgehensweisen, wie sie in Deutschland bereits erprobt werden, angeführt werden. Hierzu wird kurz skizziert, in welcher Weise Fragen der Dekolonialisierung im Bildungswesen mit Fragen der Klimakrise unter anderem verknüpft sind (Etzkorn, Tröger & Reese 2022; Scherrer 2022; Brand & Preiser 2023). Anschließend werden systematisch Beispiele für konzeptionelle Arrangements von postkolonialer Klimabildung in Deutschland dargelegt. Dies erfolgt in Bezug auf Dimensionen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung – „Wissen“, „Kompetenzen“, „Emotionen“, „Leiblichkeit“ und „Bildung“ (Valentin 2022) und wird an Beispiele aus den Handlungsfeldern Schule und Kinder- und Jugendarbeit veranschaulicht. Hierbei fließen auch Impulse ein, die im Rahmen des Projektes „Dealing with legacies of colonization and changing narratives in decolonization processes in Burundi, Germany and Rwanda“ entstanden (Winkler, Nugel & Niyibizi 2026).

Literatur

Acharibasam, J. B. (2022). Decolonizing climate change education: Evidence from an empirical study in Ghana. *Communities*, 13(32).

Brand, U., & Preiser, A. (2023). Umkämpfte Zukunft in Anbetracht der Klimakrise: Politische Bildung über und gegen die imperiale Lebensweise. In L. Kierot, U. Brand, & D. Lange (Hrsg.), *Solidarität in Zeiten multipler Krisen (Citizenship. Studien zur politischen Bildung)*. Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-40794-0_5

Datta, R., & Kairy, B. (2024). Decolonizing climate change adaptations from Indigenous perspectives: Learning reflections from Munda Indigenous communities in coastal areas of Bangladesh. *Sustainability*, 16(2), 769. <https://doi.org/10.3390/su16020769>

David, J. O. (2024). Decolonizing climate change response: African Indigenous knowledge and sustainable development. *Frontiers in Sociology*, 9, 1456871. <https://doi.org/10.3389/fsoc.2024.1456871>

Das Habiba Innovation Lab als transformativer Lernraum im südlichen Sinai

Henrik Langholf (Staufen)

Der Beitrag diskutiert das Habiba Innovation Lab im südlichen Sinai als Praxis sozial-ökologischer Transformation und fragt, wie in einem ariden, von Wasserknappheit, Desertifikation, kultureller Differenz und ökonomischer Fragilität geprägten Kontext Lern- und Handlungsräume entstehen. Aus erwachsenenpädagogischer und transdisziplinärer Perspektive wird das Projekt als Fall von Action Learning, interkulturellem

Wissensaustausch, Community-Bildung und Ökosystemregeneration betrachtet. Im Zentrum stehen die Fragen, wie lokales Erfahrungswissen, externe Zukunftsimpulse und kooperative Projektentwicklung zusammenwirken und welche Spannungen, Potentiale und Grenzen dabei sichtbar werden. Vorgestellt werden Entstehung, Arbeitsweise und zentrale Lernbewegungen des Projekts sowie erste Fragen an eine wissenschaftliche Begleitung. Der Beitrag zeigt exemplarisch, wie Bildung in sozial-ökologischen Transformationspraxen nicht nur Wissen vermittelt, sondern kollektive Handlungsfähigkeit unter unsicheren Bedingungen mit hervorbringt.

Ein Lehramt für “Nachhaltige Entwicklung”? Das Beispiel Brasilien

Benjamin Bunk (Gießen)

Im Sinne der „Best-Practice Beispiele“ der BNE-Szene, möchte dieser Beitrag das „Lehramt für den ländlichen Raum“ (educação do campo) in den erziehungswissenschaftlichen (Nicht)Nachhaltigkeits-Diskurs einbringen. In Brasilien kann man im Studium nicht nur zwischen Schulformen (etwa Grund-, Realschule oder Gymnasium) oder Altersstufen wählen, sondern entscheidet sich für Lehramt im ländlichen oder urbanen Raum. Damit sind grundlegend unterschiedliche Vorstellungen sozial-ökologischer Transformation verbunden. Wie ist es eigentlich dazu gekommen? Mit dem Erstarken der brasilianischen Bewegung der Landlosen (MST, Movimento dos Sem Terra) in den 80er Jahren und damit der neuen Praxis der „Landbesetzung“, noch zu Zeiten der Militärdiktatur, entstand nicht nur ein Modus staatlicher Agrarreform. Mit der Gründung von Siedlungen auf besetztem Gebiet, ging immer auch der Aufbau von Schulen einher und es entstand ein spezifischer Bildungsdiskurs, welcher bis heute für reformpädagogische Ideen Anschlüsse bietet. Vor 40 Jahren war die Gesellschaftsdiagnose ein „Exodus“ vom Land, mit drastischen sozialen wie ökologischen Herausforderungen. Damit einher ging eine Kritik am bestehenden Bildungssystem und der Ausgestaltung von Lernplänen, welche diese nicht-nachhaltige Entwicklung, bzw. ein urban-technisches Fortschrittsverständnis, propagierten, in welchem die Natur lediglich als Ressource diente. Unterstützt von der UNESCO, kam es in den späten 90er Jahren zu ersten universitären Modellstudiengängen (zunächst in Kooperation mit der MST), was sich seither als Lehramt für den ländlichen Raum an staatlichen Universitäten ausgeformt hat. Der Beitrag möchte Gemeinsamkeiten, Unterschiede und Perspektiven zu dem deutschsprachigen Nachhaltigkeitsdiskurs in der Pädagogik aufzuzeigen.

Pannel 2: Protest und Soziale Bewegungen: Bildung im Kontext politischer Auseinandersetzungen

Bildung für nachhaltige Entwicklung – inklusive Überwältigungsgefahr? Schulische Thematisierung und Begleitung der Fridays-for-Future-Protteste von Schüler*innen mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf im Spannungsfeld des Beutelsbacher Konsenses.

Hannah Kalläne (Universität Paderborn),

Harry Kullmann (Universität Paderborn)

Der polarisierte Diskurs um den Klimawandel stellt Lehrkräfte vor Herausforderungen. Studien zeigen, dass der Wunsch nach Neutralität Lehrkräfte davon abhält, solche scheinbar kontroversen Themen im Unterricht zu behandeln (Breitenmoser et al., 2024) – obwohl das Unterrichten von kontroversen Themen durch den Beutelsbacher Konsens geregelt ist, welcher nicht auf einem Neutralitätsgebot fußt (Overwien, 2016), sondern auf Überwältigungsverbot, Kontroversitätsgebot und Lernenden-Orientierung (Wehling, 2024). In einer Querschnittstudie wurden 588 Schüler*innen der Jahrgangsstufen 9 und 10 aus acht Förder- und vier inklusiven Gesamtschulen zu ihrer Motivation befragt, an Fridays-for-Future-

Protesten teilzunehmen. Eine Mehrebenenanalyse ergab, dass der Protestbesuch mit der Klasse und der Lehrkraft den stärksten Prädiktor für Klimaprotestmotivation darstellt. Gesamtschüler*innen nahmen v.a. mit Peers teil, Förderschüler*innen mit Lehrkräften und ihrer Klasse.

Der Beitrag diskutiert die Gefahr einer Überwältigung der Jugendlichen durch ihre Lehrkräfte in Abwägung der schulischen Verankerung von BNE im Sinne der UN-Nachhaltigkeitsziele (UNESCO, 2020). Angesichts der von Jugendlichen wahrgenommenen Dringlichkeit des Themas Klimawandel (Moll et al., 2024) wird darüber hinaus diskutiert, inwiefern das Prinzip der Lernenden-Orientierung eine solche Thematisierung geradezu erfordert (Christensen & Grammes, 2020), solange Lernende selbst über ihre Protestteilnahme entscheiden können.

Literatur

Breitenmoser, P., Keller-Schneider, M., & Niebert, K. (2024). Navigating controversy and neutrality: Pre-service teachers' beliefs on teaching climate change. *Environmental Education Research*, 31(11), 1–19. <https://doi.org/10.1080/13504622.2024.2375335>

Christensen, A. S., & Grammes, T. (2020). The Beutelsbach Consensus – the approach to controversial issues in Germany in an international context. *Acta Didactica Norden*, 14(4), 1–19. <https://doi.org/10.5617/adno.8349>

Moll, F. de, Quenzel, G., Leven, I., Albert, M., & McDonnell, S. (Hrsg.). (2024). *Jugend 2024: Pragmatisch zwischen Verdrossenheit und gelebter Vielfalt* (1. Aufl.). Beltz.

Overwien, B. (2016). Der Beutelsbacher Konsens im Kontext Globalen Lernens und der Bildung für nachhaltige Entwicklung. In B. Widmaier & P. Zorn (Hrsg.), *Brauchen wir den Beutelsbacher Konsens? Eine Debatte der politischen Bildung* (S. 260–268). BPB.

UNESCO. (2020). *Education for sustainable development: A roadmap*. UNESCO. <https://doi.org/10.54675/YFRE1448>

Wehling, H.-G. (2024). Konsens à la Beutelsbach? Nachlese zu einem Expertengespräch (1977). In C. Winklhöfer (Hrsg.), *Der Beutelsbacher Konsens geschichtsdidaktisch* (S. 23–34). Wochenschau Wissenschaft.

Vom Jugendprotest zur Erwachsenenpartizipation: Politische Sozialisation im sozial-ökologischen Engagement

Lea Sophie Dittrich (Potsdam)

Durch das Aufkommen von Fridays for Future hat das sozial-ökologische Engagement an Bedeutung gewonnen. Während die Bewegung zu Beginn vor allem Jugendliche mobilisierte, erreichte die daraus resultierende Diversifizierung von Beteiligungsformaten, die von Protestaktionen über Bildungsinitiativen bis hin zu politischen Kampagnen reichen, zunehmend auch Erwachsene (Jergus & Schmidt, 2024). Die Beteiligungsmöglichkeiten bieten informelle Lernräume, die über eine reine Vermittlung von Problem- und Handlungswissen hinausgehen (Beierlein & Pra, 2010; Nohl, 2022). Sie ermöglichen den Beteiligten einen Raum für Mitbestimmung, der die (Fort-)Entwicklung politischer Identitäten und Meinungen stärkt. Diese Prozesse werden in der fachwissenschaftlichen Debatte unter dem Konstrukt der politischen Sozialisation verortet. Ziel ist die Entwicklung einer politisch mündigen Persönlichkeit, die politische Urteils- und Handlungsfähigkeit fördert (Fend, 1991; Greenberg, 2017; Rippl, 2008). Der Beitrag adressiert die Fragestellung, welche politischen Kompetenzen durch sozial-ökologisches Engagement vermittelt werden. Gleichzeitig sollen methodologische Lücken aufgezeigt und Ansätze vorgestellt werden, um politische Lernprozesse von Erwachsenen im sozial-ökologischen Engagement erfassen und verstehen zu können. Damit möchte ich ordnen, systematisieren, an bisherige Debatten anknüpfen und Impulse für weiterführende Arbeiten in der politischen Sozialisationsforschung geben.

Stichworte: Politische Partizipation, Politische Sozialisation, informelles Lernen, Identitätsentwicklung, Klimakrise

Literatur

Beierlein, C., & Pra, R. (2010). Veränderung und Veränderbarkeit—Politische Sozialisation. Politische Sozialisation.

Fend, H. (1991). Identitätsentwicklung in der Adoleszenz: Lebensentwürfe, Selbstfindung und Weltaneignung in beruflichen, familiären und politisch-weltanschaulichen Bereichen.

Greenberg, E. (2017). Political socialization. Routledge.

Jergus, K., & Schmidt, M. (2024). Advancing into Spaces of Possibility: How the Fridays for Future Movement Intertwines Future-Making Practices with the Creation of Educational Formats. *Postdigital Science and Education*, 6(1), 211-230.

Nohl, A.M. (2022). Politische Sozialisation, Protest und Populismus: Erkundungen am Rande der repräsentativen Demokratie (1. Auflage). Beltz Juventa

Rippl, S. (2008). Politische Sozialisation. In Klaus Hurrelmann, Matthias Grundmann u. Sabine Walper (Hrsg.), *Handbuch für Sozialisationsforschung* (7. Aufl.) (S. 443-457). Weinheim: Beltz.

Lernen und Bildung in sozialen Bewegungen

Nadja Lüttich (PH Ludwigsburg)

Lernen und Bildung in sozialen Bewegungen sollte angesichts der Klimakrise vonseiten der Fachgesellschaft kommissionenübergreifend mehr Aufmerksamkeit bekommen (Alkemeyer et al 2021). Besonders kollektive Dimensionen von Lernen und Bildung, außerhalb institutionalisierter Bildungswege bieten Veränderungspotenziale im gegenwärtigen Backlash, auch handfeste, bildungstheoretische Forschungsdesiderate gilt es anzugehen (Sturm et al 2023).

Kollektive Dimensionen von Lernen und Bildung führen ein Schattendasein besonders in der erziehungswissenschaftlichen Forschung und Lehre. Welche Praktiken machen die Krisen bearbeitbar und wie sollte darauf aufbauend gelernt werden (Ebner von Eschenbach et al 2023)? Fragmentarische Bearbeitung in Einzeldisziplinen stellt keine nennenswerten Verbesserungen in Aussicht. Soziale Bewegungen artikulieren gesellschaftliche Veränderungsgebote, wie das nach einem lebenserhaltenden Gesellschaftsentwurf (Kilgore 1999 u. Thomsen 2020).

Ein eigens dafür entwickeltes Kodierparadigma nimmt Formen von Gemeinschaftlichkeit, kollektive Handlungen sowie gemeinsam geteilte Werte und Ziele der Gruppen unter einer pädagogisch interessierten Fragestellung in den Blick (Tiefel 2005). In einer kritischen Reformulierung von Bildungsbegriffen finden sich konzeptionelle Neuerungen, die zur Entwicklung von kollektiver Handlungsfähigkeit (Gehring & Marx 2023) beitragen und eine Umstrukturierung von Bildungssystemen von unten inspirieren. Für eine Revision der Bildungsbegriffe und gegen die Privilegierung von Lernwegen und Wissensbeständen könnte die AG ein disziplinübergreifendes Forschungsprojekt aufsetzen.

Literatur

Alkemeyer, T./ Buschmann, N./Hamborg, S. (2021). Kollektive Subjektivierung im Kontext nachhaltiger Entwicklung. Beiträge im Verhandlungsband des 40. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie, 40 (Gesellschaft unter Spannung), 1–19.

Ebner von Eschenbach, M./Käpplinger, B./Kondratjuk, M./Kraus, K./Rohs, M. Niemeyer, B./Bellinger, F. (2023)(Hrsg) *Re-Konstruktionen – Krisenthematisierungen in der Erwachsenenbildung*. Opladen Berlin Toronto Verlag Barbara Budrich, 289 S. - (Schriftenreihe der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE))

Gehring, T./Marx, J. (2023). Group Actors: Why Social Science Should Care About Collective Agency. , 48 (2023) 3. 23

Kilgore, D. W. (1999). Understanding learning in social movements: A theory of collective learning. International Journal of Lifelong Education, 18(3), Article 3.

Sturm, T., A. Tervooren, M. Schmidt, S. Bärmig, T. Grunau, I. Thaler, S. Grunau, M. Ritter, & D. Wrana (Hrsg.), Krisen und Transformationen: Anschlüsse an den 29. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Budrich.

Thomsen, S. (2020). Bildung in Protestbewegungen: Empirische Phasentypiken und normativitäts- und bildungstheoretische Reflexionen. Springer VS Tiefel, S. (2005). Kodierung nach der Grounded Theory lern- und bildungstheoretisch modifiziert: Kodierleitlinien für die Analyse biographischen Lernens. Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung, 6(1), 65–84.

Panel 3: Whole Institution Approach: institutionelle Transformationen im handlungsfeldübergreifenden Vergleich

Amos Postner (PH Freiburg)

Angesichts der Klimakrise übernehmen Bildungseinrichtungen zunehmend die Verantwortung, ihre Strukturen, Praktiken und Kulturen nachhaltig auszurichten. Gegenwärtig wird dies insbesondere im Rahmen des *Whole Institution Approach* (UNESCO/DUK 2021, S. 8; Buckbesch/Heinen 2023) diskutiert und umgesetzt, der Nachhaltigkeit als Aufgabe der gesamten Organisation versteht. Dies ist in unterschiedlichen Handlungsfeldern mit unterschiedlichen Problemstellungen und Möglichkeiten verbunden. Zugleich knüpfen aktuelle Entwicklungen an ältere Initiativen und Traditionen nachhaltiger Organisationsgestaltung im Bildungsbereich an.

Das Panel widmet sich der Frage, wie nachhaltige Transformation von Bildungsorganisationen konkrete Formen annimmt und welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede sich zwischen den Erfahrungen aus unterschiedlichen Handlungsfeldern zeigen. Durch die Verschränkung unterschiedlicher institutioneller Perspektiven sollen sowohl gegenwärtige Herausforderungen als auch historische Linien sichtbar gemacht werden. Im Zentrum stehen dabei folgende Fragen:

- Welche Erfahrungen machen Nachhaltigkeitsbeauftragte sowie engagierte Pädagog*innen in ihrem Bemühen, Organisationen nachhaltig zu verändern?
- Welche Herausforderungen, Widersprüche und Konflikte, aber auch Ansatzmöglichkeiten zeigen sich in unterschiedlichen Bildungseinrichtungen und im handlungsfeldübergreifenden Vergleich?
- Welche historischen Entwicklungen und Kontinuitäten lassen sich im Feld nachhaltiger Organisationsgestaltung erkennen?

Das Panel ist als „Erzählcafé“ (Dressel/Kohn/Schelle 2023) konzipiert. (Ehemalige) Mitarbeiter*innen aus einer Erwachsenenbildungseinrichtung, einer Schule und einer Hochschule in Baden-Württemberg berichten von ihren Erfahrungen, Praktiken und Auseinandersetzungen im Kontext nachhaltiger Organisationsentwicklung. Im Anschluss an die Gesprächsrunde ist Raum für Fragen, Kommentare und Diskussionen mit dem Publikum vorgesehen.

Literatur:

Buckbesch, M./Heinen, E. (2023): Nachhaltigkeit in der Organisationsentwicklung. Transformation von Bildungseinrichtungen mit dem Whole Institution Approach. In: weiter bilden, 30, 2, S. 24–26.

Dressel, G./Kohn, J./Schnelle, J. (Hrsg.) (2023): Erzählcafés – Einblicke in Praxis und Theorie. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

UNESCO/DUK (2021): Bildung für nachhaltige Entwicklung. Eine Roadmap.

Panel 4: Urbane Projekte ökologischer Übersetzung Zur Transformation von Weltverhältnissen in der Vermittlung zwischen Lebensräumen

Jörg Dinkelaker (PH Freiburg)

Das Panel thematisiert Erfahrungen aus unterschiedlichen aktuellen Projekten stadtökologischer Übersetzung in Freiburg/Br.. Im Fokus steht die Beobachtung, dass diese Projekte – bei aller Unterschiedlichkeit ihrer Anlage – eine zentrale Gemeinsamkeit aufweisen: Konkrete Orte werden in ihnen so gestaltet, dass Lebensräume von Menschen, Tieren und Pflanzen in veränderte Weise aufeinander bezogen und füreinander zugänglich werden. Daher lassen sich diese Projekte als Vermittlungsverhältnisse (Dinkelaker/Wrana 2025) beschreiben, also als ein Geschehen, in dem unterschiedliche Lebensweisen voneinander unterschieden, aufeinander bezogen und so in ein Verhältnis zueinander gesetzt werden.

Die vor 40 Jahren als Umweltbildungsstätte gebaute Ökostation Freiburg hat sich als Ort vielfältiger Vernetzung und Begegnung etabliert, an dem Menschen auf stadtökologische Zusammenhänge aufmerksam werden. Im Projekt „*Freiburg blüht auf*“ beispielsweise übernehmen Bewohner_innen Patenschaften für Baumscheiben, um gezielt Bedingungen für mehr Artenvielfalt in städtischen Räumen zu schaffen.

Der Verein Kommunikation und Medien fördert Medienbildung und interkulturelle Kommunikation durch handlungsorientierte Projekte. Das von ihm jährlich durchgeführte „*Coole-Suppe Kurzfilmfestival*“ richtet sich an Kinder und Jugendliche und verknüpft mit kreativer Medienarbeit Praktiken kulturellen Ausdrucks mit Praxen nachhaltiger Esskultur.

Das Miethäuser Syndikatsprojekt *Velohaven* plant im Stadtteil Kleineschholz den Bau eines barrierefreien Hauses in Holzbauweise, in dem Menschen aus unterschiedlichen sozialen Lagen selbstverwaltet zusammen wohnen können. Biodiversität rund ums Haus, klimafreundliche Mobilität und Energieversorgung sowie das Mitwirken an der Gestaltung des Quartiers werden dabei systematisch mit gedacht.

Die in diesen Projekten gestalteten Orte fungieren als Grenzobjekte (Star/Griesemer 1989), an denen unterschiedliche Lebensräume miteinander in Austausch geraten. Im Panel wird anhand von Erfahrungsberichten der Projektverantwortlichen der Frage nachgegangen, wie in diesen Arrangements Grenzen und Überschneidungen zwischen Lebensräumen wahrnehmbar werden und wie Menschen in diesen Arrangements ihre Beziehungen zu anderen Lebensformen und Lebensräumen wahrnehmen und gestalten. So wird beschreibbar, wie sich Wahrnehmungshorizonte verschieben (Reh/Berdelmann/Dinkelaker 2015) und so Weltverhältnisse transformieren.

Ablauf:

Zur erziehungswissenschaftlichen Analyse von Vermittlungsverhältnissen

Jörg Dinkelaker, PH Freiburg

Aus der Praxis des Ökostation Freiburg

Stefanie Koch, Ökostation Freiburg

Aus der Praxis des Coole Suppe Festivals

Sarah Moll, Kommunikation & Medien e.V. Freiburg

Aus der Praxis des Bauprojekts Velohaven

Till Meinrenken, Velohaven Freiburg

Vergleichende Analysen in Mauschelgruppen

Urbane Übersetzung als Transformation von Weltverhältnissen?

Jörg Dinkelaker, PH Freiburg

Plenumsdiskussion

Literatur

- Dinkelaker, J. (2026). Learning by translations. Situated Learning in a World of Diverging Knowledges. In M. Bernhard et al (ed.): Adult education in changing times. Learning at the Nexus of Lief, Work, and Transitions. Routledge, 93-110. <https://doi.org/10.4324/9781003584384>
- Dinkelaker, J./Wrana, D. (Hrsg.) (2025): Vermittlungsverhältnisse. Vom Umgang mit Wissensdifferenzen. Bielefeld: transcript.
- Reh, S./Berdelmann, S./Dinkelaker, J. (2015): Aufmerksamkeit. Geschichte - Theorie - Empirie. Wiesbaden: Springer VS.
- Star, S. L. & Griesemer, J. R. (1989). Institutional Ecology, "Translations" and Boundary Objects: Amateurs and Professionals in Berkeley's Museum of Vertebrate Zoology, 1907–39. *Social Studies of Science*, 19(2), 387–420.

16.30 bis 17.15 Uhr Workshops:

W1: Grenzüberschreitende Dimensionen sozial-ökologischer Transformation mitdenken

Franziska Heinze (Brandenburgische Technische Universität Cottbus-Senftenberg)

Alexandra Retkowski (Brandenburgische Technische Universität Cottbus-Senftenberg)

Die Klimakrise als globales Phänomen trifft auf national und regional unterschiedliche Bedingungen, wirkt sich folglich verschieden auf Individuen sowie deren natürliche und organisierte Umwelt, Bildungs- und Sozialsysteme aus.

Pädagogische Ansätze (z.B. Bildung für nachhaltige Entwicklung, Globales Lernen, Green Social Work) greifen die globale Dimension von Klimakrise unterschiedlich auf.

