

Kritische Pädagogik –  
Eingriffe und Perspektiven

**Band 11**

Simon Kunert | Marco Steffen (Hrsg.)

# **Pädagogik – Kapitalismus – Ökologie**

**BELTZ JUVENTA**

# Kritische Pädagogik – Eingriffe und Perspektiven

Herausgegeben von

Simon Kunert | Dominik Novkovic | Marco Steffen

Gegründet von

Armin Bernhard | Eva Borst | Matthias Rießland

Die Themenreihe Kritische Pädagogik: Eingriffe und Perspektiven stellt ein Forum für erziehungs- und bildungswissenschaftliche Diskussionen dar, die auf herrschaftskritischen Gesellschaftsanalysen basieren. Sie soll Möglichkeiten schaffen, kontroverse Positionen zum Ausdruck zu bringen und emanzipative Perspektiven eröffnen.

Der Herausgeberkreis will auf aktuelle pädagogische Problemlagen aufmerksam machen, Diskussionen anstoßen und in Debatten eingreifen. Wir beabsichtigen Missstände radikal zu benennen und dem Nachdenken über konstruktive Vorschläge abseits vorgefertigter Strukturen Raum zu geben.

Willkommen sind daher neben wissenschaftlichen Beiträgen Essays sowie provokativ-polemische und unorthodoxe Ausführungen, die sich als Medium einer lebendigen Streitkultur verstehen.

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronische Systeme. Die Beltz Verlagsgruppe behält sich die Nutzung ihrer Inhalte für Text und Data Mining im Sinne von § 44b UrhG ausdrücklich vor.

Trotz sorgfältiger inhaltlicher Kontrolle übernehmen wir keine Haftung für die Inhalte externer Links. Für den Inhalt der verlinkten Seiten sind ausschließlich deren Betreiber verantwortlich.

Dieses Buch ist erhältlich als:

ISBN 978-3-7799-9197-7 Print

ISBN 978-3-7799-9198-4 E-Book (PDF)

ISBN 978-3-7799-9199-1 E-Book (ePub)

1. Auflage 2026

© 2026 Beltz Juventa

Beltz Verlagsgruppe GmbH & Co. KG

Werderstraße 10, 69469 Weinheim

[service@beltz.de](mailto:service@beltz.de)

Alle Rechte vorbehalten

Satz: Helmut Rohde, Euskirchen

Druck und Bindung: Beltz Grafische Betriebe, Bad Langensalza

Beltz Grafische Betriebe ist ein Unternehmen mit finanziellem Klimabeitrag  
(ID 15985-2104-1001)

Printed in Germany

Weitere Informationen zu unseren Autor:innen und Titeln finden Sie unter:

[www.beltz.de](http://www.beltz.de)

# Inhalt

Pädagogik – Kapitalismus – Ökologie <i>Marco Steffen, Simon Kunert</i>	<u>7</u>
Lebendige Arbeit in der sozialökologischen Transformation. Von welchem bildungspolitischen Subjekt sprechen wir? <i>Stefanie Hürtgen</i>	<u>21</u>
Die kapitalistische Beherrschung der lebendigen Natur – wie daraus den Ausgang finden? <i>Ulrich Ruschig</i>	<u>45</u>
Ökologie und Pädagogik – Entwicklungen und Korrekturbedarf eines Verhältnisses <i>Edgar Weiß</i>	<u>63</u>
Bedürfnistheoretische Aspekte einer pädagogischen Bearbeitung der ökologischen Krise <i>Marco Steffen</i>	<u>78</u>
Naturentfremdung als pädagogische Herausforderung <i>Thomas Vogel</i>	<u>94</u>
Bildung für nachhaltige Entwicklung im Schulkontext. Eine ideologiekritische Analyse <i>Simon Kunert</i>	<u>109</u>
Ökosozialismus und Utopiebildung <i>Alexander Neupert-Doppler</i>	<u>130</u>