Demgegenüber rücken inter-/transnationale oder interkulturelle Ansätze (z.B. internationale Jugendarbeit, Schüler-/Studierenden- oder Fachkräfteaustausch, inter- und transkulturelle Bildungs-/Sozialarbeit) die grenzüberschreitenden Dimensionen von Klimakrise und (Nicht-)Nachhaltigkeit in den Fokus. Dabei werden unterschiedliche Epistemologien, Wissensformen sowie Praktiken bedeutsam, die zugleich durch trans- oder internationale

Spezifika (z.B. globale Ungleichheit, soziale/rechtliche Konventionen) herausgefordert werden.

Der Workshop widmet sich inter-/transnationalen und interkulturellen Ansätzen und Perspektiven. Im World-Café-Format diskutieren wir 1) Spezifika und Potenziale entsprechender Perspektiven für die bildende Auseinandersetzung mit Klimakrise, (Nicht-)Nachhaltigkeit, Rekonfigurationen von Mensch-Natur-Verhältnissen und Praxen sozial-ökologischer Transformation, 2) welche pädagogischen Ansätze, Settings und theoretischen Perspektiven hier in den Blick kommen und 3) welche pädagogischen, epistemischen, theoretischen u.a.m. Herausforderungen und damit verbundene Forschungsdesiderata bestehen.

W2: Bildung und ziviler Ungehorsam

Feik, Jonathan (Universität Kassel)

Mayer, Ralf (Universität Kassel)

Ziviler Ungehorsam nimmt in den Erziehungswissenschaften häufig eine schillernde Stellung ein: So finden sich z.B. im Umfeld der Klimaproteste 2019 verschiedene Positionierungen: Zurückhaltung oder Ablehnung sind ebenso präsent wie Sympathie und Unterstützung [1]. Das normative Problem der Legitimität eines Protests bleibt dabei jedoch häufig implizit: d.h. vorausgesetzt und bereits entschieden [2].

Diese Beobachtung nimmt der Workshop zum Anlass, um erstens Anschlüsse an Diskurse um Bildung herauszuarbeiten:

In Vorstellungen zu transformatorischer Bildung spielt die Erfahrung von Konflikten o.ä. eine wichtige Rolle. Diese erscheinen häufig als Anlass der Realisierung von Bildung [3].

Unschärf bleibt vielfach, wie die Spannung zwischen dem Moment des Bruchs und dessen Bearbeitung – i.B.a. Vorstellungen zu Autonomie bis Ungehorsam – zu denken ist. Wie sind bspw. das Verhältnis bzw. die Differenz von individuellen Motiven, emanzipativen Dynamiken und Fragen nach der Legitimität von kollektivem Protest aufzuarbeiten? Oder: Inwiefern riskiert bzw. stützt eine bildungstheoretische Lesart Überwältigung oder Immunisierung? Seit den 1980ern wird ziviler Ungehorsam als bedeutsamer Aspekt demokratischer Kultur und Rechtsstaatlichkeit diskutiert [4]. In welchen Weisen wäre dies im Kontext von (schulischer bzw. politischer) Bildung zu berücksichtigen?

Solche Anschlüsse werden zweitens anhand der aktuell entstehenden Bewegung Schulstreik gegen Wehrpflicht im Workshop gemeinsam reflektiert. Auch hier steht das Interesse junger Menschen an politischen Fragen in Spannung zu fehlenden Partizipationsmöglichkeiten an politischen Entscheidungen.

Literatur

[1] Vgl. z.B. Budde, J. (2020): Die Fridays-for-Future-Bewegung als Herausforderung für die Schule – Ein schulkritischer Essay. In: DDS – Die Deutsche Schule, 112(2), S. 216-228; Holfelder, A.-K./Singer-Brodowski, M./Holz, V./Kminek, H. (2021): Erziehungswissenschaftliche Fragen im Zusammenhang mit der Bewegung Fridays for Future. In: ZfPäd, 67(1), 120-139; Drerup, J./Felder, F./Magyar-Haas, V./Schweiger, G. (Hrsg.) (2022): Creating Green Citizens. Bildung, Demokratie und der Klimawandel. Berlin: Metzler; Fopp, D./Axelsson, I./Tille, L. (Hrsg.) (2024): The Youth Climate Uprising. From the School Strike Movement to an Ecophilosophy of Democracy. Bielefeld: Transcript.

[2] Vgl. z.B. Formulierungen wie: „Whenever and wherever inequality is experienced and articulated as injustice, there is resistance.“ (Butler, M./Mecheril, P./Brenningmeyer, L. (Hrsg.) (2017): Resistance. Subjects. Representations, Contexts. Bielefeld: Transcript, S. 7).

[3] Vgl. z.B. Yacek, D. (Hrsg.) (2022): Bildung und Transformation. Zur Diskussion eines erziehungswissenschaftlichen Leitbegriffs. Stuttgart: Metzler; Chehata, Y. et al. (2024) (Hrsg.): Handbuch kritische politische Bildung. Frankfurt/M.: Wochenschau; Gelhard, A. (2025): Bildung als Befreiung. Hegel, Menke und das emanzipative Potenzial von

Bildungsprozessen. In: Großmann, A. (Hrsg.): Die Zukunft der Bildung, Hamburg: Meiner, S. 183-210.

[4] Vgl. z.B. Habermas, J. (2023): Ziviler Ungehorsam – Testfall für den demokratischen Rechtsstaat. In: Braune, A. (Hrsg.): Ziviler Ungehorsam. Texte von Thoreau bis Extinction Rebellion: Stuttgart: Reclam, S. 209-228; Akbarian, S. (2024): Recht brechen. Eine Theorie des zivilen Ungehorsams. München: Beck.

W3: Pädagogisches Handeln als Hospicing in der Krise

Yari Or (Frankfurt University of Applied Sciences)

Der Workshop greift eine disziplinpoltische Leerstelle auf: die Frage, was Krise für Bildung bedeutet, wenn sie nicht als Ausnahmezustand, sondern als Dauerbedingung gedacht wird. Ausgangspunkt bildet das Konzept des hospicing modernity (Andreotti, 2021), das international in Bildungsforschung und dekolonialer Theorie im Sinne einer "end-of-times pedagogy" rezipiert wird (Beier 2023; Stein 2021). Es versteht den Zusammenbruch bestehender Ordnungen nicht als zu behebende Störung, sondern als Prozess, der unwiderruflich stattfindet, und der pädagogische Begleitung erfordert.

Das Ende der Welt als pädagogische Frage neu zu denken, verlangt nach einer „weird pedagogy“ (ebd.: 30), die darauf abzielt, noch nicht gedachte Zukünfte vorwegzunehmen. Die Methode der Spekulativen Fabulation über Endzeitszenarien bietet dabei eine experimentelle Plattform, um unsere Weltbilder – einschließlich disziplinärer Perspektiven – neu zu reflektieren (Carstens 2020; Rostock 2022). Dieser spekulative Zugang ist disziplinpoltisch aktuell, weil die Idee des Hospicing die Bedingungen und Ziele pädagogischen Handelns grundlegend verschiebt.

Im Workshop fragen wir gemeinsam: Was bedeutet Bildung noch, wenn das bestehende Bildungssystem – seine Institutionen und Gewissheiten – im Sterben liegt? Auf welche Weise passiert hospicing bereits in verschiedenen pädagogischen Handlungsfeldern? Wo öffnet diese Praxis Möglichkeiten für neue Zukünfte?

Format: Nach einem Impuls der Moderatorin (5 Min.), folgt eine Resonanzrunde (40 Min.).

Hinweis: Im Workshop wollen wir mit der spekulativen Setzung des hospicing ins Spekulieren kommen. Es soll explizit nicht diskutiert werden, ob diese Setzung zutrifft oder nicht.

Literatur

Andreotti Machado de Oliveira, V. (2021). Hospicing Modernity: Facing Humanity's Wrongs and the Implications for Social Activism, Penguin Random House.

Beier, Jessie L. (2023): Introduction, or unthinking pedagogy for the „end times“. In Jessie L. Beier (ed.), Pedagogy at the end of the world. Weird pedagogies for unthought educational futures. Montreal, Canada: Springer Nature, S. 1-58.

Carstens, Delphi (2020): Toward a pedagogy of speculative fabulation. In: Critical studies in teaching & learning, 8 (Special Issue), S. 75-91.

Rostock, Anne (2022): Science Fiction und Spekulatives Fabulieren – Mit Donna Haraway und kontrafaktischer Geschichte im SF-Modus Disziplingeschichten der Erziehungswissenschaft erzählen. In: Pfützner, Robert/ Engelmann, Sebastian (ed.): Science Fiction Bildung. Pädagogische Interpretationen. Tübingen: Tübingen University Press.

Stein, S. (2021). "Reimagining global citizenship education for a volatile, uncertain, complex, and ambiguous (VUCA) world." Globalisation, Societies and Education 19(4): 482–495.

W4: Kommunale Verankerung von Bildung für nachhaltige Entwicklung erforschen – transformative Bildungsprozesse anstoßen

Angelika Iser (Hochschule München)
Jana Türk (Pädagogisches Institut München)
Elisabeth Denzl (Hochschule München)

Die aktuelle Vielzahl ökologischer, sozialer, kultureller und ökonomischer Herausforderungen - global wie lokal - erfordert transformative Gestaltungsprozesse von Bildung mehr denn je. Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) ermöglicht Individuen, Gestaltungskompetenzen zu erwerben, um sich an der kollektiven Lösung dieser Herausforderungen zu beteiligen (de Haan, 2008). Die strukturelle Verankerung von BNE sowie deren systematische Erfassung und Analyse ist deshalb zentral.

Zwei Kurzimpulse präsentieren am Beispiel der Stadt München kommunale Gestaltungsansätze: Ein erster fokussiert den Aufbau und erste Ergebnisse eines kommunalen BNE-Monitorings. Dieses erfasst BNE-Bildungsangebote, BNE-Lernorte und die Annäherung an das Idealbild des „Whole-Institution-Approach“ (Holst, Grund & Brock, 2024).

Ein zweiter Kurzimpuls gibt Einblicke in die Begleitforschung der „BNE VISION 2030“. Sie untersucht derzeit die Wirkungen des partizipativ entwickelten Handlungsprogramms, dessen zentrales Ziel die strukturelle Verankerung von BNE in allen Bildungseinrichtungen ist.

Die anschließende Diskussion bietet die Möglichkeit für wechselseitigen Einblick in aktuelle Entwicklungen kommunaler BNE-Prozesse und deren Analysen. Es werden Gemeinsamkeiten, Unterschiede und Spezifika der Transformation von Bildungslandschaften durch BNE diskutiert. Der Workshop versteht sich damit als Plattform zur Reflexion und Weiterentwicklung kommunaler Strategien zur Umsetzung, Evaluation und Erfassung von BNE.

Literatur

de Haan, G. (2008). Gestaltungskompetenz als Kompetenzkonzept der Bildung für nachhaltige Entwicklung. In: Bormann, I., de Haan, G. (Hrsg.). Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung. VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-90832-8_4

Holst, J., Grund, J. & Brock, A. (2024). Whole Institution Approach: measurable and highly effective in empowering learners and educators for sustainability. Sustainability Science, 19, 1359–1376. <https://doi.org/10.1007/s11625-024-01506-5>

Montag, den 07. September zweiter Anlauf:

Es hakt - Hinder- und Hemmnisse zukunftsfähiger Bildung.

17:45 bis 19:15 Uhr Parallele Panels:

Panel 1: Begriffe die nicht mehr greifen: Problematisierungen von Lern-, Erziehungs- und Weltverhältnissen

Die Klimakrise als Polykrise im Anthropozän. Komplexe Perspektiven für Erziehung und Bildung

Christian Wulf (Berlin)

Am Beispiel des Klimas soll ein Referenzrahmen mit zwölf zentralen Prinzipien und Perspektiven zur pädagogischen Bearbeitung von Nachhaltigkeitsthemen entwickelt werden. Neben der doppelten Geschichtlichkeit und Kulturalität des Klimas als natürlichem und kulturellem Erbe sowie der Notwendigkeit eines veränderten Verständnisses der Beziehung zu Pflanzen, Tieren und Menschen werden Prinzipien eines heuristischen Lernens entwickelt, mit deren Hilfe „Klima“ zu einem Fallbeispiel nachhaltigen Lernens werden kann.

Erziehungstheorie im neuen klimatischen Regime. Perspektiven einer ökologisch sensibilisierten Begriffsarbeit

Kai Wortmann (Universität Tübingen)

Erziehungswissenschaftliche Auseinandersetzungen mit der Klimakrise konzentrieren sich bislang überwiegend auf die Frage, welchen Beitrag Bildung zur Bearbeitung ökologischer Probleme leisten kann – etwa im Rahmen von Umwelterziehung, Bildung für nachhaltige Entwicklung oder Climate Literacy. Damit wird Pädagogik primär funktional als Instrument gesellschaftlicher Transformation verstanden. Demgegenüber bleibt weitgehend ungeklärt, ob und inwiefern ökologische Krisen selbst eine Revision zentraler pädagogischer Grundbegriffe erforderlich machen.

Der Beitrag argumentiert, dass hier ein grundlegendes Forschungsdesiderat der Erziehungswissenschaft liegt. Ausgangspunkt ist die These, dass ökologische Krisen nicht nur neue Bildungsziele hervorbringen, sondern die begrifflichen Voraussetzungen pädagogischen Denkens selbst betreffen. Am Beispiel des Erziehungsbegriffs wird gezeigt, dass klassisch moderne erziehungstheoretische Modelle auf Voraussetzungen beruhen, die durch die ökologische Krise zunehmend fraglich werden. Vor diesem Hintergrund skizziert der Vortrag in Auseinandersetzung mit Hannah Arendts modernem Erziehungsdenken und Bruno Latours Diagnose eines „neuen klimatischen Regimes“ ein Forschungsprogramm zur ökologisch sensibilisierten Neubestimmung des Erziehungsbegriffs. Der Beitrag versteht sich damit als Vorschlag für eine grundagentheoretische Forschung, die die Klimakrise zum Anlass nimmt, zentrale Kategorien erziehungswissenschaftlichen Denkens neu zu befragen.

Skizze einer ökologisch-ethischen Lerntheorie

Isabel Wullschleger (Köln)

Der Beitrag geht der Frage nach, was es für Lernende bedeutet, sich angesichts der Klimakrise mit sich und der Welt auseinanderzusetzen. Lernen mit und in der Klimakrise bedeutet mitunter, sich (implizit oder explizit) mit Bedrohlichem und Ungewissheiten, mit Fragilität und Brüchigkeit zu konfrontieren, resp. sich davon einnehmen zu lassen. Es wird skizziert, wie der Topos der Negativität des Lernens (u.a. Mitgutsch 2008, Wullschleger 2025) in Bezug auf Bildung bzw. Lernen in der Klimakrise erörtert und der erziehungswissenschaftliche Blick auf das Phänomen Lernen neu/anders ausgerichtet werden kann. Im Sinne einer „Anerkennung unserer Verletzlichkeit“ (Pelluchon 2024:99) geht es um eine Kontextualisierung grundlegender Lernerfahrungen in der Gegenwart. Davon ausgehend, dass Lernen kein isoliertes, individuell planbares Unterfangen oder ein souveräner Akt ist, werden Aspekte des Relationalen, Situativen, Pathischen und Responsiven hervorgehoben und im Spannungsfeld zwischen Freiheiten und planetaren Grenzen, zwischen Selbstbestimmung und ökologisch-ethischen Anforderungen verortet. Die Skizze oszilliert zwischen phänomenologisch orientierten Lerntheorien, die die Negativität in den Vordergrund stellen und das Momentum des Brüchigen als richtungsweisende leibliche Erfahrung markieren einerseits und aktuellen (anthropologischen) Bestimmungen einer „Katastrophenbildung“ (Schmidt et al. 2026) und einer „Responsive Environmental Education“ (Worster/Whitten 2020) andererseits.

Literatur

Mitgutsch, Konstantin (2008): Lernen durch Erfahrung. Über Bruchlinien im Vollzug des Lernens. In: Mitgutsch, Konstantin, Elisabeth Sattler, Kristin Westphal und Ines Maria Breinbauer (Hrsg.): Dem Lernen auf der Spur. Die pädagogische Perspektive. Stuttgart: Klett-Cotta, S. 263–277.

Pelluchon, Corine (2024): Die Durchquerung des Unmöglichen. Hoffnung in Zeiten der Klimakatastrophe. 2. Auflage, München: C.H. Beck.

Schmidt, Tim, Moritz Krebs, Timur Rader, Liesa Schamel, Birgit Schulz und Jörg Zirfas (2026): Katastrophenbildung. Entwurf einer anthropologischen Bildungsforschung. Weinheim: Beltz Juventa.

Worster, Anneliese Mueller und Jennifer Whitten (2020): Responsive Environmental Education: Kaleidoscope of Places in the Anthropocene. In: Cutter-Mackenzie-Knowles, Amy, Karen Malone und Elisabeth Barratt Hacking (Hrsg.): Research Handbook on Childhoodnature. Cham: Springer International Publishing, S. 661–684.

Wullschleger, Isabel (2025): Spielräume des Übens und Lernens. Eine phänomenologische Studie. Weinheim: Beltz Juventa. Open Access:

<https://www.beltz.de/fachmedien/erziehungswissenschaft/produkte/details/57390-spielraeume-des-uebens-und-lernens.html>

Panel 2: Wahrnehmungslücken: Blinde Flecken und organisationale Zwischenräume

Unsichtbare (digitale) Fußabdrücke: Zum Auseinanderfallen von Nachhaltigkeitsbewusstsein und Medienpraktiken von Lehramtsstudierenden

*Jan René Schluchter (Ludwigsburg),
Daniel Autenrieth (Ludwigsburg)*

Lehramtsstudierende weisen systematische Leerstellen in der Wahrnehmung und Umsetzung nachhaltigkeitsrelevanter Medienpraktiken auf. Diese These stützt sich auf zwei empirische Studien: die Studie „Nachhaltigkeitsbezogene Medienpraktiken von Lehramtsstudierenden“ (Schluchter 2026), einer Grounded Theory-Analyse auf Basis von 23 leitfadengestützten Interviews, sowie die quantitative LEARN-AI-Studie (Autenrieth & Schluchter 2026) (n=230) zu KI-bezogenen Einstellungen und Haltungen von Lehramtsstudierenden. Obwohl ökologische Grundhaltungen bei den Lehramtsstudierenden mehrheitlich ausgeprägt sind, bleiben zentrale Nachhaltigkeitsdimensionen des digitalen Alltags strukturell ausgeblendet: der Energieverbrauch von Rechenzentren und Cloud-Infrastrukturen, die ökologischen Konsequenzen von Streaming und sozialen Medien sowie die Umweltwirkungen von KI-Anwendungen - zu letzteren schätzen 54% der Befragten ihren Kenntnisstand als gering ein. Diese blinden Flecken sind nicht Ausdruck fehlender Motivation, sondern eines strukturellen Wissensdefizits, das die Lehrer:innenbildung bislang nicht adressiert. Der Beitrag diskutiert, inwiefern die Individualisierung von Nachhaltigkeitsverantwortung die Persistenz dieser Leerstellen begünstigt, und skizziert curriculare Konsequenzen für die Lehrer:innenbildung.

Literatur

Autenrieth, Daniel & Schluchter, Jan-René (2026): Projektbericht LEARN-AI – Einstellungen, Anwendungstypen, Relationen und Nutzung von KI in der Lehrer:innenbildung. (Im Entstehen)

Schluchter, Jan-René (2026): Projektbericht „Nachhaltigkeitsbezogene

Weisen, das Klima wahrzunehmen. Eine bildungstheoretische Problematisierung eingespielter Wahrnehmungsgewohnheiten im Anthropozän.

Pia Diergarten (Mainz)

Der vorgesehene Beitrag fragt nach bildungstheoretischen Konsequenzen eines veränderten Welt- und Selbst-verhältnisses im Anthropozän. Im Zentrum steht die Beobachtung, dass Klima und Klimawandel zunehmend nicht nur als Gegenstand naturwissenschaftlicher Modelle oder politischer Diskurse erscheinen, sondern – beispielsweise in Form von sich häufenden Extremwetterereignissen – auch als sinnlich, affektiv und leiblich erfahrbare Realität. Gleichzeitig hat das moderne Verständnis von Klima als statistischem Durchschnittswert atmosphärischer Zustände (vgl. IPCC 2012, S. 555-564) dazu beigetragen, dessen erfahrungsbezogene Dimension weitgehend zu externalisieren. Unter Rückgriff auf die kulturwissenschaftlichen Arbeiten von Eva Horn (Horn 2017; Horn/Bergthaller 2022), insbesondere der luziden Studie über die Wahrnehmungsgeschichte des Klimas (Horn 2024) wird diese Konstellation als Wahrnehmungsproblem rekonstruiert. Horns Konzept einer „Aisthesis des Klimas“ eröffnet die Möglichkeit, Klima als atmosphärisches Medium menschlichen In-der-Welt-Seins zu begreifen (vgl. ebd., S. 25-29). Daran anschließend wird diskutiert, inwiefern eine phänomenologisch informierte Perspektive der Erziehungswissenschaft (vgl. exemplarisch Meyer-Drawe 2003; Thompson 2009) Klima als Gegenstand ästhetischer Bildung fassen kann. Dieser Ansatz soll als Problematisierung gängiger Erwartungen an Bildung in der Klimakrise gerahmt werden. Statt primär auf Kompetenzentwicklung oder Wissensvermittlung zu setzen, rückt er die Frage in den Vordergrund, wie Wahrnehmungsweisen sowie Selbst- und Weltverhältnisse im Anthropozän irritiert und neu relationiert werden können. Der vorgeschlagene Beitrag ist als Einzelvortrag im zweiten Anlauf der Tagung vorgesehen.

Literatur

IPCC 2012, Glossar des IPCC Reports 2012: Managing the Risks of Extreme Events and Disasters to Advance Climate Change Adaption, Cambridge University Press: Cambridge / New York 2012, S. 555 – 564.

https://www.ipcc.ch/site/assets/uploads/2018/03/SREX_Full_Report-1.pdf

Horn, E. (2017). „The Aesthetics of Heat. For a Cultural History of Climate in the Age of Global Warming.“ *Metaphora. Journal for Literature Theory and Media*. EV 2: Climate Change, Complexity, Representation. Guest ed. Hannes Bergthaller. Web. [07.03.2026]. <http://metaphora.univie.ac.at/volume2-horn.pdf>

Horn, E./Bergthaller, H. (2022). *Anthropozän zur Einführung*. Hamburg: Junius.

Horn, E. (2024). *Klima. Eine Wahrnehmungsgeschichte*. Frankfurt a.M.: S. Fischer.

Meyer-Drawe, K. (2003): Lernen als Erfahrung. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 6 (4), S. 505–514.

Thompson, C. (2009). *Bildung und die Grenzen der Erfahrung. Randgänge der Bildungsphilosophie*. Paderborn: Ferdinand Schöningh.

Engagement in Zwischenräumen studentische Nachhaltigkeitsinitiativen als informelle Partizipationspraxis an Hochschulen

Aline Steger (Weingarten)

Studentische Nachhaltigkeitsinitiativen gelten als Impulsgeber*innen nachhaltiger Hochschulentwicklung. Die erziehungswissenschaftliche Forschung fokussiert bislang vor allem institutionalisierte Lehr-Lern-Formate (Herth et al. 2018; Rieckmann et al. 2025), während informelle Engagementformen kaum untersucht sind. Der Vortrag nimmt eine organisationspädagogische und partizipationstheoretische Perspektive ein und fragt, wie studentische Nachhaltigkeitsinitiativen ihr Engagement im Spannungsfeld organisationaler Strukturen und partizipativer Handlungsräume gestalten. Die Studie ist organisations- (Luhmann 2006; Cohen et al. 1972; Weick 1976) sowie bzw. partizipationstheoretisch verortet (Arnstein 1969; Ashwin & McVitty 2015; Healey et al. 2014; Harrington et al. 2016). Die empirische Grundlage bilden Gruppendiskussionen mit zehn studentischen Nachhaltigkeitsinitiativen in Baden-Württemberg, ausgewertet mit der dokumentarischen Methode (Bohnsack 2021). Die Ergebnisse zeigen, dass sich studentisches Engagement in organisationalen Zwischenräumen entfaltet, in denen begrenzte Mitentscheidung und informelle Aushandlungen wirksam sind. Die rekonstruierte Typenbildung macht unterschiedliche Handlungsorientierungen sichtbar, die je spezifische Modi des Umgangs mit organisationalen Hürden markieren. Der Beitrag zeigt, wo und wie es hakt: Er rekonstruiert studentisches Nachhaltigkeitsengagement als Praxis einer sozial-ökologischen Transformation, die an Hochschulen auf organisationale Grenzen stößt, und macht sichtbar, wie unterschiedliche Problematisierungen hochschulischer Partizipation je eigene Handlungsoptionen eröffnen.

Literatur

- Arnstein, S. R. (1969): A Ladder Of Citizen Participation. In: Journal of the American Institute of Planners 35 (4), S. 216–224. DOI: 10.1080/01944366908977225.
- Ashwin, P.; McVitty, D. (2015): The Meanings of Student Engagement: Implications for Policies and Practices. In: Adrian Curaj, Liviu Matei, Remus Pricopie, Jamil Salmi und Peter Scott (Hg.): The European Higher Education Area. Between critical reflections and future policies. Cham: Springer, S. 343–359.
- Bohnsack, R. (2021): Praxeologische Wissenssoziologie. In: ZQF 22 (1-2021), S. 87–105.
- Cohen, M. D.; March, J. G.; Olsen, J. P. (1972): A Garbage Can Model of Organizational Choice. In: Administrative Science Quarterly 17 (1), S. 1. DOI: 10.2307/2392088.
- Drupp, M.; Esguerrab, A.; Keulc, L.; Löw Beerd, D.; Meische, S.; Roosen-Runge, F. (2012): Change from below – student initiatives for universities in sustainable development. In: Walter Leal Filho (Hg.): Sustainable development at universities: new horizons. Frankfurt am Main: Lang (34), S. 733–742.
- Harrington, K.; Sinfield, S.; Burns, T. (2016): Student Engagement. In: Helen Pokorny und Digby Warren (Hg.): Enhancing teaching practice in higher education. Los Angeles, London: SAGE Publications Ltd, S. 106–124.
- Healey, M.; Flint, A.; Harrington, K. (2014): Engagement through partnership: students as partners in learning and teaching in higher education.
- Herth, C.; Petrlc, A.; Potthast, T. (2018): Lehre heute für die Herausforderungen von morgen: Studium Oecologicum und Bildung für Nachhaltige Entwicklung an der Universität Tübingen. In: Walter Leal Filho (Hg.): Nachhaltigkeit in der Lehre. Eine Herausforderung für Hochschulen. Berlin: Springer Spektrum, S. 207–222.
- Luhmann, N. (2006): Organisation und Entscheidung. 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Rieckmann, M.; Hedemann, K.; Reith, A.; Bremer, A.-K.; Lindau, A.-K. (2025): Projekt „Senatra – Service Learning und nachhaltige Transformation an Hochschulen“. In: ZEP 2024 (4), S. 28.

Weick, K. E. (1976): Educational Organizations as Loosely Coupled Systems. In: Administrative Science Quarterly 21 (1), S. 1.

Panel 3: Grenzen und Grenzüberschreitungen im erziehungswissenschaftlichen Diskurs über Bildung in Zeiten der Klimakrise

Grenzen bestimmen: Der Klimawandel als Aufgabe pädagogischer Grenzziehung

Henning Pätzold (Koblenz),

Lydia Kater-Wettstädt (Koblenz),

Klaus Seitz (Berlin)

Die Klimakrise steht beispielhaft für eine weltgesellschaftliche Polykrise, zu deren Bewältigung auch die Bildung beitragen soll. Bereits mit der Klimarahmenkonvention der Vereinten Nationen, mit der 1992 der Schutz des Klimasystems als völkerrechtlich verbindliche Aufgabe anerkannt wurde, verpflichteten sich die Unterzeichnerstaaten, Bildungsmaßnahmen zu Fragen des Klimawandels zu ergreifen. „Klimabildung“ wird damit zunächst als Instrument zur Unterstützung der klimapolitischen Ziele von Regierungen verstanden. Ihre Implementierung in internationaler wie nationaler Bildungsprogrammatischem scheint politisch hinreichend legitimiert zu sein. Gleichwohl stellt sich aus erziehungswissenschaftlicher Sicht die Frage, inwiefern vom Bildungssystem realistischerweise erwartet werden kann, auf die verschiedensten Problemlagen der Gesellschaft, die von Seiten der Politik wie auch von anderen sozialen Funktionssystemen an Bildung herangetragen werden, pädagogische Lösungen zu finden.

Inwieweit darf und kann Pädagogik Verantwortung für die Umsetzung einer wesentlich außerpädagogisch bestimmten Agenda zur Krisenbewältigung übernehmen – oder muss sie sie gar zurückweisen? In welcher Hinsicht ist es notwendig Limitationen des eigenen disziplinären Zugangs zu bearbeiten, die die Möglichkeit einer genuin pädagogischen Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Problemlagen einschränken oder überhaupt erst ermöglichen? Und welche konstruktiven Beiträge lassen sich daraus für die Erziehungswissenschaft ableiten, kann sie doch dem Klimawandel und den sich daraus ergebenden gesellschaftlichen wie individuellen Phänomenen gegenüber nicht gleichgültig bleiben?

Bei diesem Symposium sollen die Grenzen des pädagogischen Umgangs mit den Herausforderungen der planetaren Krise, die damit verbundenen Limitationen des erziehungswissenschaftlichen Mindsets ebenso wie denkbare Grenzüberschreitungen aus unterschiedlichen teildisziplinären Perspektiven beleuchtet werden; ausgehend von einer grundlegenden, systemtheoretisch sowie organisations- und erwachsenenpädagogisch orientierten Problemfaltung (Henning Pätzold), folgt als nächstes ein Beitrag mit dem Fokus auf (grund-) schultheoretische Reflexionen zwischen institutioneller Selbstverortung und bildungspolitischen Anforderungen (Lydia Kater-Wettstädt), der dritte Beitrag wirft einen Blick auf die Herausforderungen und Perspektiven, die sich aus dem interdisziplinären Transformationsdiskurs für Erziehungswissenschaft, Entwicklungspädagogik und BNE ergeben.

Grenzen bestimmen: Der Klimawandel als Aufgabe pädagogischer Grenzziehung

Henning Pätzold (Koblenz)

Pädagogische Arbeit im Kontext des Klimawandels ist Arbeit an Grenzen (vgl. Star 2017) hinsichtlich der disziplinären Verortung, der zu adressierenden (kollektiven) Subjekte und auch grundlegend der Zuständigkeit in wissenschaftlicher und praktischer Hinsicht. In einem einleitenden Beitrag sollen diese Grenzen aus einer systemtheoretischen Perspektive entfaltet und hinsichtlich ihrer wissenschaftstheoretischen (vgl. Fleck 1980), pragmatistischen (Faustich 2013) und subjekttheoretischen (Pätzold 2022) Dimensionen präzisiert werden. Die Chancen und Risiken, die mit der Überschreitung dieser Grenzen wie auch mit ihrem Erhalt einhergehen, sollen abschließend skizziert werden.

Literatur

Pätzold, H. (2022): Jenseits bloßer Metaphorik? Organisationen als lernende Subjekte. In: Hessische Blätter für Volksbildung 72, H. 3, S. 29–38.

Faustich, P. (2013): Menschliches Lernen: eine kritisch-pragmatistische Lerntheorie. Bielefeld: Transcript.

Fleck, L. (1980): Entstehung und Entwicklung einer wissenschaftlichen Tatsache: Einf. in d. Lehre von Denkstil u. Denkkollektiv. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Star, S. L. (2017): Grenzobjekte und Medienforschung: Hg. von S. Gießmann und N. Taha. Bielefeld: Transcript Verlag.

Grenzen achten: Grundschultheoretische Reflexionen zu BNE

Lydia Kater-Wettstädt (Koblenz)

Mit diesem Beitrag geht es um eine Reflexion, warum Grenzen zu achten ein wichtiger Ansatzpunkt ist, um genuin pädagogische Antworten auf (bildungs-)politische bzw. gesellschaftliche Anforderungen – wie sie etwa im Kontext Klimawandel überformend wirken können – zu entwickeln (Hamborg 2023). Eine grundlegend theoretische Reflexion über die Positionierung und Umsetzung von Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) im spezifischen Kontext der Grundschule (Duncker 2023) wird anhand von konstitutiven grundschultheoretischen Spannungsmomenten exemplarisch ausgelotet (Lange, Kater-Wettstädt & Lischka-Schmidt 2025).

Literatur

Duncker, L. (2023). Zwischen Kindheit und Kultur. Grundzüge einer Theorie der Grundschule. kopaed.

Lange, S. D., Kater-Wettstädt, L. & Lischka-Schmidt, R. (2025). Grundlegend nachhaltig – Grundschultheoretische Spannungsmomente einer Bildung für Nachhaltige Entwicklung. Zeitschrift für Grundschulforschung. 19(1)

Hamborg, S. (2023). Zuviel des Guten. Proklamationen und Realitäten der Bildung im Spiegel von Nachhaltigkeit und Transformation. Die Deutsche Schule, 115(2), 153–161.

Grenzen verhandeln: Erziehungswissenschaft im Transformationsdiskurs

Klaus Seitz (Berlin)

Die Erziehungswissenschaft sieht sich vielfacher Hinsicht herausgefordert, pädagogische Perspektiven zur Bearbeitung weltgesellschaftlicher Problemlagen, insbesondere der Klimakrise, beizusteuern (Seitz 2002). Als Anstoß dafür sind auch Erwartungen aus den

interdisziplinären Forschungszusammenhängen zu Transformationsfragen zu nennen (Van Poeck & Östman 2021). Im Zentrum steht dabei die Frage, inwieweit Nachhaltigkeitstransformation als gesellschaftlicher Lernprozess begriffen und gestaltet werden kann. In der erziehungswissenschaftlichen Auseinandersetzung damit werden disziplinäre Grenzen sichtbar, die die Anschlussfähigkeit an den Transformationsdiskurs behindern. In diesem Beitrag soll beleuchtet werden, inwieweit eine Neujustierung pädagogischer Denkfiguren möglich ist und welcher konzeptioneller Anpassungen es bedarf, um Fragen des sozial-ökologischen Wandels (Hendriks & Wesche 2025; Görg u.a. 2023) pädagogisch reformulieren und bearbeiten zu können.

Literatur

Görg, C, Madner V., Muhar, A., Novy A. et al. (2023). APCC Special Report: Strukturen für ein klimafreundliches Leben. Berlin/Heidelberg: Springer Nature,

Hendriks, A., Wesche, J. (eds.) (2025). Introduction to Sustainability Transitions Research. Cambridge University Press. <https://sustainabilitytransitionsbook.com/>

Seitz, K. (2002). Bildung in der Weltgesellschaft. Gesellschaftstheoretische Grundlagen Globalen Lernens. Frankfurt a.M.: Brandes&Apsel.

Van Poeck, K., Östman, L. (2021). Learning to find a way out of non-sustainable systems. Environmental Innovation and Societal Transitions, 39, 155-172.

Dienstag, den 08. September zweiter Anlauf:

Es hakt - Hinder- und Hemmnisse zukunftsfähiger Bildung

9.00 bis 10.00 Uhr Keynote:

Warum es hakt: Mentalitäten, Veränderungsabwehr und die Grenzen und Möglichkeiten transformativer Erziehung in der Krise der Wachstumsgesellschaft.

Dennis Eversberg (Frankfurt)

Inzwischen lässt sich nicht mehr ignorieren, dass es hakt mit der sozial-ökologischen Transformation: die Unterstützung für Klimapolitik in der Bevölkerung lässt merklich nach, gerade da, wo sie sich auf das Leben der Menschen auswirkt, radikale Gegenkräfte erstarken, und politisch werden einmal getroffene Entscheidungen aufgeweicht oder zurückgedreht. Woran aber liegt das? Was hat sich gesellschaftlich verändert? Die Keynote stellt soziologische Befunde zur Landschaft sozial-ökologischer Mentalitäten in der deutschen Bevölkerung 2021 und 2023 vor, zeigt auf, was sich dort verschoben hat und weiter verschiebt, und stellt dann Überlegungen dazu an, wie Konzepte von transformativer Bildung und Erziehung neu gedacht werden könnten oder müssten, um mit der veränderten Situation angemessen umzugehen.

10.30 bis 12.30 Uhr Parallele Panels:

Panel 1: Verstrickte Bildung? - Zur (Un-)Möglichkeit zukunftsfähiger Bildung

*Lisa Marie Harling (Wuppertal),
Julia Weber (Wuppertal),
Lena Labuwy-Stark (Wuppertal),
Stefan Schüller (Dresden)*

Werden Hoffnungen auf Zukunft in die Bildung gelegt, ist in Sorge um diese Hoffnungen eine Reflexion und Verständigung über jenen Begriff geboten. Dieser Notwendigkeit folgend greift das geplante Symposium den im Call formulierten Topos der Zukunftsfähigkeit auf und fragt danach, was mit der begrifflichen Setzung der zukunftsfähigen Bildung assoziiert und unter welchen impliziten Prämissen sie verwendet wird.

In dem Call werden "wissenschaftliche Aufklärung" und "zukunftsfähige Bildung" als Überlebensstrategie problematisiert, die mit ihren Bestrebungen auf eine immunisierte Gesellschaft zu treffen scheinen. Dass die Klimakrise sogar zunehmend regressiv verhandelt wird, liegt u.E. an den Macht- und Herrschaftsverhältnissen der bürgerlich-kapitalistischen Gesellschaft, in die Bildung selbst verstrickt ist. In Anbetracht dessen möchten wir dafür argumentieren, dass eine Theorie der Bildung ohne die Analyse dieser Verhältnisse unzureichend ist.

Denn das Festhalten an dem Prinzip der Naturbeherrschung – die auf Ausbeutung und Unterdrückung fußende Produktion zum Zwecke des Mehrwerts – bedeutet die Negation der Zukunftsfähigkeit dieser Gesellschaft; für die Natur und für die Menschheit. Dabei werden (Selbst-)Beherrschung und (Selbst-)Disziplinierung zugunsten des Profits zum modus operandi. Von diesem Zusammenhang bleiben Begriffsbildung im Allgemeinen und der Bildungsbegriff im Besonderen nicht unberührt.

Das Symposium versteht sich somit als Beitrag zur kritischen Reflexion des Begriffs „zukunftsfähige Bildung“. Nach der Einführung in die problematisierte Konstellation werden in vier einzelnen Beiträgen exemplarisch Schlaglichter auf wesentliche Elemente einer Bildungstheorie als Gesellschaftsanalyse geworfen, die im abschließenden Plenum zur Diskussion gestellt werden.

Beitrag #1 | Lisa-Marie Harling | Verdrängung des Klimas als Verdrängung des Lebens - eine feministische Perspektive auf das System

Diese materialistische Perspektive auf Bildung soll im ersten Beitrag des Symposiums um eine feministische erweitert werden. Dieser folgend erweist sich sowohl die gesellschaftliche Struktur als auch die Begriffsbildung von patriarchal-kapitalistischen Logiken bestimmt. Realisiert sich erstere in der traditionell politischen Trennung von öffentlicher und privater Sphäre und der Geschlechter (vgl. Casale 2013), ist zweite durch jene Logiken geprägt, die nicht nur eine Beherrschung über die Natur als Anderes, sondern auch über die Frau als Andere implizieren. Die Betrachtung jener Aspekte, die hierbei zur Verdrängung der Bedingungen des Lebens und Hierarchisierung des Prinzips zugunsten des Systems führen (vgl. Schlüppmann 2020 & Klinger 2013), ist die feministische Wendung einer Bildungstheorie als Gesellschaftsanalyse, die in diesem Beitrag betrachtet werden soll.

Beitrag #2 | Julia Weber | Zerfließen der generationalen Differenz als Krise der Bildung

Die bürgerlich-kapitalistische Konstellation der Institution Familie hat nicht nur zur weitreichenden Trennung der Geschlechter geführt, sondern auch eine der Generationen hervorgebracht: Frauen im Haus, Männer in der Fabrik und Kinder in der Schule (Dalla Costa 1973). Bildung wird nicht mehr allein in der Familie verhandelt, sondern an Institutionen wie Schule und Universität delegiert (Adorno 1955, Horkheimer 1970). Doch die Trennung der Generationen ist nicht allein struktureller Natur – sie trifft auch die Beziehungsebene und schlägt sich heute in einer Erosion von Verantwortung nieder: Sind die Älteren – insbesondere mit Blick auf das Klima – überhaupt bereit, Verantwortung für Jüngere zu

übernehmen? (Casale 2022) Der Vortrag widmet sich dem „Zerfließen der generationalen Differenz“ (ebd.) auf beiden Ebenen und diskutiert dies als Krise der Bildung.

Beitrag #3 | Lena Labuwy-Stark | Die Krise des Wissenschaftsverständnisses als Krise der Bildung

Die (Aus-)Bildung an der Universität als eine bestimmte Form institutionalisierter Bildung wird im Kontext der Bologna-Prozesse zu genüge kritisiert (u.a. Lenzen 2014, Gutjahr et. al 2024). In diesem Vortrag soll es um die Veränderung des Universitäts- und Wissenschaftsverständnisses insgesamt gehen, das nicht nur eine veränderte Form von Wissen hervorbringt, sondern auch den Ursprungsort von Wissen, die Universität, und damit das Wissen selbst delegitimiert (Casale 2015, Casale 2023, Casale/Oswald 2019). Wesentlich trägt hierzu der Zerfall der Einheit von Forschung und Lehre bei (u.a. Adorno 1961, Mittelstraß 1994), der im Kontext der Krise des Klimas reflektiert wird.

Beitrag #4 | Stefan Schüller | Zukunftstechnologien und Klimakrise

Bildungstheoretische Reflexionen zum Umgang mit der Klimakrise sind gegenwärtig auf besondere Weise gefordert, sich mit der Medialität der Zukunft auseinanderzusetzen. Denn das Verhältnis des Menschen zur Natur ist im Begriff, sich vermittelt durch die so genannten Zukunftstechnologien neu zu strukturieren, mit denen sich Gesellschaften updaten (vgl. Bundesministerium für Forschung, Technologie und Raumfahrt 2025). Vor dem Hintergrund dieser energieintensiven Systemaktualisierungen diskutiert der Vortrag, was es für Bemühungen um zukunftsfähige Bildung bedeutet, wenn die Auseinandersetzung mit der Wirklichkeit zunehmend durch Produkte generativer KI vermittelt ist.

Ablauf des Symposiums:

Einführung (10min)

Beitrag #1: Verdrängung des Klimas als Verdrängung des Lebens (Harling)

Beitrag #2: Zerfließen der generationalen Differenz als Krise der Bildung (Weber)

Beitrag #3: Die Krise des Wissenschaftsverständnisses als Krise der Bildung (Labuwy-Stark)

Beitrag #4: Zukunftstechnologien und Klimakrise (Schüller)

Diskussion mit dem Plenum (40 min)

Literatur

Adorno, Theodor W. (1955): Zum Problem der Familie. In: Gesammelte Schriften, Bd. 20.1: Vermischte Schriften I [1997]. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, S. 302–309.

Adorno, Theodor W. (1961): Die Einheit von Forschung und Lehre unter den gesellschaftlichen Bedingungen des 19.20. Jahrhunderts. In: Schwarz, Michael (Hg.): Theodor W. Adorno. Nachgelassene Schriften [2019]. Abteilung V: Vorträge und Gespräche. Band 1: Vorträge 1949-1968. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Bundesministerium für Forschung, Technologie und Raumfahrt (2025): Hightech Agenda Deutschland. Fachinformation

Casale, Rita (2013): Feministische Theorie zwischen Kritik und Utopie. In: Feministische Studien 31 (1), S. 16–20.

Casale, Rita (2015): Der „Untergang“ des Geistes, der „Aufstieg“ der Evidenz. Wissensgeschichtliche Überlegungen zur Vergangenheit und Zukunft der Erziehungswissenschaft. In: Blömke, Sigrid/ Caruso, Marcelo/ Reh, Sabine/ Salaschek, Ulrich/ Stiller, Jurik (Hg.): Traditionen und Zukünfte: Beiträge zum 24. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Leverkusen: Verlag Barbara Budrich.

Casale, Rita / Oswald, Christian (2019): „Bildung zum Humankapital“, in: Walgenbach, Katharina (Hg.), Bildung und Gesellschaft im 21. Jahrhundert, Frankfurt/New York: Campus, S. 61-87.

Casale, Rita (2023): Einführung in die Erziehungs- und Bildungsphilosophie. Paderborn: Brill Schöningh.

Dalla Costa, Mariarosa (1973): Die Frauen und der Umsturz der Gesellschaft [1971]. In: Mariarosa Dalla Costa/Selma James (Hg.): Die Macht der Frauen und der Umsturz der Gesellschaft. Berlin, 27–66.

Gutjahr, Clara / Münster, Lisa Marie / Geisler, Lukas/ Morley, David / Richter, Moritz (2024): Organisierte Halbbildung. Studieren 25 Jahre nach der Bologna-Reform. Bielefeld: Transcript.

Horkheimer, Max (1989): Ehe und Familie in der Krise? [Gespräch mit Otmar Hersche] [1970]. In: Horkheimer, Max/Schmid Noerr, Gunzelin (Hg.): Gesammelte Schriften, Bd. 13: Nachgelassene Schriften 1949–1972. Frankfurt a.M.: Fischer, S.208 –223.

Klinger, Cornelia (2013): Krise war immer... Lebenssorge und geschlechtliche Arbeitsteilung in sozialphilosophischer und kapitalismuskritischer Perspektive. In: Erna Appelt (Hg.): Gesellschaft. Feministische Krisendiagnosen. 2. Aufl. Münster: Verl. Westfälisches Dampfboot (Forum Frauen- und Geschlechterforschung, Bd. 37), S. 82-103.

Lenzen, Dieter (2014): Bologna statt Bildung! Berlin: Ullstein.

Mittelstraß, Jürgen (1994): Die unzeitgemäße Universität. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Schlüßmann, Heide (2020): Raumgeben - Der Film dem Kino. Berlin: Vorwerk 8.

Panel 2 Strukturbrüche: Widersprüchliche Zeitkonstellationen und Grenzziehungspraktiken

Zu spät für Bildung? Klimabildung im Spannungsfeld von gesellschaftlicher Dringlichkeit und schulischer Zeitlogik

Jakob Erichsen (Flensburg)

Der Beitrag geht von der Beobachtung aus, dass die Klimakrise als gesellschaftliches Problem und schulische Bildung – die häufig als Teil der Lösung adressiert wird – inkompatiblen Zeitlogiken folgen. Während die Klimaforschung klar benennt, welche Maßnahmen zur Begrenzung der Erderwärmung erforderlich sind und dass deren Umsetzung zeitlich dringlich ist, entfalten Bildungsprozesse ihre Wirkung langfristig und unter erheblicher Unsicherheit.

Insbesondere Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) wird vielfach als Lösungsbeitrag legitimiert. Dies ist jedoch hochgradig ambivalent: Schulische Bildung ist ein vergleichsweise langsamer Hebel gesellschaftlicher Transformation, da Schüler_innen gegenwärtig nur begrenzte Handlungsspielräume besitzen und es oft Jahrzehnte dauert, bis sie Positionen erreichen, in denen größere strukturelle Veränderungen möglich sind. Hinzu kommt, dass es ungewiss bleibt, ob ein entsprechender Unterricht tatsächlich zu dem intendierten (klimaschonendem) Verhalten führt.

Der Beitrag analysiert anhand qualitativer Interviews mit Lehrkräften, die den Klimawandel im Unterricht bzw. im Kontext von BNE bearbeiten, wie sie mit diesem Widerspruch umgehen. Dabei zeigt sich u.a., dass eine Zielverschiebung und pädagogische Umdeutung der Klimakrise stattfindet. Der Impetus zur gesellschaftlichen Problemlösung beizutragen verschwindet tendenziell zugunsten pädagogischer Ziele die sich auf die Förderung von Urteils-, Reflexions- und Handlungskompetenz beziehen.