Elemente einer gegenhegemoniellen Pädagogik als Antwort auf die ökologische Krise <i>Marco Steffen</i>	<a href="#"><u>148</u></a>
Impulse aus der Klimabewegung – Interviews mit Fridays for Future und Ende Gelände	<a href="#"><u>167</u></a>
Autorinnen und Autoren	<a href="#"><u>179</u></a>

# Pädagogik – Kapitalismus – Ökologie

*Marco Steffen, Simon Kunert*

Die mit verheerenden Folgen für Mensch, Natur und Gesellschaft einhergehende ökologische Krise lässt sich als eines der zentralen und dominierenden gesellschaftspolitischen Themen der Gegenwart begreifen. Der Begriff der ökologischen Krise könnte ohne weitere Erläuterung in die Irre führen, handelt es sich doch gerade nicht um eine isolierte Krise der Umwelt, der Natur, des Klimas, der Ökosysteme, sondern um eine durch menschliche Praxis verursachte Bedrohung der planetarischen Belastungsgrenzen. Auch diese menschliche Praxis wiederum findet nicht im ahistorischen, gesellschaftsfreien Vakuum statt; vielmehr kann sie nur angemessen verstanden werden in ihrem Wechselspiel mit den strukturellen Rahmenbedingungen, die ihr eine bürgerliche Gesellschaft auf Basis einer kapitalistischen Produktionsweise bietet. Die ökologische Krise muss dementsprechend stets in ihrem Zusammenhang mit dem Verwertungsdrang des Kapitals und den systemisch bedingten Krisen kapitalistisch produzierender Gesellschaften betrachtet und als Teil einer umfassenden, „multiplen Krise“ gegenwärtiger gesellschaftlicher Verhältnisse analysiert werden.<sup>1</sup> Die ökologische Krise ließe sich damit treffender als „Krise kapitalistischer Naturverhältnisse“ (Brand/Wissen 2023, S. 68) bezeichnen.<sup>2</sup>

Dass die ökologische Frage auch Einzug in pädagogische und erziehungswissenschaftliche Diskussionen gehalten hat, lässt sich an der kaum noch zu überblickenden Vielzahl fachwissenschaftlicher Publikationen erkennen. Grundsätzliche gesellschafts- und ideologiekritische Einwände gegen die gegenwärtige globale Bearbeitung der Klimakrise sind dabei in der pädagogischen Fachliteratur kaum

---

1 Siehe zum Begriff der multiplen bzw. Vielfachkrise: Demirović u. a. (2011), Feldmann (2023).

2 Zum Begriff der kapitalistischen Naturverhältnisse siehe auch: Karathanassis 2015.

aufzuspüren. Angesichts des aktuellen Zustands der akademischen Erziehungswissenschaft mag das zunächst nicht überraschen. Dass eine Vielzahl von kritischen und mitunter durchaus breit diskutierten Ansätzen unterschiedlicher Spielart, bspw. aus der Soziologie, der Philosophie, der Geografie, der Humanökologie etc., in pädagogischen Diskussionen nahezu gänzlich ignoriert wird, kann kritische Pädagog:innen jedoch durchaus verwundern.

Während die erziehungswissenschaftlichen und bildungspolitischen Diskussionen nahezu ausschließlich um das affirmativ und unpolitisch angelegte, gesellschaftliche Herrschaftsverhältnisse außer Acht lassende Konzept einer Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) kreisen, lässt sich in sozialwissenschaftlichen Diskursen eine Reihe unterschiedlicher gesellschaftskritischer Deutungsangebote auffinden, die – bei allen Differenzen und unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen – grundsätzlich darin übereinstimmen, dass sie Naturzerstörung und Erderwärmung im Zusammenhang mit der kapitalistischen Produktionsweise und den damit verbundenen gesellschaftlichen Beziehungen und Herrschaftsverhältnissen betrachten und analysieren. Einige dieser gesellschaftstheoretischen Diagnosen zielen z. B. auf die „Externalisierungsgesellschaft“ (Lessenich 2016), welche die problematischen Aspekte gegenwärtiger Produktionsbedingungen in ein Außen delegiert (so bspw. in den globalen Süden) oder auf die „imperiale Lebensweise“ (Brand/Wissen 2017) westlicher Industriegesellschaften. Bereits eine zeitlich umfassendere Theoriegeschichte weist der Begriff der „gesellschaftlichen Naturverhältnisse“ auf (vgl. Jahn 1991; Görg 1999; Jahn/Wehling 1998; Becker/Jahn 2006). Ausgehend von Erkenntnissen der Kritischen Theorie der Frankfurter Schule und z. T. unter Einbeziehung regulationstheoretischer Analysen (vgl. Brand/Görg 2003; Brand/Görg 2022) verweist die Theorie der gesellschaftlichen Naturverhältnisse auf „die dialektische Verknüpfung gesellschaftlicher und natürlicher Prozesse“ (Brand/Görg 2022, S. 37). Natur muss somit immer als bereits vergesellschaftete begriffen werden; Gesellschaft kann sich andererseits ihrer Dependenz von der Natur, mit der sie sich in einem ständigen Austauschprozess befindet, nicht entledigen.