Zeit für Bildung – in Zeiten existentieller Krisen?

Melissa Silva (Würzburg)

Der Beitrag untersucht Spannungen zwischen den Zeitstrukturen von Bildung und planetaren Krisen. Bildung entfaltet sich in einer Zeitstruktur, die Reflexion, Streit und Kontingenz zulässt, während planetare Prozesse Dringlichkeit anmahnen und zu zeitlicher Verknappung führen. Kippunkte etwa erzeugen Handlungsimperative mit dem Potential,

Aushandlungsprozesse zu verdrängen. Diskutiert wird dies im Vortrag als Bedeutungszuwachs von „Menschheitsargumenten“ (Schmelzle 2021), die politisches Handeln über existenzielle Bedrohungen legitimieren, dabei aber kritische Verzögerung begrenzen. Gleiches zeigt sich für Bildungsprozesse, wenn Nachhaltigkeitsimperative diesen normativ voraus- statt aus ihnen hervorgehen. Mit Stengers (2015) wird dies als Problem der Offenhaltung von Streit- und Kontingenzzräumen unter Bedingungen existenzieller Dringlichkeit gefasst. Der Beitrag rekonstruiert diese Spannung, ohne sie vorschnell aufzulösen. Zugespitzt erscheint diese Spannung als Alternative zwischen einem Überleben um jeden Preis mit der Gefahr einer entpolitisierten Zukunft, und der Frage: Überleben wofür? deren Beantwortung möglicherweise zu spät gelingt. Paradoxe Weise liegt hier gegenwärtig die Bedeutung von Bildung in der Krise: Zumindest die Entscheidung, ob Überleben um jeden Preis angestrebt oder die Frage nach dem Wofür offengehalten wird, bleibt auf Bildungsprozesse angewiesen. Bildung wird damit zur Bedingung einer Frage, die ihre eigene Relevanz bedrohen.

Literatur

Schmelzle, C. (2020): Menschheit als Argument: Politisches Handeln angesichts existenzieller Risiken. ZPTh -Zeitschrift für Politische Theorie, 11(1), 45-58.

Stengers, I. (2015): In Catastrophic Times: Resisting the Coming Barbarism. London: Open Humanities Press.

Strukturelle und ideologische Hürden: Berufliche Bildung für eine nachhaltige Entwicklung an ihrer Grenze

Stephan Stomporowski (Bonn)

Ausgangspunkt bildet ein Grundsatzdisput innerhalb der Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Dieser handelt von der strittigen Frage, ob die übliche innerbetriebliche Perspektive überschritten werden darf, um dem Gegenstand der Nachhaltigkeit ausreichend zu berücksichtigen. Hintergrund ist, dass die KMK seit 1996 das Lernfeldprinzip der Berufsausbildung als Vorgabe festgelegt hat, das seinen handlungsorientierten Grundsatz aus der Idee der Arbeits- und Geschäftsprozessorientierung ableitet. Damit begrenzen die Lernfelder des Berufsschulunterrichtes ihren Radius auf innerbetriebliche Problembezüge, was jedoch der Nachhaltigkeitsidee im Kontext globaler und generationenübergreifender Problemfelder grundsätzlich entgegensteht. Verbleibt die Perspektive jedoch in solch engen Bereichen, so steht Nachhaltigkeit vor einer kaum überwindbaren Hürde, weil der Option nachhaltigen Handelns ihr sinnstiftendes Moment genommen wird. Dem wird entgegengehalten, dass ein Überschreiten der betrieblichen Perspektive Auszubildende in einen desaströsen Loyalitätskonflikt zu ihren Ausbildungsbetrieben führten und dass die Einbeziehung komplexer gesellschaftlicher Megaprobleme eher Verunsicherung als Handlungsfähigkeit hervorruft. Dem wird aus ökologischer Perspektive entgegengehalten, dass so nicht nur der Prozess notwendiger Aufklärung, sondern auch der Aufbau neuer Legitimationsfiguren für verändertes berufliches Handeln blockiert werde. Während also auf der einen Seite ein typisch lernpsychologisches Moment auf Grundlage des beruflichen Lernfeldgedankens betrieblicher Arbeitsprozessorientierung ausbuchstabiert wird, wird andererseits (berufs-)bildungstheoretisch argumentiert, indem die globale Komplexität von Arbeitshandlungen und ihren Folgewirkungen eine Rolle spielen. Doch wenn weiterhin selbst im Kontext der Beruflichen Bildung für eine nachhaltige Entwicklung (BBnE) die der Berufshandlung vorausgehenden oder nachfolgenden nicht-nachhaltigen Ursachen ausgeklammert bleiben, wird der Prozess gesellschaftlicher Transformation kaum gelingen können. Eine Ursache dafür liegt u.a. im mangelnden theoretischen (insb. berufsbildungstheoretischen) Arbeiten.

Ökonomisch-rechtliche Bildung in der Klimakrise: Perspektiven aus WAH und Wirtschaft und Recht

Isabel Frese (MuttENZ, CH)

Die Klimakrise ist nicht nur eine ökologische und ökonomische Herausforderung, sondern wirft zugleich grundlegende Fragen nach Zielen, Inhalten und Selbstverständnissen schulischer Bildung auf. Besonders Fächer mit ökonomisch-gesellschaftlichem Fokus wie die in der Schweiz unterrichteten Fächer Wirtschaft, Arbeit, Haushalt (WAH) auf der Sekundarstufe I sowie Wirtschaft und Recht auf der Sekundarstufe II greifen zentrale Schnittstellen von Konsum, Produktion, Markt, Regulierung und gesellschaftlicher Verantwortung auf. Damit eröffnen sie spezifische Möglichkeiten, sozial-ökologische Transformationsprozesse im Unterricht aufzugreifen und als gesellschaftliche Gestaltungsaufgabe zu thematisieren.

Vor diesem Hintergrund geht der Beitrag der Frage nach, welche Rolle ökonomisch-rechtliche Bildung für die schulische Auseinandersetzung mit der Klimakrise spielen kann.

Ansätze der Bildung für nachhaltige Entwicklung betonen häufig individuelle Handlungsmöglichkeiten, etwa nachhaltigen Konsum, zugleich verweisen sie auf die Bedeutung wirtschaftlicher und politischer Rahmenbedingungen für Transformationsprozesse (Bertschy et al. 2022; Costa et al. 2025).

Der Vortrag zeigt, dass die Verbindung ökonomischer und rechtlicher Perspektiven im Unterricht einen Zugang eröffnet, der individuelle Handlungsmöglichkeiten mit Fragen gesellschaftlicher Gestaltung verbindet. Auf diese Weise können Lernende ökonomische Interessen, rechtliche Rahmenbedingungen und Zielkonflikte der Klimakrise analysieren und als Gegenstand demokratischer Aushandlungs- und Entscheidungsprozesse reflektieren (Brahm et al. 2022; Löw Beer 2023).

Literatur

Bertschy, F., Künzli David, C., Lausset, N., & Pache, A. (2022). Bildung für eine Nachhaltige Entwicklung und Lehrerinnen- und Lehrerbildung – eine Beziehung mit Potenzial. Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung, 40(3), 381–392.

Brahm, T., Oberrauch, L., Ring, M., & Scherzinger, L. (2022). Reflexive Wirtschaftsdidaktik – Reflexion in verschiedenen Facetten der ökonomischen Bildung. In T. Brahm, L. Oberrauch, M. Ring, & L. Scherzinger (Hrsg.), *Ökonomisches Denken lehren und lernen: Theoretische, empirische und praxisbezogene Perspektiven* (S. 15–34). wbv Media.

Costa, M., de Haan, G., Holst, J., & Singer-Brodowski, M. (2025). Bildung für nachhaltige Entwicklung: Kontroversen und Perspektiven. ZEP – Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik, 48(1), 4–13.

Löw Beer, D. (2023). Ökonomische Bildung für nachhaltige Entwicklung – Erkenntnisse und Forschungsperspektiven. In F. Birke, T. Kaiser, L. Oberrauch, & B. Remmele (Eds.), *Ökonomische Bildung als Allgemeinbildung: Festschrift zu Günther Seebers 65. Geburtstag* (pp. 97–108). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. doi:10.1007/978-3-658-38560-6_8.

Panel 3: Verzweckung, Pädagogisierung, Entpolitisierung: zur Aufgabe von Pädagogik und Erziehungswissenschaft

Pädagogisierung - De-Thematisierung - transformatorisches Lernen? Soziale Arbeit in der Energiewende

*Gesa Köbberling (Evangelische Hochschule Freiburg),
Helene Thaa (Evangelische Hochschule Freiburg)*

Arbeitsgruppen in den Fachgesellschaften DGfE und DGSA sowie zahlreiche Publikationen (Pfaff et al. 2022; Wassermann et al. 2024) markieren die Zuständigkeit Sozialer Arbeit für die Bearbeitung der Klimakrise. Zugleich besteht durch sozialpädagogische Bearbeitungsformen die Gefahr der Pädagogisierung des Politischen: Die Verschiebung klimapolitischer Verantwortung auf individuelles Verhalten, wobei die realen Handlungsräume von Adressat*innen verkannt werden (Kerle 2024). Im Vortrag stellen wir Ergebnisse unserer qualitativen Interview-Forschung vor und diskutieren aus einer konfliktorientierten Perspektive (Bitzan 2018) am Beispiel Wohnen, wie Menschen mit geringen Einkommen sowie Sozialarbeitende in der Gemeinwesenarbeit die Energiewende und ihre Handlungsräume wahrnehmen. Wir zeigen eine Dominanz individualisierender und pädagogisierender Zugänge, die aber als nicht realisierbar mit den Zielgruppen beschrieben werden. Daraus folgt eine Tendenz zur De-Thematisierung der Klimakrise als Thema der Sozialen Arbeit. Im Ausblick fragen wir nach Potenzialen einer Orientierung Sozialer Arbeit an den alltagsweltlichen Transformationskonflikten im Kontext Wohnen als exemplarisches Lernen (Negt 2016: 252-287).

Literatur

Bitzan, Maria (2018): Konfliktorientierung und Konfliktbearbeitung in der Sozialen Arbeit. In: Johannes Stehr, Roland Anhorn und Kerstin Rathgeb (Hg.): Konflikt als Verhältnis - Konflikt als Verhalten - Konflikt als Widerstand. Widersprüche der Gestaltung Sozialer Arbeit Zwischen Alltag und Institution. Wiesbaden, S. 43–54.

Kerle, Anja (2024): Verzicht muss man* sich leisten können. Ungleichheitsinformierte Perspektiven auf Klassismus und Armut im Kontext von Nachhaltigkeit. In: Dirk Wassermann, Okka Zimmermann, Jens Rieger, Stephanie Stocker, Katrin Sen, Martin Staats und Maria Burschel (Hg.): Handbuch Soziale Arbeit, Nachhaltigkeit und Transformation. Weinheim, S. 128–141.

Negt, Oskar (2016): Der politische Mensch. Demokratie als Lebensform. 1. Auflage. Göttingen

Pfaff, Tino; Schramkowski, Barbara; Lutz, Ronald (Hg.) (2022): Klimakrise, sozialökologischer Kollaps und Klimagerechtigkeit. Spannungsfelder für Soziale Arbeit. Weinheim.

Wassermann, Dirk; Zimmermann, Okka; Rieger, Jens; Stocker, Stephanie; Sen, Katrin; Staats, Martin; Burschel, Maria (Hg.) (2024): Handbuch Soziale Arbeit, Nachhaltigkeit und Transformation. Weinheim.

„Soziale (Un-)Gerechtigkeit der Energiewende – Vom digitalen Diskurs zur Lebenswelt“ ist ein Verbundprojekt von Öko-Institut e.V., TU Dortmund und Evangelischer Hochschule Freiburg und wird mit Mitteln des Bundesministeriums für Wirtschaft und Klimaschutz gefördert.

Bildung als Zweck, Bildung als Mittel

Matthias Heil (Heidelberg)

Zutiefst enttäuscht über das früh erkannte Scheitern des sozialistischen Projekts verließ die Anarchistin Emma Goldman die junge Sowjetunion 1921. Sie machte sie die Ursache dafür vor allem in der Einstellung der Bolschewiki aus, der gute Zweck heilige alle Mittel. Trost fand sie, die selbst in New York eine anarchistische Schule gegründet hatte, im deutschen Exil bei der Beschäftigung mit reformpädagogischen Experimenten.

Im Vortrag soll der Zusammenhang zwischen beiden Gedankengängen anhand des Konzepts der Vorwegnahme oder Präfiguration (Sörensen 2023) herausgearbeitet werden. Die im Diskurs um Präfiguration stattfindende politiktheoretische Debatte um die Frage, ob die Mittel ausgehend von den Zielen oder die Ziele ausgehend von den Mitteln konzipiert werden sollten, wird dabei mit der von Hans-Christian Harten (1997) vorgeschlagenen erziehungswissenschaftlichen Unterscheidung zwischen entwicklungspädagogischen und

sozialisationspädagogischen Projekten parallelisiert. Das erlaubt nicht nur einen schärferen Blick auf die Probleme der Inanspruchnahme der Pädagogik für gesellschaftlichen Wandel, sondern ermöglicht es auch, den Ausweg einer präfigurativen Pädagogik zu skizzieren, in der Zielsetzungen der Erziehenden nicht aufgegeben werden, aber sich pädagogisch transformieren lassen.

Literatur

Harten, Hans-Christian. 1997. Kreativität, Utopie und Erziehung: Grundlagen einer erziehungswissenschaftlichen Theorie sozialen Wandels. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Sörensen, Paul. 2023. Präfiguration: zur Politizität einer transformativen Praxis. Frankfurt: Campus.

Kritisch-emanzipatorische Bildungstheorie als normative Referenz der Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung

Thilo J. Ketschau (Kiel),

Christian Steib (Karlsruhe)

In der Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung (BBNE) dominieren funktionale Zugänge: Nachhaltigkeit erscheint als Kompetenzanforderung oder als Beitrag zur Sicherung einer ökologisch modernisierten Ökonomie (Scheunpflug & Costa 2025). Damit droht BBNE jedoch zur Stabilisierung jener gesellschaftlichen Verhältnisse beizutragen, die die Nachhaltigkeitskrise mit hervorgebracht haben (Kehren 2016). Ein zentrales Hemmnis zukunftsfähiger Berufsbildung liegt in einer unzureichend ausgewiesenen Normativität: Nachhaltigkeit wird funktional integriert, ohne ihre Voraussetzungen systematisch zu reflektieren.

Der Beitrag fragt: Welche normativen Grundlagen müssen expliziert werden, damit BBNE nicht im Modus beruflicher Anpassung verbleibt, sondern als transformatives Bildungsprojekt wirksam wird?

Als Referenzrahmen wird die kritisch-emanzipatorische Bildungstheorie Herwig Blankertz' (1968; 1978; 1982) rekonstruiert: Berufsbildung erscheint als Ort der Vermittlung von Individuum und Gesellschaft, an dem Mündigkeit, Kritikfähigkeit und die Reflexion von Machtverhältnissen zentral sind.

In drei Schritten werden (1) funktionalistische Engführungen im BBNE-Diskurs analysiert, (2) Blankertz' Bildungsverständnis entfaltet und (3) normative Prämissen einer kritisch-emanzipatorischen BBNE abgeleitet – u. a. Vorrang von Mündigkeit vor Anpassung, Orientierung an sozialer Gerechtigkeit und demokratischer Teilhabe. Der Beitrag profiliert BBNE als gesellschaftskritisches Transformationsprojekt.

Literatur

Blankertz, Herwig (1968): Zum Begriff des Berufs in unserer Zeit. In: ders. (Hrsg.): Arbeitslehre in der Hauptschule. 2. Auflage. Essen: Neue Deutsche Schule, S. 23–41.

Blankertz, Herwig (1978): Bildung – Bildungstheorie. In: Wulf, Christoph (Hrsg.): Wörterbuch der Erziehung. 4. Auflage. München und Zürich: Serie Piper, S. 65–69.

Blankertz, Herwig (1982): Die Geschichte der Pädagogik: Von der Aufklärung bis zur Gegenwart. Wetzlar: Büchse der Pandora.

Kehren, Yvonne (2016): Bildung für nachhaltige Entwicklung. Zur Kritik eines pädagogischen Programms. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.

Ketschau, T. J. & Steib, C. (2022). Die Überwindung der funktionalistischen Verengung des Nachhaltigkeitsprinzips als Weiterentwicklung der Berufsbildung. In Carsten Bünger, Agnieszka Czejewska, Ingrid Lohmann & Gerd Steffens (Hrsg.): Jahrbuch für Pädagogik 2021. Zukunft – Stand jetzt. Weinheim: Beltz Juventa.

Ketschau, T. J. & Steib, C. (2023). Das zwiespältige Verhältnis von Bildung und Nachhaltigkeit: normative Isolation oder progressive Pädagogik? Zeitschrift für Pädagogik, Ausgabe 3, Jahr 2023, 291 - 309. Weinheim/ München: Beltz Juventa.

Scheunpflug, A., Costa, J. Bildung für nachhaltige Entwicklung. Z Erziehungswiss (2025). <https://doi.org/10.1007/s11618-025-01333-z>

Stomporowski, S. (2023): Berufsbildungstheoretische Fußspuren in Zeiten des Klimawandels – Aspekte einer kritisch-ökologischen Position. In: bwp@ Spezial 19: Retrieving and recontextualising VET theory. Hrsg. v. Esmond, B./Ketschau, T. J./Schmees, J. K./Steib, C./Wedekind, V., 1-37. Online: (30.08.2023).

Klimakrise der Bildung oder Wahrnehmungskrise der Erziehungswissenschaft?

Steffen Großkopf (Erfurt)

Der allgemeinpädagogische Beitrag expliziert, dass die Disziplin wider vorhandener Wissensbestände aber vermutlich nicht uneigennützig (Großkopf 2023) auf die Ideologie der Nachhaltigkeit aufspringt und sie forciert. Auf dieser Basis werden implizite Annahmen, die sich in der Aussage des Calls „warum Bemühungen um eine zukunftsfähige Bildung (...) nicht die erhoffte Wirkung entfalten“ problematisiert (Großkopf 2025). Es wird auf die primär diskutierten Szenarien green growth und degrowth eingegangen u.a. im Kontext der Subdisziplin Sozialpädagogik bzw. Soziale Arbeit (z.B. Reinisch 2025). In diesem Kontext erscheint die Rede von den „Grenzen dessen, was mit Bildung und Lernen erreicht werden kann“ (Call) plausibel. Darüber hinaus werden bisher nicht diskutierte alternative Szenarien angesprochen wie z.B. Bewusstseinskultur (Metzinger 2023), Transhumanismus sowie Steven Hawkins Zukunftsüberlegungen, welche diese Rede in einem anderen Licht erscheinen lassen. Bildung ist dann sowohl als Ursache des Nachhaltigkeitsproblems zu sehen und darüber hinaus ohne ‚Neujustierung‘ als funktional, effizient und zukunftsfähig. Es gibt keinen Grund für eine besondere Thematisierung oder Kritik, wie sie die Nachhaltigkeitsdebatte nahelegt. Es wird gezeigt, dass viele implizite und hochgradig normative Aspekte in der erziehungswissenschaftlichen Diskussion um Nachhaltigkeit eine möglichst nüchterne wissenschaftliche Analyse verhindern.

Literatur

Großkopf, S. (2025): Rezeption unwahrscheinlich: Schopenhauer als Klassiker pädagogischen Unbehagens. In: Großkopf, S. / Winkler, M. (Hrsg.) (2025): Über das Unbehagen am Klassischen. Grauzonen in der Pädagogik. Baden Baden: Ergon, S. 99 – 136.

Großkopf, S. (2023): Politische Ökonomie der Erziehungswissenschaft. Ein alternativer Blick auf die Disziplin und ihre Profession. In: Großkopf, S. / Winkler, M. (Hrsg.) (2023): Die Macht der Pädagogik. Baden Baden: Ergon, S. 167-192.

Reinisch, K. (2025): Soziale Arbeit zwischen Nachhaltigkeit und ökonomischer Funktionalität. Zu den Widersprüchen in einer wichtigen Debatte. In: Wassermann, D. u.a. (Hrsg.): Handbuch Soziale Arbeit, Nachhaltigkeit und Transformation. Weinheim und Basel: BeltzJuventa, S. 114-127.

Metzinger, T. (2023): Bewusstseinskultur : Spiritualität, intellektuelle Redlichkeit und die planetare Krise. Berlin: Berlin Verlag.

Dienstag, den 08. September dritter Anlauf:

Was auf dem Spiel steht – Aktuelle Kontroversen einer Erziehungswissenschaft in der ökologischen Krise.

13.45 bis 14.30 Uhr Parallele Debatten:

Unterhausdebatte: Ist BNE gescheitert?

*Silke Bell (Heidelberg),
Marco Rieckmann (Vechta)*

Der Startpunkt der UN-Dekade "Bildung für nachhaltige Entwicklung" liegt 20 Jahre zurück. Die Dekade selbst sowie die nachfolgenden Programme Weltaktionsprogramm BNE und esd2030 haben dazu geführt, dass BNE in allen Bildungsbereichen, in der wissenschaftlichen Wahrnehmung sowie im zivilgesellschaftlichen Interesse zunehmend an Bedeutung gewonnen hat.

Immer mehr gesellschaftliche Verantwortungsträger:innen, Konsument:innen und politisch Aktive müssten also in Schule, Hochschule oder anderen Bildungsbereichen Lernsettings, Inhalte und Methoden erfahren haben, die sich nach BNE-Prinzipien ausrichten.

Statt einer gestärkten ethischen Urteilskompetenz und einem kritischen Bewusstsein für die Nicht-Nachhaltigkeit vieler politischer und wirtschaftlicher Richtungsentscheidungen bei den heutigen Einfluss Ausübenden erleben wir ein Erstarken antidemokratischer politischer Tendenzen, ein Negieren der gravierenden ökologischen Krisen Klimawandel und Biodiversitätsschwund und eine verstärkte Orientierung an Nationalbelangen.

Hat BNE also versagt oder ist an ihren eigenen Ansprüchen gescheitert? Oder ist der Backlash, den wir erleben, sogar Teil des Erfolgs einer BNE? Oder überfordern wir mit diesen Fragen den Auftrag von Bildung?

Die Gegenposition geht davon aus, dass BNE nicht gescheitert ist, sondern dass an sie teilweise Erwartungen gerichtet werden, die Bildung allein nicht erfüllen kann. BNE kann gesellschaftliche Transformation nicht unmittelbar herstellen, aber sie kann Lern- und Reflexionsräume eröffnen, in denen Menschen Wissen, Urteilskraft, Gestaltungsfähigkeit und Verantwortungsbereitschaft im Umgang mit Nachhaltigkeitsfragen entwickeln. Dass gegenwärtig antidemokratische, wissenschaftsfeindliche und nicht-nachhaltige Tendenzen sichtbar werden, ist daher nicht einfach als Scheitern von BNE zu deuten, sondern verweist auch auf die Grenzen punktueller Bildungsansätze und auf die Notwendigkeit einer stärkeren strukturellen Verankerung von BNE in Bildungsinstitutionen, Politik und Gesellschaft.

Entscheidend ist deshalb weniger die Frage, ob BNE gescheitert ist, sondern unter welchen Bedingungen sie ihr transformatives Potenzial tatsächlich entfalten kann.

Unterhausdebatte: Mehr Tempo oder Innehalten?

*Jörg Dinkelaker (Freiburg),
Ursula Stenger (Köln)*

Die Zeit drängt. Wenn die gravierendsten Folgen der Klimakrise noch begrenzt werden sollen, ist entschlossenes Handeln in allen gesellschaftlichen Bereichen erforderlich. Auch Bildungseinrichtungen und Bildungsangebote stehen unter dem Druck, notwendige Veränderungen rasch voranzutreiben. Bildung muss Menschen befähigen, Veränderungen anzustoßen, neue Praktiken zu erproben und gesellschaftliche Transformation aktiv mitzugestalten. Daraus ergibt sich die Frage, ob nicht auch die Erziehungswissenschaft ihre Anstrengungen intensivieren und stärker auf die Förderung konkreter Transformationsprozesse ausrichten sollte.

Oder wäre gerade jetzt ein Moment des Innehaltens notwendig? Angesichts der bislang begrenzten Erfolge klimapolitischer Maßnahmen und einer Bildungsarbeit, die zwar Bewusstsein schafft und Handlungsmöglichkeiten eröffnet, deren gesellschaftliche Wirkungen jedoch oft schwer erkennbar bleiben, könnte es sinnvoll sein, die eigene Praxis zunächst zu befragen. Brauchen wir mehr Tempo – oder zunächst eine sorgfältigere Analyse der Situation? Müssen bestehende Problemverständnisse überprüft, neue Perspektiven erschlossen und bislang übersehene Gestaltungsmöglichkeiten entdeckt werden? Die Spannung zwischen Handlungsdruck und Reflexionsbedarf steht im Zentrum dieser Unterhausdebatte. Gemeinsam mit dem Publikum soll diskutiert werden, welche Rolle Bildung und Erziehungswissenschaft in Zeiten ökologischer Krisen übernehmen können und sollen.

Zum Auftakt der Debatte wird es zwei kurze Eingangsplädoyers geben: Für „Mehr Tempo“ spricht Prof. Dr. Ursula Stenger. Für „Innehalten“ spricht Prof. Dr. Jörg Dinkelaker. Anschließend sind alle Anwesenden eingeladen, Position zu beziehen, Argumente auszutauschen und gegebenenfalls ihre Sichtweise zu verändern – ganz im Sinne des Formats der Unterhausdebatte.

(<https://www.wissenschaftskommunikation.de/format/unterhausdebatte/>)

Literatur

Facer, K. (2024). Educating the temporal imagination: Teaching time for justice in a warming world. *Educational Philosophy and Theory*, 56(13), 1289–1302.

<https://doi.org/10.1080/00131857.2024.2378086>

UNESCO (2020). Education for Sustainable Development: A Roadmap.

Arjen E. J. Wals (2015):

Beyond Unreasonable Doubt: Education and Learning for Socio-Ecological Sustainability in the Anthropocene.

Wageningen University.

Wildemeersch, D., Håkansson, M., & Læssøe, J. (2023). No time to waste? Dealing with 'urgency' in environmental and sustainability education. *Environmental Education Research*, 29(10), 1417–1429. <https://doi.org/10.1080/13504622.2023.2213412>

Sprechen und Zuhören: Wie geht es Dir mit der Bildung in der Klimakrise?

Sarah Gaubitz (Hildesheim),

Christiane Giesecking-Anz (Freiburg)

„Sprechen & Zuhören“ ist ein von Mehr Demokratie e. V. entwickeltes und vielfach erprobtes Dialogformat, das eine demokratische Gesprächs- und Diskussionskultur fördert. Ziel und Zweck von „Sprechen & Zuhören“ ist es, die zwischenmenschliche Verständigung in einer Demokratie zu fördern, sowohl in Gruppen von Ähnlich-Denkenden als auch in Veranstaltungen, an denen Menschen mit entgegengesetzten Meinungen teilnehmen. Es handelt sich bei „Sprechen & Zuhören“ um ein effektives Format, da es eine breites Spektrum von Perspektiven und Meinungen einbezieht und somit zu einem umfassenden Verständnis der jeweiligen Thematik beiträgt.

Das Gesprächsformat ist klar strukturiert und folgt einem bestimmten Ablauf, welcher sich mehrmals in unterschiedlichen Konstellationen wiederholt. Dabei wird die Ausgangsfrage: "Wie geht es dir mit der Bildung in der Klimakrise?" in unterschiedlichen Gruppenkonstellationen beantwortet.

Dienstag, den 08 September vierter Anlauf:

Es wird - Gestaltungsansätze für Bildungsarbeit

14.45 bis 16.45 Uhr Parallele Panels und Workshops:

Panel 1: Neue Lernorte: Bildung als Transformation von Relationen

Vorstellung und Diskussion erster empirischer Projektergebnisse zu bestehenden transformativen Praxen in der Waldpädagogik im Umgang mit Klimaemotionen

*Charlotte Pfahler (Furtwangen),
Nicole Weydmann (Furtwangen),
Christina Weber (Furtwangen)*

Die weitreichenden psychischen und mentalen Folgen der Klimakrise sind bisher wenig erforscht. Als "Klimaemotionen" werden psychische Reaktionen auf die Klimakrise verstanden - von Trauer über Verluste in der Natur bis hin zu Zukunftsängsten. Diese Phänomene werden sowohl wissenschaftlich unter Begriffen wie „ecological grief“ oder „eco-anxiety“ erforscht (vgl. Cunsolo & Ellis 2018, Pihkala 2022) als auch in der medialen Öffentlichkeit diskutiert (ABC News 2022, SWR2 2021, ZEIT 2023, FAZ 2023, Brigitte 2024). In Wäldern werden klimabedingte Veränderungen oft besonders deutlich und die Klimakrise unmittelbar erfahrbar. Die Waldpädagogik verfügt über spezifische Ansätze zur Sensibilisierung für Transformationsprozesse im Wald, die bisher zu wenig genutzt werden. Sie hat etabliertes Handwerkszeug entwickelt, um im Wald mit Menschen über deren Waldbeziehungen zu sprechen und das persönliche Erleben in einen größeren Kontext (Waldbewirtschaftung, Multifunktionalität, klimabedingte Waldveränderungen) zu stellen. Damit kann die Waldpädagogik als bedeutende Schnittstelle zwischen Akteurinnen und Akteuren aus dem Forstbereich, dem Gesundheitssektor und der Bevölkerung fungieren. Im Projekt „Wald-Klima-Emotionen“ werden bewährte methodische Ansätze aus der Waldpädagogik und den Gesundheitswissenschaften zusammengebracht. Ziel ist es, bereits bestehende Formate zu identifizieren und weiter zu entwickeln, um Klimaemotionen erlebbar und besprechbar zu machen.

Daran anknüpfende mögliche Fragen für „Anlauf 6 Projekt- und Vernetzungsbörse“
Welche Potentiale liegen in der interdisziplinären Vernetzung zwischen Gesundheitswissenschaften und (Wald-)Pädagogik in Hinblick auf den Umgang mit psychischen Folgen der Klimakrise? Welche konkreten Schnittstellen könnten weiter ausgebaut werden?

Literatur

ABC News. (2022). Outdoor counsellor tackling eco-anxiety from beachside „office“ in southern Tasmania - ABC News. <https://www.abc.net.au/news/2022-11-08/outdoorcounsellor-tackling-eco-anxiety/101624316>

Brigitte. (2024). Was die wachsende Gefahr des Klimawandels mit unserer Psyche macht. <https://www.brigitte.de/liebe/persoenlichkeit/psychologie--das-macht-die-staendige-angst-vor-der-klimakatastrophe-mit-uns-13386154.html>

Cunsolo, A. & Ellis, N.R. (2018). Ecological grief as a mental health response to climate change-related loss. *Nat. Clim. Chang*, 8, 275–281

Frankfurter Allgemeine Zeitung. (2023). Wie der Klimawandel Konsequenzen auf die Psyche haben kann.
SWR2. (2021). Klimaangst – Wie sie motiviert und wann sie lähmt.
ZEIT. (2023). Klimastudie: Was hilft gegen Klimaangst?

Das Reflexive Living Lab. Lernökologien und informelle Bildung in Multispezies-Gefügen

Yari Or (Frankfurt)

Der Vortrag entwickelt das Reflexive Living Lab als pädagogische Praxis, in der Veränderungen der Selbst-Welt-Relation in mehr-als-menschlichen Gefügen sichtbar und reflexiv zugänglich werden. Ausgehend von einem posthuman erweiterten Konzept der Lernökologien (Germein/McGavock, 2024; Jornet et al., 2025; Cutter-Mackenzie-Knowles, 2020) versteht der Beitrag den urbanen Sozialraum nicht als Interventionsfeld, sondern als relationales Gefüge, in dem erfahrungsbasiertes Wissen von Communities – im Sinne der Funds of Knowledge (Moll et al., 1992) – als epistemische Ressource wirksam wird. Anders als klassische Living Labs, die einer Innovationslogik folgen, verschiebt das Reflexive Living Lab den Fokus: Nicht die Gestaltung von Lösungen, sondern das Wahrnehmen und Reflektieren gelebter Beziehungen zwischen menschlichen und nicht-menschlichen Akteur:innen steht im Zentrum.

Empirisch konkretisiert wird dieser Zugang anhand einer Lehrforschung, in der Studierende der Sozialen Arbeit den Sozialraum als Lernökologie im Reflexiven Living Lab für Anwohner:innen erkundeten (Asenbaum, 2026). Basierend auf den dokumentierten und qualitativ ausgewerteten Gesprächen, fragt der Beitrag, wie diese Form informeller Bildungspraxis mehr-als-menschliche Lernökologien ins Bewusstsein rückt und welche Implikationen sich daraus für eine Pädagogik jenseits der Wissensvermittlung ergeben.

Literatur

Asenbaum, H. (2026). "More-than-human research: Being with as onto-epistemological method." *Qualitative Research* 0(0): 14687941261420120.

Berland, L., & Halverson, E. (2025). Note from the new co-editors: Expanding "what counts" in the learning sciences. *Journal of the Learning Sciences*, 34(2), 84–90.

Cutter-Mackenzie-Knowles, A., et al., Eds. (2020). *Research Handbook on ChildhoodNature. Assemblages of Childhood and Nature Research*. Springer International Handbooks of Education, Springer.

Germein, S., & McGavock, T. (2024). Learning ecologies and agentic pedagogies: children meeting the world. *The Journal of Environmental Education*, 55(1), 64–77.

Jornet, A., Penuel, W. R., Esteban-Guitart, M., & Akkermann, S. (2025). Socio-educational ecologies for learning, social change, and future thinking: Expanding educational psychology's boundaries. *Acta Psychologica*, 258, 105156.

Moll, L., Amanti, C., Neff, D., & González, N. (1992). Funds of Knowledge for Teaching: Using a Qualitative Approach to Connect Homes and Classrooms. *Theory into Practice*, 31(2), 132–141.

Professionalisierung in Commonsräume am Beispiel des Projekts CLASS

Elisa Thevenot (Tübingen)

Dieser Beitrag stellt das transdisziplinäre Erasmus+ Projekt CLASS – Collective Learning around Sustainable Spaces – vor und reflektiert es im Kontext des Tagungsthemas. Dabei wird der Frage nachgegangen, inwiefern das CLASS-Projekt als gelebtes Beispiel guter

Praxis von Bildung in der Klimakrise verstanden werden kann und zugleich einen Beitrag zur Bewältigung der Krise der Bildung selbst darstellt.

Das Projekt wird von drei Universitäten und einer NGO in Frankreich getragen und erprobt ein europäisches Hochschul-Trainingsprogramm zu „Sustainable Spaces“ bzw. „Common Spaces“ (Stavrides, 2016), d. h. Formen kollektiver Organisation offener, produktiver, kultureller, kreativer und solidarischer Räume in städtischen wie ländlichen Kontexten. Ziel ist es, die Bewegung und Relevanz solcher Räume, u. a. in Baden-Württemberg, besser zu verstehen, ihr Potenzial für professionelle Begleitung und Kompetenzentwicklung zu identifizieren sowie ihre Verankerung im Hochschulsystem zu stärken – z. B. durch Partnerschaften und spezifische Weiterbildungsangebote.

Der transdisziplinäre und transnationale Ansatz positioniert das Projekt CLASS an den Grenzen der Universität und zielt darauf ab, zu ihrer Transformation beizutragen. Zugleich stellt sich die Frage, ob dies tatsächlich Wandel ermöglicht – oder ob hier erneut alternative Ideale von neoliberalen Strukturen vereinnahmt werden, um die strukturellen Ursachen der sich zuspitzenden Klimakrise zu kaschieren.

Literatur:

Stavrides, S. (2016). Common Space: The City as Commons. London: Zed Books.

Panel 2: Andere Weltzugänge: Bildung zwischen Narration, Imagination und ästhetischer Erfahrung

Materialien erzählen Klima – Stoffgeschichten als Gestaltungsansatz für Bildung (in) der Klimakrise

Claudia Schmidt-Dietrich (Mannheim)

Wissen und Handeln um Klima, (Nicht-)Nachhaltigkeit und gegenwärtige Polykrisen stellen hohe Anforderungen an zeitgemäße Bildungsformate. Ein etablierter Ansatz sind s.g. ‚Stoffgeschichten‘. Sie eröffnen einen narrativen Zugang zu alltäglichen Materialien und Produkten, indem deren Lebenswege (Rohstoffgewinnung – Produktion – Nutzung – Entsorgung / Nachnutzung) rekonstruiert werden. Stoffgeschichten sind besonders dort anschlussfähig, wo Klimabildung über reine Wissensvermittlung hinausgehen soll. Durch die Verknüpfung materieller, sozialer, kultureller und ökologischer Dimensionen können sie Perspektivwechsel fördern, die stofflichen Grundlagen klimaschädlicher Praktiken sichtbar machen und Diskussionen über Verantwortung, Gerechtigkeit sowie gesellschaftliche und individuelle Transformationsprozesse anstoßen.

Das Konzept geht ursprünglich auf naturwissenschaftliche Forschung zurück (Böschen et al. 2004) und hat sich inzwischen zu einem erziehungswissenschaftlichen Ansatz inter- und transdisziplinärer Nachhaltigkeitsbildung weiterentwickelt (Schmidt-Dietrich 2025).

Stoffgeschichten sind niedrigschwellig zugänglich, ermöglichen aber auch vertiefte didaktische Auseinandersetzungen. In unterschiedlichen Kontexten wurden bereits verschiedene Zielgruppen erreicht, darunter Schulen (Schmidt et al. 2007), Hochschulen (Marschall et al. 2013), Weiterbildungs- und Beratungsformate sowie eine breitere Öffentlichkeit.

Der Vortrag stellt kurz den Ansatz der Stoffgeschichten vor und fokussiert insbesondere aktuelle Arbeiten und Weiterentwicklungen für eine innovative Klimabildung.

Z.B. Reihe Stoffgeschichten im Oekom Verlag:

Z.B. LMU München, Akademie für Mode und Design (AMD) in München und Wiesbaden.

Z.B. Lehrer*innenbildung ALP Dillingen oder ZSL Bad Wildbad sowie diversen Institutionen, z.B. STUBE Bayern, Kolping Kolleg, Deutsche Stiftung Denkmalschutz, Eine Welt Netzwerk Bayern, u.a.

Z.B. Hofbräuhaus München, Neumarkter Lammsbräu, Volkswagen AutoUni.

Z.B. Vorträge oder Wissenschaftsausstellungen. Bisher CO₂, Stickstoff oder Staub.

Literatur

Bösch, Stefan / Reller, Armin & Soentgen, Jens (2004): Stoffgeschichten – eine neue Perspektive für transdisziplinäre Umweltforschung. In: Gaia 13 (1). 19-25.

Marschall, Luitgard / Schmidt, Claudia & Soentgen, Jens (2013): Stoffgeschichten: Ein Instrument zur Analyse und Kommunikation. In: Reller, Armin / Marschall, Luitgard / Meißner, Simon & Schmidt, Claudia (Hrsg.): Ressourcenstrategien. Eine Einführung in den nachhaltigen Umgang mit Ressourcen. Darmstadt: WBG. 195-210.

Schmidt, Claudia / Steber, Corinna / Soentgen, Jens & Reller, Armin (2007) Stoffgeschichten im Unterricht. In: Schmidt, Claudia & Steber, Corinna (Hrsg.): Qualitätssicherung an Schulen. Band 2: Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Donauwörth: Auer. 97-117.

Schmidt-Dietrich, Claudia (2025): Stoffgeschichten – zukunftsfähige Bildungsmedien für Nachhaltigkeit. In: Matthes, Eva / Bagoly-Simo, Peter / Juska-Bacher, Britta / Schütze, Sylvia / Van Wiele, Jan (Hrsg.) (2025): Nachhaltigkeit und Bildungsmedien. Sustainability and Educational Media. Bad Heilbrunn, 203–212.

Zukünfte gemeinsam imaginieren und reflektieren: Bildungsformate für Futures Literacy in der Hochschullehre

Sarah Gaubitz (Hildesheim),

Katalin Kuse (Hildesheim),

Anne Fett (Hildesheim)

Eine gesellschaftliche Verständigung über zukunftsfähige Lebensweisen bleibt trotz wachsender Wissensbestände über planetare Grenzen und nachhaltige Entwicklungswege problematisch. Studien zeigen, dass viele junge Menschen Zukunft zunehmend mit Unsicherheit, Sorge und begrenzten Gestaltungsmöglichkeiten verbinden. Negative Zukunftsvorstellungen können Gefühle von Ohnmacht oder Gleichgültigkeit verstärken (vgl. Rubin 2013). Umgekehrt zeigen Studien, dass Lebenszufriedenheit besonders bei jenen jungen Menschen hoch ist, die Vertrauen in eine positive gesellschaftliche Zukunft haben (vgl. z.B. Myllyniemi 2017). Zukunftsvorstellungen erfüllen damit eine bedeutsame Orientierungsfunktion für individuelles und gesellschaftliches Handeln (vgl. Paige & Lloyd 2016; vgl. Pouru-Mikkola & Wilenius 2021).

Vor diesem Hintergrund stellt dieser Beitrag das Projekt Co-Creation-Hub for Future Literacy (CoFuLit) an der Uni Hildesheim vor. Ziel ist die Förderung von Futures Literacy als Fähigkeit, Zukunftsvorstellungen kritisch zu reflektieren, alternative Zukünfte zu imaginieren und daraus Handlungsoptionen abzuleiten. In dem Projekt werden ko-kreative Lehr-/Lernformate erarbeitet, in denen Studierende und Lehrende interdisziplinär Lernimpulse entwickeln und als Facilitator:innen entsprechende Impulse in Lehrveranstaltungen einbringen.

Literatur

Myllyniemi, S. (2017). Katse tulevaisuudessa. Youth Barometer 2016. Publications of State Youth Council. Ministry of Education and Culture. No 56. Grano Ltd.

Paige, K. & Lloyd, D. (2016): Use of Future Scenarios as a Pedagogical Approach for Science Teacher Education. In: Res Sci Educ 46 (2016), S. 263-285.

Pouru-Mikkola, Laura & Wilenius, Markku (2021): Building individual futures capacity through transformative futures learning. In: Futures 132 (2021), S. 1-13.
<https://doi.org/10.1016/j.futures.2021.102804>

Rubin, A. (2013): Hidden, inconsistent, and influential: Images of the future in changing times. In: Futures 45 (2013), S. 38-44.

Perspektive einer anthropo-(öko)-logischen Bildung in Zeiten des Klimawandels

Tim Schmidt (Köln)

Ausgehend von den Arbeiten zur Katastrophenbildung (Schmidt et al. 2025a 2025b, 2026) und unserer aktuellen Forschung zur veganen Bildung (Buchveröffentlichung voraussichtlich 2027) soll in dem Einzelvortrag zunächst neun Aspekte dargestellt werden, wie eine ökologische Bildung aus anthropologischer Perspektive im Angesicht der Klimakatastrophen aussehen kann. Diese Aspekte werden dann exemplarisch anhand eines narrativen Interviews beschrieben.

Der Vortrag kann im ersten Anlauf Es geht was: Bildung und Lernen in Praxen sozial-ökologischer Transformation angesiedelt werden. Ziel des Vortrags ist es, die Perspektive einer anthropo-(öko)-logischen Bildung und die Methode der anthropologischen Bildungsforschung vorzustellen und zu diskutieren.

These 1: Der Körper ist der Koinzidenzpunkt

These 2: Emotionen als Ausgangspunkte, dann Praxis und Theorie

These 3: Raum-Zeit-Verhältnisse als Grundformen der Weltbeziehung

These 4: Soziales, Kultur, Liminalität: Anerkennung, Anrufung und Solidarität

These 5: Subjektbildungen als transformatorische Verstrickungen von Tun und Erleiden

These 6: Performativität in Bildern und Erzählungen

These 7: Ästhetik, Ethik und Politik in Sorgepraktiken

These 8: Verletzlichkeit der Natur und des Menschen

These 9: Biozentrische Erweiterung des Bildungsbegriffs

Literatur

Schmidt, Tim/Krebs, Moritz/Rader, Timur/Schamel, Liesa/Schulz, Birgit/Zirfas, Jörg (2025a): Der Kampf um die Lebensgrundlagen. Bildung als solidarischer Prozess. In: Psychologie und Gesellschaftskritik, 49. Jg. (2025), Nr. 192, Heft 1, S. 65-90.

Schmidt, Tim/Krebs, Moritz/Rader, Timur/Schamel, Liesa/Schulz, Birgit/Zirfas, Jörg (2025b): Katastrophenbildung. Auf dem Weg zu einer anthropologischen Bildungsforschung. In: Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik. 101. Jg. (2025), Heft 4, S. 527-546.

Schmidt, Tim/Krebs, Moritz/Rader, Timur/Schamel, Liesa/Schulz, Birgit/Zirfas, Jörg (2026): Katastrophenbildung. Entwurf einer anthropologischen Bildungsforschung. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Zwischen Verzweiflung, Verleugnung und Vulnerabilität – Skizze einer „Dark Music Pedagogy“ im Zeitalter der Klimakrise

Anne Fritzen,

Stefanie Dzubak (Weimar)

Im erziehungswissenschaftlichen Diskurs wird die Klimakrise zunehmend als Herausforderung grundlegender pädagogischer Selbstverständnisse behandelt. Zugleich wird den Künsten eine besondere epistemische und affektive Bedeutung zugeschrieben, da sie komplexe ökologische Zusammenhänge sinnlich und imaginativ erfahrbar machen können (vgl. Bahr et al. 2025; Hannigan et al. 2025; Galafassi et al. 2018). Vor diesem Hintergrund fragt der Beitrag, welche Perspektiven der Ansatz der Dark Pedagogy für musikpädagogische, non-formale Bildungsarbeit im Kontext der Klimakrise eröffnet. Dark Pedagogy versteht Bildung im Anthropozän als Konfrontation mit Unsicherheit und Unheimlichkeit angesichts begrenzter menschlicher Handlungsfähigkeit und sieht damit pädagogisches Handeln nicht mehr nur als planbare Entwicklung zu besseren Zuständen (Lysgaard et al. 2019). Mit den Reaktionsfiguren denial, insanity und death rückt sie Dimensionen in den Blick, die in musikpädagogischen Ansätzen ökologischer Bildung häufig zugunsten positiver Naturbezüge zurücktreten (u.a. Shevock 2017, Arbuthkott/Sutter 2019, Smith 2021).

Der Beitrag skizziert ein Modell, das Dark Pedagogy mit verschiedenen musikpädagogischen Diskursen in Beziehung setzt. Dabei folgt er einer hermeneutischen Theoriearbeit, die zentrale Denkfiguren der Dark Pedagogy mit musikpädagogischen Theorien (u.a. Pio/Varkøy, Ø. 2014; Bradley/Hess 2021) verschränkt und zugleich Kritikpunkte wie pädagogischen Pessimismus oder mögliche Überforderung (Lysgaard/Bengtsson 2020; Gough 2020) berücksichtigt. Ziel ist ein heuristisches Modell einer „Dark Music Pedagogy“, das als Grundlage für weitere empirische Untersuchungen dienen kann.

Literatur

Arbuthnott, K.D., Sutter, G.C. (2019). Songwriting for nature. Increasing nature connection and well-being through musical creativity. *Environmental Education Research* 25/9, 1300–1318.

Bahr, E., Munson, S., Wright, T., Minkoff, M., Shaheed, A., Brinza, T., Moula, Z., Garrett, I., Bilodeau, C., & Sajnani, N. (2025). The role of the arts at the intersection of climate change and public Health: findings from an international survey. *Arts & Health*, 1–20.

Bradley, D. & Hess, J. (2021). *Trauma and Resilience in Music Education*. Routledge.

Galafassi, D., Kagan, S., Milkoreit, M., Heras, M., Bilodeau, C., Bourke, S.J., Merrie, A., Guerrero, L., Pétursdóttir, G., & Tàbara, J.D. (2018). ‘Raising the temperature’: the arts on a warming planet. *Current Opinion in Environmental Sustainability* (31), 71–79.