Im anglophonen Sprachraum deuten die *Radical Geography* sowie die *Critical Political Ecology* (bspw. Smith 1990; Harvey 1996) eine längere Tradition der kritischen Reflexion des Zusammenhangs von Ökologie und Gesellschaft an. Insbesondere im Umfeld der Zeitschrift „Monthly Review“ bildete sich eine marxistische politische Ökologie, die, ausgehend von Marx' These eines Risses im Stoffwechsel zwischen Gesellschaft und Natur (vgl. MEW 25, S. 821) um die Entwicklung und Erneuerung einer ökosozialistischen Perspektive als Antwort auf die kapitalogene Naturzerstörung bemüht ist (Foster/Clark/York 2011; Foster 2014). Wissenschaftliche Diskussionen und Theorien über das Anthropozän (Crutzen 2002; Steffen/Crutzen/McNeill 2007; Ellis 2020) wurden hier aufgegriffen (Angus 2020) und vor dem Hintergrund der Frage, ob, angesichts der profitgetriebenen Bearbeitung und Ausbeutung der Natur und den daraus resultierenden Problemen für den Planeten, nicht besser von einem Kapitalozän gesprochen werden sollte (Moore 2019), weiterentwickelt.

Wiederum in der deutschsprachigen Soziologie wurde versucht, das auf Rosa Luxemburg zurückgehende Theorem der Landnahme für die Analyse kapitalogener Naturzerstörung fruchtbar zu machen und zudem mit dem Begriff der „ökonomisch-ökologischen Zangenkrise“ (Dörre 2019) ein Erklärungsansatz entwickelt, der das oftmals widerspruchslös gefasste Verhältnis von ökologischer Regeneration und materiellem Wohlstand in den Blick nimmt und die Schwächen und Defizite von Lösungsansätzen aufzeigen kann, die ungehemmtes Wachstum und Profitgenerierung mit einer gesamtgesellschaftlichen und globalen Rücksichtnahme auf die Natur im Rahmen von grünen Wachstumsstrategien in Einklang zu bringen versuchen.

All diese genannten Ansätze lassen die Dringlichkeit eines grundsätzlichen Überdenkens gegenwärtiger Produktionsverhältnisse, Lebensweisen, Konsummuster etc. erkennen und eröffnen die Perspektive auf eine Gesellschaft, die ihre bürgerlich-kapitalistische Gestalt überwindet und ein solidarisches Zusammenleben der Menschen untereinander wie auch zwischen Mensch und Natur ermöglicht. Auch jenseits der akademischen fachwissenschaftlichen Diskurse lässt sich im klimaaktivistischen Umfeld die Bedeutung



grundlegender gesellschaftlicher Veränderungen erkennen. Während die sehr heterogene Gruppe der Fridays for Future insgesamt noch als recht systemkonform angesehen werden kann (vgl. Stapelfeldt 2020), was sich nicht zuletzt durch die Nähe der Bewegung zur Partei der „Grünen“ erkennen lässt, stellen Gruppierungen wie „Ende Gelände“ gleichzeitig mit der Frage nach einer Abwendung der Klimakatastrophe die (gesellschaftliche) Systemfrage.