Gough, N. (2020). Review of *Dark Pedagogy: Education, Horror and the Anthropocene* by Jonas Andreasen Lysgaard, Stefan Bengtsson & Martin Hauberg-Lund Laugesen. *Journal of Outdoor and Environmental Education* (23), 333–340.

Hannigan, S., Hradsky, D., Bellingham, R., Raphael, J., & White, P.J. (2025). Reimagining climate change futures: A review of arts-based education programs. *Futures* (173), 103667.

Lysgaard, J.A., & Bengtsson, S. (2020). Dark pedagogy – speculative realism and environmental and sustainability education. *Environmental Education Research* 26(9–10), 1453–1465.

Lysgaard J.A., Bengtsson, S., & Hauberg-Lund Laugesen, M. (2019). *Dark Pedagogy: Education, Horror and the Anthropocene*. Palgrave Macmillan.

Pio, F., & Varkøy, Ø. (2014). *Philosophy of Music Education Challenged: Heideggerian Inspirations: Music, Education and Personal Development*. Springer.

Shevock, D. J. (2017). *Eco-literate music pedagogy*. Routledge.

Smith, T. D. (2021). Music Education for Surviving and Thriving: Cultivating Children’s Wonder, Senses, Emotional Wellbeing, and Wild Nature as a Means to Discover and Fulfill Their Life’s Purpose. *Frontiers in Education* (6), 648799.

14.45 bis 15.30 Uhr Workshops Runde eins:

W5: Engagement for Future? Politische Bildung in der Klimakrise als sozial-ökologische Aufgabe Sozialer Arbeit denken

Christina Cazzini (Jugendhilfeplanerin, Saarbrücken),

Marlene Jänsch (Vertr.-Prof. Soziale Gerontologie, DHBW Heidenheim)

Klimakrise und gesellschaftliche Naturverhältnisse sind eng verwoben; Gesellschaft und Natur lassen sich nur in ihrer wechselseitigen Vermittlung denken. Aus Perspektive Sozialer Arbeit stellt sich die Frage, wie auf solche Verhältnisse eingewirkt werden kann, um der Klimakrise und Machtverhältnissen kritisch zu begegnen. Die ökologische Frage wird damit zu einer leitenden (Bildungs-)Frage Sozialer Arbeit. Bislang dominieren formale

pädagogische Thematisierungen und Fragen zur Ungleichheit. Weniger beachtet bleibt das Bildungspotenzial zivilgesellschaftlichen Engagements, das u.E. nach konzeptionellen Weiterentwicklungen Sozialer Arbeit im Kontext der Klimakrise fragt: Welche Bedeutung kommt politischen Bewegungen wie Fridays for Future und Omas for Future zu? Und welche Rolle spielt Soziale Arbeit – verstanden als sozialräumliche Beziehungsarbeit – für die Ermöglichung transformativer Bildungsprozesse? Zwei kurze Impulse führen in den Workshop ein: (1) interviewbasierte Einblicke in Bildungs- und Politisierungsprozesse junger Aktivist:innen im Umfeld von Fridays for Future (Cazzini 2021; 2022; 2025) vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Naturverhältnisse sowie (2) ethnografische Beobachtungen zu gemeinschafts- und bildungsbezogenen (Beziehungs-)Praktiken älterer Engagierter (Jänsch 2026) bei Omas for Future. Diese Perspektiven werden in moderierten Tischgruppen diskutiert, im Plenum gebündelt und im Hinblick auf Gestaltungs- und Forschungsbedarfe Sozialer Arbeit verdichtet.

Literatur

Cazzini, Christina (2025): Demokratieerfahrungen jugendlicher Fridays for Future Aktivist:innen als Passagen des Politischen. Eine konstruktivistische Grounded Theory. Opladen et al: Barbara Budrich.

Cazzini, Christina (2022): Gemeinsam Handeln im Dazwischen - Empirische Aspekte und Impulse zum Politischen Sozialer Arbeit am Beispiel der Jugendbewegung »Fridays for Future« (Soziale Arbeit/ DZI).

Cazzini, Christina (2021): Zivilgesellschaftliches Engagement der Jugendbewegung »Fridays for Future« - ein kritischer Seismograph demokratischer Verhältnisse - Fragen nach demokratischen Möglichkeitsräumen - auch für die Soziale Arbeit (Blätter der Wohlfahrtspflege 03/2021).

Jänsch, Marlene (2026): Sorgearbeit im Sozialraum. Bildungspotenziale in ehrenamtlichen Hilfen für ältere Menschen. Opladen et al: Barbara Budrich.

W6: Affekte als Ansatzpunkt reflexiver Forschungsprozesse

David Zimmermann (Humboldt-Universität zu Berlin)

Marie Frühauf (Bergische Universität Wuppertal)

„Der einzige Verhaltenswissenschaftler, den ich höchst ausdauernd kritisiere, bin ich selbst. [...] Denn nicht anders sollte es sein: der Verhaltenswissenschaftler muß die Einsicht bei sich selbst beginnen lassen.“ (Devereux, 1984, S. 14)

Der Workshop beginnt mit jener von Devereux beschriebenen und für psychoanalytisch fundierte Forschung grundlegenden Annahme: die Emotionen der Forschenden haben für die wissenschaftlichen Erkenntnisprozesse eine herausragende Bedeutung. Dies gilt nun – so unsere Vorannahme – in noch einmal zugespitzter Weise im Kontext von Forschung zu den gegenwärtigen Polykrisen (Zimmermann, 2025). Tiefenhermeneutische Forschungsansätze nutzen die Reflexion der eigenen Emotionen als Erkenntnisinstrument und eröffnen auf diese Weise einen affektiv-verstehenden Zugang zu Bildungsprozessen in der Klimakrise, wie auch zu deren Blockaden.

Im Workshop soll dieser Forschungsansatz vorgestellt und erprobt werden. Nach einer kurzen Einführung in das psychoanalytisch-sozialisierungstheoretische Forschen unter dem Paradigma der Tiefenhermeneutik wird anhand einer konkreten Vignette Raum für die eigenen Emotionen der Teilnehmenden geschaffen. Diese werden nicht bewertet und kategorisiert, sondern im Sinne eines gemeinsamen Reflexionsraums eingebracht.

Literatur

Devereux, George (1984): Angst und Methode in den Verhaltenswissenschaften. München: Suhrkamp.

Zimmermann, David (2025): Verwicklung und Abstinenz in psychoanalytisch-pädagogischer Forschung und die Grenzen der Nutzung "fremder" methodischer Zugriffe. In: Margret Dörr und Barbara Neudecker (Hg.): Blicke auf Unbewusstes und Emotionales in der pädagogischen Praxis. Gießen: Psychosozial-Verlag (Jahrbuch für psychoanalytische Pädagogik, Band 31), S. 59–81.

W7: Die Darstellung von sozialökologischen Krisen in Science Fiction

Melisa Wander (Universität Innsbruck)

Diana Lohwasser (Universität Innsbruck)

In Science Fiction Filmen und Serien werden zahlreiche sozialökologische Krisen dargestellt, doch vielen Zuseher:innen entgeht der Realitätsbezug den einige dieser Szenen aufweisen. Beispielsweise entspricht die Rohstoffausbeutung in Star Wars auf dem Planeten Ryloth, dieser des Neo-Extraktivismus in südamerikanischen Regionen. Doch wie können diese Film- und Bildmaterialien zur Bildung von Transformationsprozessen verwendet werden und kann das Aufmerksam-Machen über die realen Äquivalente zu einem nachhaltigeren Bewusstsein führen? Welche Konsequenzen hat das für Bildungsprozesse und wie kann durch dieses medien-ästhetische Aufmerksam-Machen ein nachhaltiges Bewusstsein geschaffen werden?

Der geplante Workshop beginnt mit einem kurzen Fragebogen zum Stand des Nachhaltigkeits-Bewusstseins, daran anschließend findet eine kurze Einführung in das Thema statt. Anschließend werden Szenenbilder & Textmaterialien bereitgestellt, die die Teilnehmer:innen vorerst selbstständig sozialökologische Krisen und Thematiken interpretieren. Daraufhin folgt eine Auflösung und eine Diskussionsrunde. Abschließend gibt es einen weiteren Fragenbogen um zu sehen, ob Veränderungen zum vorherigen Stand bestehen. Dieser Workshop wird zuvor im Rahmen einer Lehrveranstaltung im Sommersemester 2026 mit Studierenden der Erziehungswissenschaft durchgeführt.

Literatur

Adloff, Frank; Fladvad, Benno; Hasenfratz, Martina, Neckel, Sighard (Hrsg.) (2023). Imaginationen von Nachhaltigkeit. Katastrophe. Krise. Normalisierung. Frankfurt am Main: Campus.

Adorno, Theodor W. (2016). Kulturkritik und Gesellschaft II. 6. Aufl. (Original: 1955). Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Anders, Günther (2018). Die Antiquiertheit des Menschen 1. Über die Seele im Zeitalter der zweiten industriellen Revolution. (Original 1956). München: C.H. Beck.

Pufé, Iris (2017). Nachhaltigkeit (3. Auflage). Konstanz, München: UVK Verlagsgesellschaft mbH.

Svampa, Maristella (2020). Die Grenzen der Rohstoffausbeutung: Umweltkonflikte und ökoterritoriale Wende in Lateinamerika (1. Aufl.). Bielefeld: transcript Verlag.

15.45 bis 16.30 Uhr Runde zwei:

W8: Zukünfte erkunden – Transformation mitgestalten: Wie gelingt die Beteiligung junger Menschen an nachhaltigen Transformationsprozessen?

Hannah Hoff (Universität Vechta),

Marco Rieckmann (Universität Vechta)

Die sozial-ökologische Transformation erfordert nicht nur technologische und politische Veränderungen, sondern auch neue Formen gesellschaftlicher Aushandlung über wünschenswerte Zukünfte [1]. Junge Menschen werden in diesem Kontext häufig als zentrale Akteur*innen adressiert, gleichzeitig bleiben ihre tatsächlichen Teilhabemöglichkeiten an Transformationsprozessen – insbesondere in ländlichen Räumen – vielfach begrenzt [2-5]. Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, wie Bildungsformate gestaltet sein können, die Reflexion über Zukünfte, lokale Transformationsprozesse und eigene Handlungsoptionen ermöglichen.

Der Workshop greift diese Frage auf und führt Erkenntnisse aus einem Scoping Review [6] zum Nachhaltigkeitsbewusstsein junger Menschen in Deutschland mit dem entwickelten Lernformat FUTURE WALK zusammen. Aus dem Review geht die Bedeutung verschiedener Jugendtypen im Hinblick auf Beteiligungspotenziale und -barrieren hervor. Im Format FUTURE WALK entwickeln Jugendliche gemeinsam mit politischem Entscheidungsträger*innen Zukunftsorte und reflektieren dabei im intergenerationalen Austausch Handlungsspielräume und Möglichkeiten der Mitgestaltung. Im Workshop werden zentrale Elemente des Formats vorgestellt und gemeinsam reflektiert. Die Teilnehmenden nehmen dabei exemplarisch die Perspektiven unterschiedlicher Jugendtypen ein, um Potenziale und Grenzen solcher Lernformate für Bildungsprozesse in sozial-ökologischen Transformationskontexten kritisch zu diskutieren.

Literatur

[1] Pettig, F., & Singer-Brodowski, M. (2024). Learning in Relation with a Changing World: Thinking Beyond ESD 1 and ESD 2 Towards ESD 3. *Journal of Education for Sustainable Development*, 18(2), 176–201.

[2] Thomaes, S., Grapsas, S., van de Wetering, J., Spitzer, J., & Poorthuis, A. (2023). Green teens: Understanding and promoting adolescents' sustainable engagement. *One Earth*, 6(4), 352–361.

[3] Schleer, C., Wisniewski, N., & Reusswig, F. (2023). Jugend-Naturbewusstsein 2021 – Wissenschaftlicher Vertiefungsbericht | BfN (S. 78). Bundesamt für Naturschutz (BfN).

[4] Burger, C., Niemann, S., Thönnies, L., & Aktion Mensch e.V. (2024). Inklusionsbarometer Jugend: Eine Studie zu ungleichen Teilhabechancen von jungen Menschen in Deutschland.

[5] Fehser, S., Reißig, B., Tillmann, F., & Deutsches Jugendinstitut. (2023). Engagement und politische Beteiligung junger Menschen in Mecklenburg-Vorpommern: Gutachten im Auftrag der Enquete-Kommission „Jung sein in Mecklenburg-Vorpommern“.

[6] Gutierrez-Bucheli, L., Reid, A., & Kidman, G. (2022). Scoping reviews: Their development and application in environmental and sustainability education research. *Environmental Education Research*, 28(5), 645–673.

W9: Es hakt bei der Inklusion: Barrieren und Ressourcen zukunftsfähiger Bildung gemeinsam identifizieren und reflektieren

Okka Zimmermann (IU Internationale Hochschule, Campus Braunschweig/Mannheim)
Stephanie Stocker (IU Internationale Hochschule, Campus Braunschweig/Mannheim)

Warum erreicht zukunftsfähige Bildung in der Klimakrise marginalisierte Gruppen – etwa Menschen mit Migrationsgeschichte oder Beeinträchtigungen – bislang nur unzureichend? Wir suchen Ansätze zur Beantwortung dieser Frage ausgehend von den Konzepten der Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) und des Globalen Lernens (GL), die auf die Förderung von Gestaltungskompetenz im Kontext sozialökologischer Krisen zielen, sowie macht- und herrschaftskritische Perspektiven Transformativer Bildung (TB). Diese werden mit der ressourcenorientierten Sozialen Arbeit (Saleebey, 2013) und der Conservation of Resources Theory (Hobfoll, 1989) verknüpft, um zu analysieren, wie Bildungsangebote

Ressourcen auf- oder abbauen und welche Gruppen dabei systematisch benachteiligt werden.

Vor diesem Hintergrund werden drei Bündel von Hemmnissen in den Blick genommen:

1. didaktisch-materiale Barrieren, etwa abstrakte Formulierungen und dominante Sprachen
2. organisationale und institutionelle Hürden, z. B. starre Strukturen, Prozesse und ungleiche Machtverhältnisse sowie
3. epistemische Grenzen, insbesondere unzureichende Informationen zu einer inklusiven Ausgestaltung von Bildungsangeboten.

Im Workshop werden diese vorgestellt und gemeinsam Lösungen erarbeitet. In Kleingruppen werden Hürden und potentielle Ressourcen gesammelt und in Form kurzer Thesen („Es hakt, weil... / Es könnte anders gehen, wenn...“) verdichtet und mit theoretischen Konzepten und Praxisansätzen verbunden.

Literatur

Hobfoll, S. E. (1989). Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress. *American Psychologist*, 44, 513–524. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.44.3.513>

Saleebey, D. (2013). *The strengths perspective in social work practice* (6. Aufl.). Pearson.

Schreiber, J.-R. (2015). Globales Lernen als Bildung für nachhaltige Entwicklung. *Behinderung und internationale Entwicklung*, 26, 4–7

W10: Bedürfnisbezogene BNE – ein reflexiv-analytischer Zugang zur Curriculumsentwicklung einer zukunftsfähigen Lehrkräftebildung

Jessica Meyn (Leuphana Universität Lüneburg)

Claire Grauer (Leuphana Universität Lüneburg)

Daniel Fischer (Leuphana Universität Lüneburg)

Die Lebenswelt heutiger Kinder ist geprägt von einer zunehmenden Komplexität und Unsicherheit. (Angehende) Lehrkräfte sehen sich mit der Herausforderung konfrontiert, die Sorgen und Zukunftsängste der Schüler*innen im Unterricht adäquat anzusprechen und dabei die eigene Position zu reflektieren (Bergmüller/Taube 2023).

Der Sachunterricht hat das Potential, vernetzendes und zukunftsfähiges Denken der Schüler*innen, aber auch der (angehenden) Lehrkräfte zu fördern (Goll/Goll 2022; Schomaker et al. 2025). Dafür lässt sich Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) – eine der Querschnittsperspektiven des Sachunterrichts (GDSU 2013) - als reflexiv-analytischer Zugang nutzen. Der Workshop stellt einen bedürfnisbezogenen Gestaltungsansatz von BNE vor, der den Kern eines neuen Teilstudiengangs für die Studierenden des Fachs Sachunterricht an der Leuphana Universität Lüneburg bildet. Dieser hat zum Ziel, gesellschaftswissenschaftliche Perspektiven im Sinne eines zukunftsfähigen Sachunterrichts zu integrieren, und damit den Lebenswelten und Denkweisen der Kinder stärker zu entsprechen. Der bedürfnisbezogene Ansatz innerhalb der BNE (Max-Neef 1991) bietet ein hohes Potenzial, um die Herausforderung einer gerechten menschlichen Bedürfnisbefriedigung in einer begrenzten Welt anschlussfähig zu machen und sie perspektivenvernetzend zu bearbeiten.

Literatur

Bergmüller, C., & Taube, D. (2023). Authentizität von Lehrkräften im BNE-Kontext. *Journal für LehrerInnenbildung jlb* 03-2023 *Bildung für nachhaltige Entwicklung BNE*, 56–64.

Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts (Hrsg.). (2013). *Perspektivrahmen Sachunterricht* (Vollständig überarbeitete und erweiterte Ausgabe). Verlag Julius Klinkhardt.

Goll, T., & Goll, E.-M. (2022). Grundlagen zur Didaktik des gesellschaftswissenschaftlichen Sachunterrichts. Wochenschau Verlag.

Max-Neef, M. (1991). Human scale development: Conception, application and further reflections. Zed Books.

Schomaker, C., Peschel, M., & Goll, T. (Hrsg.). (2025). Mit Sachunterricht Zukunft gestalten?! Herausforderungen und Potenziale im Kontext von Komplexität und Ungewissheit. Verlag Julius Klinkhardt.

17.00 bis 17.30 Uhr Poster Session:

Klimabezogene Emotionen in der frühen Kindheit

Başak Değer (Dortmund)

Die Klimakrise prägt das Wohlbefinden weltweit (Clayton & Crandon, 2025). Besonders betroffen sind Kinder und Jugendliche (UNICEF, 2021), die sich stärker als andere Altersgruppen darüber sorgen (Vergunst & Berry, 2021). Während Klimaemotionen ab dem Schulalter untersucht werden (u. a. Clayton & Karazsia, 2020; Hickman et al., 2021), bestehen für die frühe Kindheit Forschungslücken. Geeignete Instrumente und Analysen sozialer Kontexte fehlen (Gil, 2024). Angesichts der entwicklungssensiblen Phase von 0–6 Jahren (Siegler et al., 2021) und der Bedeutung frühkindlicher Bildungssettings für Resilienz und Handlungskompetenz (Pramling Samuelsson & Kaga, 2008) ist dies pädagogisch besonders relevant. In der BNE wird die emotionale Dimension betont (Grund et al., 2024), doch bleibt offen, wie sie differenziert aufgegriffen werden kann (Ojala, 2022). Das Dissertationsvorhaben erforscht, wie 3–6-Jährige Klimaemotionen mithilfe von Bilderbüchern wahrnehmen und ausdrücken. Methodisch verbindet es eine Analyse klimabezogener Bilderbücher mit einer empirischen Erhebung in Kitas. Untersucht soll werden, welche Bücher sich zur Thematisierung von Klimaemotionen eignen und wie Kinder diese im Kontext der Bilderbuchrezeption artikulieren. Die Studie entwickelt so eine transdisziplinäre bilderbuchgestützte Methode zur Gestaltung emotionaler Bildungsprozesse in der frühkindlichen BNE und bringt Kinderperspektiven unter Berücksichtigung sozialer Ungleichheit in den Diskurs zu Klimaemotionen ein.

Literatur

Clayton, S., & Crandon, T. (2025). Climate change and mental health. *Annual Review of Clinical Psychology*, 21, 61–83.

Clayton, S., & Karazsia, B. T. (2020). Development and validation of a measure of climate change anxiety. *Journal of Environmental Psychology*, 69, 101434.

Gil, M. (2024). Navigating eco-anxiety in children. *The Scientific Observer*, 35, 14–18.

Grund, J., Singer-Brodowski, M., & Büssing, A. G. (2024). Emotions and transformative learning for sustainability: A systematic review. *Sustainability Science*, 19, 307–324.

Hickman, C., Marks, E., Pihkala, P., Clayton, S., Lewandowski, E., Mayall, E. E., Wray, B., Mellor, C., & van Susteren, L. (2021). Climate anxiety in children and young people. *The Lancet Planetary Health*, 5(12), e863–e873.

Ojala, M. (2022b). Climate change education and critical emotional awareness (CEA): Implications for teacher education. *Educational Philosophy and Theory*, 55(10), 1109–1120.

Pramling Samuelsson, P. I., & Kaga, Y. (2008). Early childhood education's contribution to a sustainable society. UNESCO.

Siegler, R., Saffran, J. R., Gershoff, E. T., & Eisenberg, N. (2021). Entwicklungspsychologie im Kindes- und Jugendalter (5. Aufl., unter Mitarbeit von S. Pauen). Springer.

UNICEF. (2021). The climate crisis is a child rights crisis. UNICEF.

Vergunst, F., & Berry, H. L. (2022). Climate change and children's mental health: A developmental perspective. *Clinical Psychological Science*, 10(4), 767–785.

Gestaltungsvorstellungen urbaner Zukünfte von Kindern im Grundschulalter – Methodische Zugänge und Perspektiven für die Bildungsarbeit im Sachunterricht

Svenja Hansen (Ludwigsburg)

Das Poster stellt mein Forschungsprojekt vor, das die Rekonstruktion kindlicher Gestaltungsvorstellungen einer „Stadt der Zukunft“ im Kontext nachhaltiger Entwicklung untersucht. Im Horizont der Bildung in der Klimakrise adressiert dieses Projekt das Desiderat, kindliche Visionen systematisch zu erfassen und didaktisch nutzbar zu machen (Appel, 2024; Hauenschild, 2023). Die methodische Umsetzung erfolgt als qualitative Querschnittstudie, die eine Triangulation von Kinderzeichnungen und problemzentrierten Interviews (Pohlmann, 2021) nutzt. Diese Kombination ermöglicht einen altersgerechten Zugang zu vielschichtigen Vorstellungen und verbindet visuelle und verbale Ausdrucksformen. Die Auswertung folgt der qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz und Rädiker (2024), wodurch sowohl manifeste als auch latente Inhalte strukturiert erschlossen werden. Erste Ergebnisse zeigen multiperspektivische und geschlechtsspezifische Visionen urbaner Räume: Jungen betonen technische Innovationen, Mädchen fokussieren soziale Interaktion und Naturintegration.

Das Projekt ist im Perspektivrahmen des Sachunterrichts (GDSU, 2013) verortet und knüpft an Prinzipien der Alltags- und Lebensweltorientierung an. Die Ergebnisse bieten Impulse für die Weiterentwicklung nachhaltigkeitsorientierter Bildungsangebote und zeigen, wie methodische Innovationen zur Gestaltung von Lernangeboten beitragen können. Der Beitrag lädt zur Diskussion über den methodischen Transfer und die didaktische Umsetzung ein.

Literatur

Appel, A. (2024). Ungewiss, düster und doch hoffnungsvoll – Zukünfte in der (geographischen) Nachhaltigkeitsbildung. *GW-Unterricht*, 1, 8–42.
<https://doi.org/10.1553/gw-unterricht174s28>

Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts (GDSU) (2013). *Perspektivrahmen Sachunterricht* (Vollständig überarbeitete und erweiterte Ausgabe). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

Hauenschild, K. (2023). Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Grundschule. In M. Haider, R. Böhme, S. Gebauer, C. Gößinger, M. Munser-Kiefer & A. Rank (Hrsg.), *Nachhaltige Bildung in der Grundschule* (S. 54–66). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

Pohlmann, M. (2021). *Einführung in die Qualitative Sozialforschung*. Konstanz: UVK.

Sprachliche Bildung als Facette von Bildung in der Klimakrise

Nicole Züchner (TU Chemnitz)

Ein Aspekt, unter dem die Klimakrise Einzug in die Bildung genommen hat, ist das Konzept der Bildung für nachhaltige Entwicklung. Als Ziele der BNE werden u.a. vorausschauendes Denken, interdisziplinäres Wissen, autonomes Handeln und die Partizipation an gesellschaftlichen Entscheidungsprozessen genannt (vgl. Burwitz-Melzer, Riemer & Schmelter 2021, Elsner 2021, Haider et al. 2023). Sprache, als mentaler sowie kommunikativer Ressource (Redder et al. 2022), kommt im Zuge dessen eine besondere

Rolle zu, da sie sowohl zum abstrakten und vernetzten Denken als auch zur Teilnahme an komplexen Argumentations- und Deliberationsprozessen – damit zu gesellschaftlichem Handeln – befähigt. Allerdings ergeben sich aus diesen allgemeinen Erfordernissen der sprachlichen Bildung noch keine unmittelbaren Instrumente für eine diesbezüglich adäquate Sprachförderung.

Das Verbundprojekt ARCHE setzt genau dort an und untersucht inwieweit die Teilnahme an Aushandlungs- und Argumentationsprozessen zunächst eine spezifische Befähigung zum zusammenhängenden Sprechen und Denken, also zum differenzierten Einsatz konnektierender sprachlicher Mittel, erfordert, wie sich weiterhin derartige Befähigungen gezielt fördern lassen und welche Implikationen sich daraus für die Gestaltung von Fördermaterialien ergeben.

In meinem Beitrag möchte ich die Rolle von Sprache als handlungsspielraumeröffnende Ressource darstellen und die vom Forschungsprojekt entwickelnden Sprachförderkonzepte und -materialien zum Thema Klima und Energie vorstellen.

Literatur

Burwitz-Melzer, Eva, Riemer, Claudia & Schmelter, Lars (2021). Entwicklung von Nachhaltigkeit beim Lehren und Lernen von Fremd- und Zweitsprachen. Tübingen: Narr.

Elsner, Daniela (2021). Mehrsprachig und interdisziplinär: Bildung für nachhaltige Entwicklung im bilingualen Unterricht Politik und Wirtschaft. In: Burwitz-Melzer, Eva, Riemer, Claudia & Schmelter, Lars (Hrsg.): Entwicklung von Nachhaltigkeit beim Lehren und Lernen von Fremd- und Zweitsprachen. Tübingen: Narr, 43-54.

Haider, Michael et al. (2023). Nachhaltige Bildung in der Grundschule. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. Nationale Plattform Bildung für nachhaltige Entwicklung (2017): Nationaler Aktionsplan Bildung für nachhaltige Entwicklung. Der deutsche Beitrag zum UNESCO - Weltaktionsprogramm. Berlin

Redder, Angelika; Krause, Arne; Prediger, Susanne; Uribe, Ángela; Wagner, Jonas (2022) Mehrsprachige Ressourcen im Unterricht nutzen – worin bestehen die "Ressourcen"? DDS 114 (2022) 3, 312-326

Forschungswerkstatt zu Bildung für Nachhaltige Entwicklung – ein Bildungsangebot für nachhaltige Entwicklung?

Elisabeth Denzl (München)

Im Rahmen eines Posters wird eine Forschungswerkstatt im Bachelorstudiengang Soziale Arbeit an der Hochschule München vorgestellt. Dabei spielt Bildung in der Klimakrise eine doppelte Rolle: Zum einen ist die Forschungswerkstatt an der Begleitforschung der BNE VISION 2030 der Stadt München angesiedelt. So bekommen Studierende die Möglichkeit zur Mitwirkung an der Evaluationsforschung des Handlungsprogramms der Landeshauptstadt München. Ganz im Sinne einer Werkstatt soll den Studierenden dabei ermöglicht werden, prozesshaft auszuprobieren, zu forschen und zu verwerfen – und sich so empirischer Sozialforschung zu nähern.

Zum anderen handelt es sich aber auch bei der Forschungswerkstatt selbst um ein Bildungsformat für nachhaltige Entwicklung im Bildungsbereich Hochschul- bzw. Erwachsenenbildung, sodass sich auch die Forschungswerkstatt selbst daran messen lassen muss, inwiefern sie sich selbst etwa am Leitbild nachhaltiger Entwicklung (Engagement Global, 2026) orientiert, die Auseinandersetzung mit Zukunftsfragen angeregt, Handlungsperspektiven aufgezeigt, Perspektivwechsel fördert und partizipative Prozesse und problemorientiertes Lernen ermöglicht.

Das Poster befasst sich somit mit den Möglichkeiten und Grenzen methodisch-didaktischer Entwicklung eines Hochschulseminars im Kontext von BNE-Forschung und dessen Gestaltung und Evaluation nach Kriterien für BNE-Bildungsangebote (Fachstelle Bildung für nachhaltige Entwicklung, 2025).

Literatur

Engagement Global. (2026). Leitbild nachhaltiger Entwicklung. Globale Entwicklung in der Schule. Verfügbar unter: <https://ges.engagement-global.de/leitbild-nachhaltiger-entwicklung.html>

Fachstelle Bildung für nachhaltige Entwicklung (Landeshauptstadt München, Hrsg.). (2025). Stand: Mai 2025 – Änderungen vorbehalten Zentrale BNE-Plattform der Landeshauptstadt München – Kriterien für BNE-Angebote, BNE-Akteur*innen und BNE-Lernorte. Verfügbar unter: https://www.pi-muenchen.de/wp-content/uploads/2021/02/2025_BNE_Plattform_Kriterien.pdf

Mittwoch, den 9. September fünfter Anlauf:

Was fehlt – Forschungsdesiderate

9.00 bis 11.00 Uhr parallele Panels:

Zwischen Normativität, Empirie und Transformation: Grundfragen nachhaltigkeitsbezogener Bildungsforschung

*Jana Costa (Hildesheim),
Julia Elven (Frankfurt),
Susann Hofbauer (Koblenz),
Helge Kminek (Klagenfurt)*

Das Symposium widmet sich (erkenntnis-)theoretischen Fragen nachhaltigkeitsbezogener Bildungsforschung. Ausgangspunkt ist die Beobachtung, dass das Feld durch normative Erwartungen, begriffliche Unschärfen und theoretische Heterogenität geprägt ist und seine Gegenstände – Nachhaltigkeit, Bildung und Transformation – nicht als stabile Referenzpunkte und Begrifflichkeiten

vorausgesetzt werden können. Ziel ist es, implizite (sozial-)ontologische Prämissen, erkenntnistheoretische Setzungen und empirische Forschungsprobleme systematisch zu reflektieren. Die Beiträge fokussieren auf unterschiedliche Aspekte und sichern so eine systematische Auseinandersetzung. Ein abschließender Kommentar bündelt die Beiträge und eröffnet eine weiterführende Diskussion.

Über das Verhältnis sozialontologischer Prämissen von Nachhaltigkeitskonzepten und erziehungswissenschaftlicher Praxis der Kritik

Julia Elven (Frankfurt)

Die Soziologie diskutiert seit längerem, wie sich sozialontologische Prämissen modernisierungstheoretischer und kulturalistischer Perspektiven jeweils auf die wissenschaftliche Wissensproduktion auswirken: Ob gesellschaftliche Prozesse generell als linear, teleologisch und konvergent oder als vielfältig, ambivalent und kontingent aufgefasst werden, macht für Theoriebildung und empirische Forschung einen großen Unterschied. Analoge Prämissen über gesellschaftliche Prozesse tragen sich in öffentlichen Diskursen über Nachhaltigkeit als Modernisierungsvariante oder aber umfassende kulturelle Transformation fort. Dabei forscht erziehungswissenschaftliche Nachhaltigkeitsforschung nicht nur vor dem Hintergrund von solchen (oft implizit bleibenden) Prämissen. Vielmehr bilden diese die Basis für Bildungskonzepte und pädagogische Empfehlungen und vor allem die fachdiskursive Kritik. Der Beitrag zeigt sozialontologische Prämissen erziehungswissenschaftlicher Begriffe von Nachhaltigkeit auf und fragt, wie eine Explikation nicht nur zur systematischen Klärung der normativen Positionierung pädagogischer

Nachhaltigkeitskonzepte beitragen, sondern auch neue Praktiken und Haltungen der Kritik erschließen kann.

Doing Research im Feld nachhaltigkeitsbezogener Bildungsforschung: Komplexitätssensible Konturierungen auf der Suche nach Ordnung

Jana Costa (Hildesheim)

Nachhaltigkeitsbezogene Bildungsforschung bewegt sich in einem normativ-diskursiv umkämpften und theoretisch heterogenen Feld. Begriffliche Setzungen und Relationierungen sind geprägt von macht- und wissensförmig strukturierter Aushandlungsprozesse. Vor diesem Hintergrund werden im Beitrag Voraussetzungen des Doing Research im Feld nachhaltigkeitsbezogener Bildungsforschung in den Blick gerückt. Ausgehend von einer komplexitätssensiblen Perspektive wird argumentiert, dass Forschung ihre Gegenstände nicht voraussetzungslos vorfindet, sondern in spezifischen begrifflichen, theoretischen und methodischen Setzungen mit hervorbringt. Es bedarf daher einer komplexitätssensiblen Sprachlichkeit, die es erlaubt, die Verwobenheit von Gegenstandsbeschreibungen, Begründungsfiguren und Beobachtungsweisen zu konturieren und die Bewegung zwischen unterschiedlichen Abstraktionsebenen zu reflektieren. Die Metapher des Fraktalen dient dabei als Heuristik, um Suchbewegungen im Forschungsprozess zu beschreiben. Sie verweist auf wiederkehrende Spiegelungen und strukturelle Ähnlichkeiten, in denen sich zentrale Unterscheidungen auf unterschiedlichen Ebenen reproduzieren. Anstelle eindeutiger Ordnungsmodelle tritt eine Perspektive, die Kontingenz nicht auflöst, sondern als Bedingung von Erkenntnis ernst nimmt.

Zur Systematik und zu grundlegenden Fragestellungen von Bildung für nachhaltige Entwicklung

Helge Kminek (Klagenfurt, AT)

Im Zuge der kritischen Auseinandersetzung mit Forschungsbeiträgen zur Bildung für nachhaltige Entwicklung werden in dem Beitrag zwei bislang selten diskutierte Fragestellungen der empirischen BNE-Forschung behandelt: Insbesondere wird nach den theoretischen Annahmen zur Idee gesellschaftlicher Veränderungen durch Bildung sowie nach dem Verhältnis von individueller Bildung und strukturellen Systemveränderungen gefragt. Zur Bearbeitung dieser Fragen werden neben einschlägigen Arbeiten aus der BNE-Forschung auch Beiträge aus den Nachhaltigkeitswissenschaften herangezogen. Es wird analysiert, welche theoretischen und empirischen Anschlussfragen sich daraus für die zukünftige BNE-Forschung im weiten Sinne ergeben und welche konzeptionellen Perspektiven zur systematischeren Untersuchung von Bildungsprozessen im Kontext gesellschaftlicher Transformation beitragen können.

Kommentar (Susann Hofbauer)

Susann Hofbauer eröffnet aus der Perspektive der erziehungswissenschaftlichen Wissenschaftsforschung mit einem Kommentar die Diskussion.

Literatur

Adloff, F., & Neckel, S. (2019). Modernisierung, Transformation oder Kontrolle? In K. Dörre, H. Rosa, K. Becker, S. Bose, & B. Seyd (Hrsg.), *Große Transformation? Zur Zukunft moderner Gesellschaften: Sonderband des Berliner Journals für Soziologie* (S. 167–180).

Springer VS. Bonacker, T., & Reckwitz, A. (2007). Das Problem der Moderne: Modernisierungstheorien und Kulturtheorien. In T. Bonacker & A. Reckwitz (Hrsg.), *Kulturen der Moderne: Soziologische Perspektiven der Gegenwart* (S. 7–18). Campus.

Olsson, D., Berglund, T., Boeve-de Pauw, J., Gericke, N., & Olsson, D. (2025). A systematic review of self-assessment scales on action competence in environmental and sustainability

education: Current limitations and development opportunities. *Environmental Education Research*, 1–28. <https://doi.org/10.1080/13504622.2025.2605222>

Olsson, D., Gericke, N., & Boeve-de Pauw, J. (2022). The effectiveness of education for sustainable development revisited – a longitudinal study on secondary students' action competence for sustainability. *Environmental Education Research*, 28(3), 405–429. <https://doi.org/10.1080/13504622.2022.2033170>

Otto, I. M., Donges, J. F., Cremades, R., Bhowmik, A., Hewitt, R. J., Lucht, W., Rockström, J., Allerberger, F., McCaffrey, M., Doe, S. S. P., Lenferna, A., Morán, N., Van Vuuren, D. P., & Schellnhuber, H. J. (2020). Social tipping dynamics for stabilizing Earth's climate by 2050. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 117(5), 2354–2365. <https://doi.org/10.1073/pnas.1900577117>

Otto, I. M., Donges, J. F., Lucht, W., & Schellnhuber, H. J. (2020). Reply to Smith et al.: Social tipping dynamics in a world constrained by conflicting interests. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 117(20), 10631–10632. <https://doi.org/10.1073/pnas.2002648117>

Pauw, J., Gericke, N., Olsson, D., & Berglund, T. (2015). The Effectiveness of Education for Sustainable Development. *Sustainability*, 7(11), 15693–15717. <https://doi.org/10.3390/su7115693>

Schimank, U., & Greshoff, R. (Hrsg.). (2005). Was erklärt die Soziologie? Methodologien, Modelle, Perspektiven. Lit. Bücher.

Panel 2: DGfE-kommissionsspezifische Antworten auf die Klimakrise: Perspektiven ihrer Ansprechpartner*innen zu subdisziplinären Transformationsbewegungen

*Christopf Wulf (Berlin),
Nino Ferrin (Berlin),
Oktay Bilgi (Alfter),
Ursula Stenger (Köln),
Stephan Stomporowski (Bonn),
Franziska Heinze (Cottbus),
Henning Pätzold (Koblenz),
Thomas Wendt (Trier)*

Die Klimakrise stellt eine tiefgreifende Herausforderung für die Erziehungswissenschaft dar. Doch obwohl die Folgen der Klimakrise und der überschrittenen planetaren Grenzen bekannt sind, stellt sich die Frage, ob und inwiefern die ökologischen Entwicklungen bereits problemadäquat umfassend in den Subdisziplinen der DGfE angekommen sind (Rockström et al 2009, PIK 2025, Schneidewind & Singer-Brodowski 2014)? Oder entwickeln sich die Erziehungswissenschaften noch weitgehend unabhängig von den Krisen der Ökosysteme, in und von denen wir leben? Wie gestaltet sich der Einbezug in Diskurse, Forschungen, in erziehungswissenschaftliche Lehre und Transfer? Ist die Klimakrise und ihre Bearbeitung in kommissionsspezifischen Perspektiven und Diskursen eher ein Spezialgebiet neben vielen anderen, dem einige wenige Expert*innen sich widmen, oder gibt es Schritte im Hinblick auf die von der AG anvisierten Querschnittsdimension, mag man sie Nachhaltigkeit oder planetare Zukunftsfähigkeit nennen?

Dieses Symposium ordnet sich dem fünften Anlauf zu, - der Reflexion subdisziplinärer Kommissions-/Sektionsentwicklungen und Desiderata, den Transformationsbewegungen, Strategien, Hemmnissen und deren jeweiligen Bearbeitungen auf Kommissions-, bzw. Sektionsebene. Exemplarisch werden 4 Impulsbeiträge aus 2 Kommissionen und 2 Sektion Einblicke hierzu geben, vertreten durch jeweilige Ansprechpartner*innen der AG „Nachhaltigkeit, Nicht-Nachhaltigkeit und planetare Zukünfte“.

Mit dem Symposium wenden wir uns den im Call anvisierten Fragen zu: „Welche Aufgaben kommen der Fachgesellschaft als Ganzes sowie den unterschiedlichen Teildisziplinen, Sektionen und Kommissionen zu? Welche Initiativen in Forschung und Lehre wären nötig?“ Um diese auf Zukunft gerichteten Fragen angehen zu können, schaffen wir eine Basis durch die Reflexionen der exemplarischen kommissionsspezifischen Dynamiken, die sich durch Analysen der Kommissionsdiskurse, u.a. in Form der Dokumente der letzten 10 Jahre, z.B. Tagungsbände der Kommission

CfP und Programme von Kommissionstagungen

Zeitschriftenschwerpunkte und Jahrbücher im Kontext der Kommission

Publikationslisten von Mitgliedern

den Homepages der Kommissionen und ausformulierten disziplinären Selbstverständnisse, sowie Protokollen von Mitgliederversammlungen.

Hierbei werden folgende Fragen gestellt: Inwieweit ist eine Mit-Thematisierung der Klimakrise, bzw. der ökologischen Krisen in all ihren Formen und Facetten auf welche Weise und mit welchen Entwicklungen erfolgt? Lassen sich konstruktive Entwicklungen, Schlüsselmomente oder Wendungen beobachten, die den Blick freigeben können auf zukünftig mögliche Entwicklungen und hilfreiche Initiativen für Forschung und Lehre, die wir durch die weitergedachten Perspektivierungen erarbeiten möchten.

Das Symposium hat das Anliegen, ausreichend Zeit (45 Minuten) für den Austausch mit allen Anwesenden anzubieten, um generative Gespräche und gemeinsames Nachdenken, Bündeln und Vergleichen der unterschiedlichen Dynamiken zu ermöglichen. Ziel ist zu verstehen, wo und wie gemeinsam oder jeweils für sich Entwicklungen wahrgenommen und diese für eigene Kontexte fruchtbar einbezogen werden können. Es geht dabei nicht um einen Wettstreit von Diskursen, sondern um die Frage, mit welchen Strategien und Herangehensweisen (Sub)Disziplinentwicklungen in Bezug auf ökologische Fragen und Herausforderungen motiviert und angeregt werden können. Mögliche Blicke auf die Rolle, Aufgaben und Grenzen der Erziehungswissenschaft für die ökologische Zukunftsfähigkeit können so am Ende aus dem Miteinander entstehen.

Panel 2 beteiligte Sektionen/Kommissionen mit ihren Ansprechpartner*innen:

Allgemeine Erziehungswissenschaft, Kommission Pädagogische Anthropologie:

Christoph Wulf (FU Berlin),

Nino Ferrin (FU Berlin)

Sozialpädagogik und Pädagogik der frühen Kindheit, Kommission Pädagogik der frühen Kindheit:

Oktay Bilgi (Alanus Hochschule Alfter),

Ursula Stenger (Universität zu Köln)

Berufs- und Wirtschaftspädagogik:

Stephan Stomporowski (Universität Bonn)

Organisationspädagogik:

Franziska Heinze (BTU-Cottbus Senftenberg),

Henning Pätzold (Universität Koblenz),

Thomas Wendt (Universität Trier)

Literatur

Rockström, J. et al. (2009). A safe operating space for humanity. *Nature*, 461, 472–475.

Potsdam Institute for Climate Impact Research (PIK) (2025):

Schneidewind, U. & Singer-Brodowski, M. (2014). Transformative Wissenschaft: Klimawandel im deutschen Wissenschafts- und Hochschulsystem. Metropolis Verlag

Panel 3: Veränderte Deutungshorizonte: Pluralität, Materialität, Endlichkeit

Vielperspektivität als Grundlage für Bildung in der Klimakrise

*Hanna Butterer (Siegen),
Manuela Siewert (Siegen),
Jochen Lange (Siegen)*

Obgleich in den vergangenen Jahren auch zu BNE im Sachunterricht zahlreiche Arbeiten entstanden sind (Limpert und Gryl 2025), sind praxistheoretische Forschungen hier bislang ein Desiderat. In einem dem Vortrag zugrunde liegenden ethnographisch ausgerichteten Forschungsprojekt sind wir daher der Frage nachgegangen, wie Bildung in der Klimakrise gemacht wird. Der Vortrag lässt sich damit dem 5. Anlauf zuordnen.

Hierzu haben wir die Kooperationspraxis (Butterer/Wohnig 2026) von Grundschulklassen mit außerschulischen Lernorten untersucht und über teilnehmende Beobachtungen Feldnotizen (Emerson et al. 2011) produziert, die zu „dichten Beschreibungen“ (Geertz 1983) weiter verarbeitet wurden, mit denen soziale Praktiken und ihre Partizipanden (Hirschauer 2004) analysierbar werden.

Zentral in unseren Beobachtungen ist (1) die stetige Reproduktion individualisierender Anrufungen sowie (2) ein die Praxis durchziehender Handlungsoptimismus. Gleichzeitig zeigen sich marginalisierte Situationen, in denen Kinder Fragen stellen, die Anknüpfungspunkte für eine sozialwissenschaftliche Dimension eröffnen, in der Verantwortung, politische Entscheidungen und Machtverhältnisse verhandelt werden. An diese empirischen Entdeckungen anschließend wird das didaktische Anliegen einer Stärkung von Vielperspektivität aufgegriffen, die im Sachunterricht der Grundschule verankert ist und für BNE relevant wird, wenn nicht nur naturwissenschaftliche Grundlagen der Klimakrise, sondern auch damit verbundene sozialwissenschaftlichen Fragen thematisiert werden.

Literatur

Butterer, H., Wohnig, A., 2026. Potenziale und Herausforderungen von Kooperationen als Zwischenräume formaler und non-formaler BNE, in: Carrapatoso, A., Kenner, S., Bergmüller-Hauptmann, C., Inkermann, N., Reinhardt, V. (Eds.), Handbuch Bildung für nachhaltige Entwicklung: Zur Bedeutung von Bildung in gesellschaftlichen Transformationsprozessen. UTB, Frankfurt, S. 427–434.

Emerson, R.M., Fretz, R.I., Shaw, L.L., 2011. Writing ethnographic fieldnotes, 2nd ed. ed, Chicago guides to writing, editing, and publishing. The University of Chicago Press, Chicago.

Geertz, C., 2019. Dichte Beschreibung: Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme, 14. Auflage. ed, Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft. Suhrkamp, Frankfurt am Main.

Hirschauer, S., 2004. Praktiken und ihre Körper. Über materielle Partizipanden des Tuns, in: Hörning, K.H., Reuter, J. (Eds.), Doing Culture. transcript Verlag, S. 73–91.

Limpert, M.-M., Gryl, I., 2025. (Un)sortierte Vielfalt – Ein Review zu Bildung für nachhaltige Entwicklung im Sachunterricht. GW-Unterricht 2, S. 61–83.

Bildung und materielle Kultur in der dekolonialen Zukunft des Anthropozäns

Karina Limonta Vieira (Universität Leipzig)

Das kulturelle Erbe der Museen wird durch den Klimawandel beeinträchtigt, und es werden immer mehr Maßnahmen zum Schutz der Museen und ihrer Objekte entwickelt (Demuth, 2024). Das historische Lernen anhand von Objekten zeigt, dass Kinder Bedeutung konstruieren und eine Beziehung zwischen dem Objekt in der Vergangenheit und der Gegenwart herstellen (Wagner & Zehbe, 2024). Die Erhaltung geht über das historische Lernen hinaus und umfasst ein soziales und pädagogisches Projekt, da diskutiert werden muss, ob die Objekte in Museen dem Klimawandel und den sozialen Herausforderungen standhalten werden, um das kulturelle Erbe zu bewahren. In Zeiten des Anthropozäns umfasst die Bildung der materiellen Kultur transformative Perspektiven des kindlichen Lernens in Bezug auf Nachhaltigkeit, da Kinder soziale Realitäten entwerfen und somit auch soziale Veränderungen bewirken können (Wulf, 2025). Auf diese Weise ist es für das materielle Kulturerbe nützlich, das Kind (Subjekt) an Dinge (Objekte) und Materialität (Latour, 2005) heranzuführen und den Begriff der Erhaltung als Verantwortung (Unesco, 2003) und Bewusstseinsbildung (Freire, 1980) zu entwickeln. Die pädagogischen Herausforderungen für die dekoloniale Zukunft des Anthropozäns (Vieira, 2024) können eine neue Beziehung der Kinder zu den Objekten in Museen, zur Gesellschaft und zum Planeten schaffen und so kulturelle Vielfalt und zirkuläres Wissen fördern.

Literatur

Demuth, Volker. 2024. Das kulturelle Erbe der klimagestressten Gesellschaft. Online unter: (Abrufdatum: 05.03.2026).

Freire, P. 1980. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Latour, Bruno. 2005. *Reassembling the Social. An Introduction to Actor-Network-Theory*. Oxford: Oxford University Press.

UNESCO. (2003). *Convention for the safeguarding of the intangible cultural heritage*. UNESCO.

Vieira, K. L. 2024. Material culture in the learning process of children with collections of objects in contact zones in binational contexts. *Il Nodo. Per una pedagogia della persona*, 28 (54), 105-114).

Wagner, Bernd & Zehbe, Klaus. 2024. Museen, Objekte und Praktiken Das Potential materieller Kultur zur Aneignung immateriellen Kulturerbes. *Paragrana*, 33 (2), p. 232-244.

Wulf, Christoph. (Ed.). 2025. *Handbook on Intangible Cultural Practices as Global Strategies for the Future. Twenty Years of the UNESCO Convention on Safeguarding Intangible Cultural Heritage*. Berlin: Springer.

Narrative von Orientierungsrahmen

Ute Pinkert (Berlin)

Ausgehend von meiner Perspektive als in der Lehrerbildung tätige Professorin möchte ich mich kritisch mit bildungspolitischen Fachvorgaben zur Implementierung von BNE in Schule und Lehramtsausbildung auseinandersetzen, wie sie kürzlich mit dem „Orientierungsrahmen Globale Entwicklung – Bildung für nachhaltige Entwicklung in der gymnasialen Oberstufe“ (KMK/BMZ, 2025) vorgelegt wurden. Wie wird in dieser fächerübergreifenden Orientierung das Mensch-Natur-Verhältnis konzeptionalisiert, welche Subjektvorstellungen gehen damit einher und welche blinden Flecken zeigen sich? Ausgehend von meinen Erfahrungen in der AG „Narrative von Nachhaltigkeit und Nachhaltiger Entwicklung in der Schule“ (im Rahmen

der Nationalen Plattform Bildung für nachhaltige Entwicklung, BMBFSFJ) sollen Zusammenhänge zwischen didaktischen Setzungen und übergreifenden Konzeptionen bzw. Narrativen beleuchtet werden. Meine These: Wenn Bildung zukunftsfähig werden will, muss sie eine Kritik des anthropischen Prinzips der Moderne (Wolfgang Welsch 2012) einbeziehen und damit Prämissen des „Interdependenz-Narrativs“ nach Gabriele Dürbeck (2018) berücksichtigen, sollte sich jedoch nicht allein an dessen (posthuman orientierten) Setzungen orientieren. Meine Kritik am Orientierungsrahmen wird mit einem Vorschlag zum Umgang mit Spannungsfeldern zwischen verschiedenen narrativen Grundlagen und einem Plädoyer für die pädagogischen Potentiale der künstlerischen Fächer abschließen.

Weltbildung im Schatten des Verschwindens. Über Bildung und Massenaussterben nach dem Anthropozän

Dominic Keßler (Halle)

Bildung erfährt in Zeiten des drohenden Sechsten Großen Massenaussterbens neue Dringlichkeit. Auffällig ist, dass dieser Kontext bislang kaum auf seine bildungsphilosophischen Implikationen hin befragt wurde, obwohl es grundlegende Fragen zu Mensch-Natur-Verhältnissen und Zukunft aufwirft (vgl. Rose et al. 2017). Mit Forster und Scherrer (2021) lässt sich der Bildungsbegriff angesichts einer zunehmenden Zerstörung der Welt neu konturieren: Globalisierung erscheint so als Herausforderung einer schöpferischen Praxis, eine Welt zu bilden. Mit dem Roman „Der Letzte seiner Art“ (Grimbert 2024) reflektiert mein Beitrag, wie sich das Phänomen von Aussterbe-Ereignissen in diesen Bildungsbegriff einbringen lässt. Damit schließe ich an pädagogische Auseinandersetzungen an, die das Erkenntnispotenzial literarischer Texte hervorheben. Koller (2014) insistiert etwa darauf, dass Literatur eine relevante theoriebildende Funktion erfüllen kann, da sie „verdrängte Aspekte des pädagogischen Feldes zu erfassen [vermag]“ (ebd.: 342). Ziel des Vortrags ist es, die Zuwendung zur Welt nicht allein in der schöpferischen Bildung zu sehen, sondern auch den Verlust einer sterblichen Welt zu fokussieren. Die literarisch fundierte Reflexion des Aussterbens verspricht so neue Impulse für bildungsphilosophische Fragestellungen angesichts der Klimakrise: Die Erfahrung von Verlust erscheint nicht als Defizit, sondern als unverzichtbarer Bestandteil und womöglich verdrängter Aspekt der Weltbildung selbst.

Literatur

Forster, E. & Scherrer, M. (2021): Bildung – Eine Welt bilden. Zum Begriff „mondialisation“ bei Jean-Luc Nancy. In: C. Thompson, M. Brinkmann & M. Rieger-Ladich (Hrsg.), Praktiken und Formen der Theorie. Perspektiven der Bildungsphilosophie (S.91-107). Weinheim Basel: Beltz Juventa.

Grimbert, S. (2024): Der Letzte seiner Art (2. Aufl.). München: Julia Esole Verlag.

Koller, H.-C. (2014): Bildung als Textgeschehen. Zum Erkenntnispotenzial literarischer Texte für die Erziehungswissenschaft. Zeitschrift für Pädagogik 60 (3), 333-349.

Rose, D. B. / van Dooren, T. / Chrulow, M. (2017): Extinction Studies. Stories of Time, Death, and Generations. New York: Columbia University Press.

Mittwoch, den 09. September sechster Anlauf:

Was kommt - Projekt- und Vernetzungsbörse

11.30 bis 12.30 Uhr Barcamps:

Neutralitätsgebot in Klimafragen, oder: der Bildungsauftrag und die Idee des „Guten“ in der Krise

Benjamin Bunk

Im Selbstverständnis der Pädagogik, ebenso wie in der öffentlichen Wahrnehmung, ist Bildung „Gut“ – dachte man zumindest. Die öffentlich-rechtlichen haben einen „Bildungsauftrag“, Zeitungen haben eine „Bildungsfunktion“ in der Demokratie und mehr „Ausgaben im Bildungsbereich“ war eine Forderung die bei den Wähler:innen aller Couleur gut ankam. Dem ist nicht mehr so: Die AfD kritisiert den Bildungsauftrag der öffentlich-rechtlichen Rundfunkanstalten scharf, die traditionellen Wochenzeitungen werden als „Lügenpresse“ prinzipiell delegitimiert, und Schulen sollen die „Neutralität“ wahren während sie Wissen vermitteln. Diese Kritik entzündet sich auch an der Klimakrise. Fragen der Nachhaltigkeit werden als „ideologisch“ diskreditiert sowie klimapolitische Regulierung als „Sozialismus“ diffamiert.

In dem Bar-Camp möchten wir diskutieren, inwiefern hinter dieser Beobachtung eine grundagentheoretische „Krise der Bildung“ steckt - oder eine Chance für „Bildung in der Klimakrise“. Kann Bildung neutral sein? Ist pädagogisches Handeln ohne eine zukunfts-gewandte Intention und somit notwendige Idee des Guten denkbar? Und damit auch: Wie ist der Zusammenhang von „Klimakrise und Bildung“ zu verstehen, wenn ich diesen nicht von einer Gesellschaftsdiagnose (Klimakrise) aus in den Blick nehme, sondern vom Pädagogischen aus. Inwiefern wird in der bildungspolitischen Debatte um den angemessenen Umgang mit der Klimakrise das Pädagogische grundlegend in Frage gestellt? Ist „neutrales“ pädagogisches Handeln sowie eine Bildung ohne „Auftrag“ und ohne „Funktion“ möglich? Pragmatisch geht es in dem Diskussionsvorschlag auch darum, Argumente für Nicht-Neutralität im Blick auf die Klimakrise und plantare Zukünfte zu sammeln.

Planspiele in nachhaltigkeitsbezogener Europabildung

Astrid Carrapatoso (Freiburg),

Martin Schwichow (Freiburg),

Hanna Spiller (Freiburg)

Die Vermittlung europäischer Klima- und Umweltpolitik stellt Lehrkräfte vor Herausforderungen: EU-Umwelt- und Klimaregelungen spielen eine Schlüsselrolle bei der Bekämpfung des Klimawandels, sind jedoch komplex und werden in Schulen selten konkret und partizipativ vermittelt. Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, wie Europa- und Klimabildung stärker miteinander verbunden und didaktisch ansprechend gestaltet werden und einen Beitrag zu transformativem Lernen leisten können.

Mit dieser Frage beschäftigt sich EUTEG, in dem zwei Planspiele zur europäischen Umwelt- und Klimapolitik sowie Lehrkräftefortbildungen zu den Themen ESPR (Ökodesign) und LULUCF (land use, land use change and forestry) entwickelt werden. Ziel ist es, nachhaltigkeitsbezogene Europabildung durch interaktive Methoden zu stärken und Lehrkräfte bei der Aufbereitung komplexer europäischer Themen zu unterstützen. In Planspielen erleben Schüler*innen europäische Entscheidungsprozesse, indem sie Rollen verschiedener Interessensgruppen übernehmen, sich mit unterschiedlichen Positionen auseinandersetzen und diese kritisch, auch im Hinblick auf Macht, reflektieren. So kann ein

vertieftes und kritisch-reflexives Verständnis für EU-Institutionen, Entscheidungsprozesse und demokratische Verfahren gefördert und somit auch Desinformationen vorgebeugt werden.

Folgende Fragen stellen sich:

Wie kann EU-Klima- und Umweltpolitik didaktisch zugänglich und innovativ sowie konstruktiv mit der Bildungspraxis gestaltet werden?

Welche Rolle können Planspiele in einer nachhaltigkeitsbezogenen Europabildung spielen und welchen Beitrag leisten sie zu einer kritisch-reflexiven Auseinandersetzung mit europäischer Umwelt- und Klimapolitik?

Wie kann ein Bewusstsein im Kontext von EU-Planspielen für Nachhaltigkeit bzw. Nicht-Nachhaltigkeit und planetaren Zukünften geschärft werden?

Ziel des Austausches ist es, Herausforderungen im Kontext einer nachhaltigkeitsbezogenen Europabildung zu identifizieren, Bedarfe und Ideen für innovative Formate der Europabildung im Kontext von Nachhaltigkeit zu sammeln und weiterzuentwickeln.

Differenz in Nachhaltigkeitsdiskursen – trans- und internationale Perspektiven

Susanne Ress (Berlin),

Inessa Schoel (Potsdam)

Die Auseinandersetzung mit bildungsbezogenen Fragen der (Nicht-)Nachhaltigkeit ebenso wie erziehungswissenschaftliches Tun und Denken im Allgemeinen vollzieht sich unter der Bedingung von Differenz. Um zu vermeiden, dass daraus resultierende Ungleichheitsverhältnisse unter dem Vorwand der Dringlichkeit ins Abseits verschoben werden – als etwas das warten kann – bedarf es der systematischen Beschäftigung aus der Breite der Erziehungswissenschaft. Das Barcamp regt zur Vernetzung und Zusammenarbeit zu machtkritischen Positionen antirassistischer, feministischer, dekolonialer und migrationsgesellschaftlicher Ansätze, Themen und Fragestellungen in weltgesellschaftlichen und planetaren Zusammenhängen an. Ziel ist es den Austausch zu machtsensiblen Konzeptionen und Problematisierung von (Nicht-)Nachhaltigkeit in machtdifferenzierten Welt- und Wissensverhältnissen zu fördern. Das Barcamp lädt insbesondere diejenigen zur Zusammenarbeit, die sich in trans- und internationalen Perspektiven im weitesten Sinne verorten. Zunächst geht es darum, Schnittstellen auszuloten und davon ausgehend über mögliche gemeinsame Projekte und Publikationen nachzudenken.

Mittwoch, 09. September 2026, 14:15 Uhr Exkursion **Vauban:**

Stadtteil Freiburg-Vauban: Welche Konzepte des Vaubans, die vor 25 Jahren innovativ nachhaltig waren, können heute noch für Stadtteil-Neugründungen empfohlen werden?

Dr. Michael Müller (Pädagogische Hochschule Freiburg)

Treffpunkt: Freiburg-Vauban, Alfred-Döblin-Platz

Die Stadtteilumwidmung des Vaubans war in den 1990er Jahren eines der innovativsten Stadtbau-Projekte Deutschlands im Hinblick auf Nachhaltigkeit. Auf der Expo in Shanghai (2010) spielte die Ausstellung zum Vauban unter dem Motto „Better City, Better Life“ eine zentrale Rolle im deutschen Pavillion. Mit Konzepten zu Partizipation, Mobilität, Gebäudeenergie, (Räume für) soziales Miteinander, Stadtgrün & Stadtklima u. ä. setzte das

Vauban Maßstäbe, an denen sich auch heute noch Stadtteil-Neugründungen (vgl. Freiburg-Dietenbach 2026) messen können.

Auf der Kurzexkursion erkunden wir den Stadtteil in ungefähr 2 Stunden mit einer Mischung aus Input und Diskussionen.

Anfahrt: Mit der Straßenbahn Linie 1 von der Endhaltestelle Lassbergstr. Bis zum Bertoldsbrunnen. Von dort mit der Linie 4 zum Paula-Modersohn-Platz, dann 3 Minuten zu Fuß zum Alfred-Döblin-Platz.

Bitte beachten: Die Anmeldung für die Exkursion erfolgt im Zuge der Tagungsanmeldung. Die Mindestteilnehmerzahl beträgt 8 Personen, die Höchstteilnehmerzahl 25.

Anlauf 1: Future Sandbox: Bildung, Ungewissheit und Zukunftsfähigkeit

Yari Or (Frankfurt)

Pädagogische Räume stehen vor einer doppelten Anforderung: Sie sollen unsichere Zukünfte aushalten – Polykrise, Klimaangst, KI-Revolution – und zugleich Zukunftsfähigkeit vermitteln. Doch Zukunftsfähigkeit als Bildungsziel ist theoretisch unterbestimmt. Jüngere Arbeiten zeigen, dass die impliziten Voraussetzungen von Antizipierbarkeit und Gestaltbarkeit unter radikaler Ungewissheit brüchig werden (de Haan, 2008; Stein et al., 2022). Was passiert mit dem Bildungsbegriff selbst, wenn Zukunft nicht mehr als gestaltbarer Horizont vorausgesetzt werden kann (Facer, 2021)? Wenn Ungewissheit nicht Ausnahme, sondern Strukturbedingung pädagogischen Handelns ist (Helsper et al., 2003), stellt sich die Frage neu: Was geschieht mit Bildung, wenn sie Zukunft nicht versprechen kann, aber Gegenwart aushalten muss?

Die Vor-Ort-Verfolgung geht dieser Frage auf der Tagung nach – als ethnografische Beobachtung dessen, was auf Podien vorgestellt, in Workshops erprobt und in Zwischenräumen verhandelt wird. Beobachtet wird, wo sich Ansätze zeigen, die Ungewissheit nicht als Defizit rahmen, sondern als Bedingung ernst nehmen – und welche Zukunftsbilder, Zeitlichkeiten und Umgangsweisen mit Nicht-Wissen dabei wirksam werden. Die Einsichten werden täglich als Blog-Beiträge veröffentlicht. Ein abschließender Beitrag verdichtet die Beobachtungen und fragt: Was hat die Tagung sichtbar gemacht über das Verhältnis von Bildung und unsicheren Zukünften?

Literatur

Biesta, G. (2022). *World-Centred Education: A View for the Present*. Routledge.

de Haan, G. (2008). Ungewisse Zukunft, Kompetenzerwerb und Bildung. In: Ehrenspeck, Y., de Haan, G. & Thiel, F. (Hrsg.): *Bildung: Angebot oder Zumutung?* VS Verlag, S. 15–31.

Facer, K. (2021). *Futures in Education: Towards an Ethical Practice*. UNESCO Futures of Education Background Paper. Paris: UNESCO.

Helsper, W., Hörster, R. & Kade, J. (Hrsg.) (2003). *Ungewissheit. Pädagogische Felder im Modernisierungsprozess*. Weilerswist: Velbrück.

Stein, S., Andreotti, V., Suša, R., Ahenakew, C. & Čajková, T. (2022). From "Education for Sustainable Development" to "Education for the End of the World as We Know It." *Educational Philosophy and Theory*, 54(3), 274–287.

Anlauf 2 Vermittlung vermitteln – Wirkungserwartungen erziehungswissenschaftlicher Klimabildung beobachtet

Daniel Töpper (Berlin)

Die Klimakrise konfrontiert die Erziehungswissenschaft mit einer eigentümlichen Spannung: Einerseits wurde im Modus der Pädagogisierungskritik wiederholt darauf hingewiesen, dass gesellschaftliche Problemlagen durch ihre Zuweisung an pädagogische Bearbeitung tendenziell entpolitisiert und individualisiert werden (Depaepe 2012). Andererseits artikulieren sich in erziehungswissenschaftlichen Debatten zur Klimakrise weiterhin hohe Wirkungserwartungen – an Bildung, Didaktik und Lernprozesse als Hebel gesellschaftlicher Transformation.

Die vorgeschlagene Vor-Ort-Beobachtung nimmt die Tagung selbst als Gegenstand: Mit Blick auf den zweiten (und nachgeordnet den fünften) Anlauf wird explorativ verfolgt, welche Wirkungserwartungen in den Diskussionen explizit oder implizit artikuliert werden – und wie diese sich zu einer vermittlungstheoretischen Perspektive (Höhne 2011) verhalten, die den Kern der Erziehungswissenschaft in der medial und didaktisch organisierten Wissensweitergabe verortet.

Ziel ist eine produktive Kartierung: Wo liegen Anschlussstellen zwischen erziehungswissenschaftlicher Selbstreflexion und realistischen Gestaltungsoptionen? Als Kontrastfolie dienen historische Rekonstruktionen früherer Vermittlungsaktivitäten – etwa Lehrpläne zur Umwelterziehung –, um Kontinuitäten und Leerstellen sichtbar zu machen.

Literatur

Depaepe, Marc (2012): *Between educationalization and appropriation*. Leuven: Leuven University Press.

Höhne, Thomas (2011): Wissen, Medien und Vermittlung. In: Appelt, Ralf (Hg.): *Medien & Bildung*. Wiesbaden: VS Verlag, S. 137–156.

Anlauf 4: Kontroversen und Polarisierungstendenzen im Kontext von non-formaler BNE

Marcus Schneider (Institut Futur, Freie Universität Berlin)

Spätestens mit dem Aufkommen der „For-Future-Bewegung“ ist der Diskurs um die Gestaltung einer nachhaltigen Entwicklung ein zentraler Schauplatz gesellschaftlicher Polarisierung (Mau et al., 2023). Innerhalb der sozial-ökologischen Transformation sind nicht nur viele Maßnahmen und Entscheidungen umstritten, sondern wird von transformationskritischen Personengruppen auch die Legitimation der Demokratie zunehmend in Frage gestellt (Wetzels et al., 2023). Die damit einhergehenden didaktischen Herausforderungen werden zwar in der Bildungspraxis diskutiert, jedoch in der Forschung bisher kaum aufgegriffen (Nagel 2024; Scheibner, 2024). In einem Forschungsprojekt sollen Erkenntnisse über den Umgang mit Kontroversen und Polarisierungstendenzen im Nachhaltigkeitsdiskurs gewonnen werden. Dabei liegt ein Augenmerk auf der Frage, inwiefern in der Bildungsarbeit Polarisierungstendenzen produktiv bearbeitet und dabei sozialer Zusammenhalt gefördert werden kann. Um einen breiteren Überblick zu theoretischen, empirischen und praktischen Ansätzen zu erhalten, soll mithilfe der Beiträge der Tagung dokumentiert werden, welche Bezüge zur Fragestellung in aktuellen Forschungsarbeiten eröffnet werden. Der Fokus liegt auf dem 4. Anlauf. In Gesprächen neben dem Tagungsprogramm werden die Tagungsteilnehmer*innen außerdem eingeladen, zu einem Zitat aus einer herausfordernden Lehr- und Lernsituation zur sozial-ökologischen Transformation, ihre Gedanken und Lösungsvorschläge mitzuteilen. Diese Reaktionen werden ebenfalls dokumentiert.

Literatur

Mau, S.; Lux, T. & Westheuser, L. (2023). Triggerpunkte. Konsens und Konflikt in der Gegenwartsgesellschaft, Berlin: Suhrkamp Verlag.

Nagel, Michael (2024): Unsichere Zukunft. Politische Bildung angesichts globaler Krisen und drohender Katastrophen. In: Köhler, Thomas/Leisgang, Theresa/Schwen, Gerrit/Seckmeyer, Gunther (Hrsg.): Klima, Kollaps, Kommunikation – Perspektiven auf das Climate Endgame. Hannover: HsH Applied Academics, S. 131-141. <https://doi.org/10.25968/opus-3276>

Scheibner, M. (2024). Reden statt Spalten. Methodensammlung zum Umgang mit polarisierten Diskussionen für die politische Erwachsenenbildung. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bsz:14-qucosa2-968033>

Wetzels, P., Brettfeld, K., Farren, D., Richter, T., & Kleinschnittger, J. (2023). Demokratie in Konfrontation mit Krieg, Klimawandel, Flucht und Inflation: Einstellungen zur Demokratie und die Verbreitung von Autokratieakzeptanz in Deutschland. (MOTRA-Spotlight, 07/23). Wiesbaden: MOTRA-Verbund Monitoringsystem und Transferplattform Radikalisierung. <https://doi.org/10.57671/motra-2023007>

Anlauf 1,2,5: Bildung in der Klimakrise im lokalen Kontext - eine Feldsondierung

Sarah Widany (Berlin),

Ann-Kathrin Schlieszus (Berlin)

Für die Nachhaltigkeitswissenschaft sind lokale Gemeinschaften wichtige Handlungsfelder für die Gestaltung einer nachhaltigen Zukunft (Milán-García et al., 2019). Lern- und Bildungsprozesse im Kontext von Nachhaltigkeit auf lokaler Ebene sind in ihren komplexen Zusammenhängen bisher jedoch wenig untersucht. Dabei ist das lokale Umfeld gleichzeitig Bildungs- und Lernraum, Aktions- und Planungsraum sowie Regulativ für Bildungsbeteiligung. Bildung und Lernen können bestehende (nicht-)nachhaltige lokale Strukturen und Praktiken sowohl reproduzieren als auch transformieren (André et al., 2012). In unserem neuen Forschungsprojekt wollen wir die Bedeutung der lokalen Ebene (physisch-materielle, digitale Infrastrukturen und Ressourcen, Netzwerke und Akteure) für Bildung und Engagement im Kontext von Nachhaltigkeit im Zusammenhang mit Wohlergehen und sozialem Zusammenhalt

analysieren. Um theoretische, empirische, praktische Zugänge sowie Forschungsdesiderate zu sondieren, wollen wir auf der Tagung dokumentieren, welche Bezüge zur lokalen Ebene in den Beiträgen (v.a. in Anlauf 1, 2 und 5) eröffnet werden. Außerdem ermöglicht ein lebendiges Plakat ins Gespräch zu kommen: Unter der Fragestellung "Was bedeutet das 'Lokale' für Bildung in der Klimakrise?" werden die Teilnehmenden eingeladen textlich und bildlich frei zu assoziieren und auf Einträge anderer Teilnehmender zu reagieren.

Literatur

André, I., Carmo, A., Abreu, A., Estevens, A., & Malheiros, J. (2012). Learning for and from the

city: The role of education in urban social cohesion. *Belgeo*, 4/2012. <https://doi.org/10.4000/belgeo.8587>

Milán García, J., Uribe-Toril, J., Ruiz Real, J., & De Pablo, J. (2019). Sustainable local development: An overview of the state of knowledge. *Resources*, 8, 31.

<https://doi.org/10.3390/resources8010031>