Neben den bereits erwähnten ökosozialistischen Lösungsansätzen, wie sie bei Foster u. a. zum Ausdruck kommen und wie sie innerhalb der deutschsprachigen Soziologie vor allem von Dörre (2021) vertreten werden, dominieren in den gesellschaftspolitischen Debatten weitere, die gesellschaftlichen Grundlagen in der Regel nicht oder nur am Rande tangierende Lösungsstrategien: technizistische Ansätze; individualistisch-privatistische Lösungen; Modelle, die ein grünes Wachstum versprechen (grüner Kapitalismus, Green New Deal); (kapitalistisches) Wirtschaften ohne Wachstum (Degrowth, Post-Wachstum); reaktionäre Lösungen (Leugnung des Klimawandels, Abschottung durch undurchlässige Grenzen). Die genannten Ansätze sind keineswegs isoliert voneinander zu betrachten, sondern können in der Realität vielfältige Überschneidungen aufweisen, wie bspw. in technizistisch-elitären Abschottungsphantasien oder im Entwurf eines durch technologische Innovationen angetriebenen wachstumsorientierten grünen Kapitalismus.

Auch (öko-)sozialistische, kapitalismuskritische Konzeptionen können sich z. T. mit diesen Ansätzen überschneiden: So enthält der von Bastani (2019) vertretene, mit akzelerationistischen und hyper-prometheischen Einschlügen bestückte „fully automated luxury communism“ eine starke technizistische Komponente; Saito versucht mit dem Begriff des „Degrowth-Kommunismus“ eine Brücke zwischen wachstumskritischen und den Kapitalismus überwindenden Ansätzen zu schlagen (Saito 2022; Saito 2023), eine Tradition, die u. a. auf den (autoritätsaffinen) Ansatz Wolfgang Harichs (Harich 1975) oder den poetisch verdichteten franziskanischen Kommunismus eines Pier Paolo Pasolini verweist (vgl. Ronneberger 2019). Reaktualisierungen ökosozialistischer Konzepte lassen sich zudem bspw. bei Löwy (2016) oder Neupert-Doppler (2022) entdecken. Verwandte, für eine antikapitalistische Bearbeitung der

Klimakrise stehende Ansätze fordern einen „grünen Sozialismus“ (Zelik 2020), einen „transökologischen Öko-Sozialismus“ (Fraser 2022), einen das Kapitalozän überwindenden „Salvage Communism“ (The Salvage Collective 2021) oder gar einen „ökologischen Leninismus“ (Malm 2020a, S. 222).

Aktuelle Bewegungen und gegenwärtige Theoretiker:innen können dabei auf eine reichhaltige Tradition linker Praxis und Theoriesgeschichte zurückblicken. Entgegen früheren Annahmen eines produktionsfetischistischen Marxismus lassen sich ausgereifte Ansätze ökologischen Denkens bereits in den Schriften von Marx und Engels auffinden (vgl. Burkett 1999; Foster 2014; Saito 2016; Schmied-Kowarzik 2018). Ebenso lässt sich in der anarchistischen Bewegung eine frühe Thematisierung ökologischer Zusammenhänge erkennen (vgl. Probst 2020). In der Frühphase der Sowjetunion kursierten ökologisch bedeutsame Theoriestränge und Praxisansätze, die mit der immer wieder zitierten Formel Lenins über den Kommunismus als Summe von Sowjetmacht und Elektrifizierung keinesfalls zu erfassen sind (vgl. Chattopadhyay 2014; Weiner 1999). Im weiteren Verlauf des 20. Jahrhunderts bereicherten gesellschaftskritische und oft marxistische Theoretiker:innen wie Ernst Bloch, Herbert Marcuse, Theodor W. Adorno, Max Horkheimer, Alfred Schmidt, Hans-Magnus Enzensberger, Elmar Altvater, Birgit Mahnkopf, Maria Mies, Wolfgang Harich, Hans Heinz Holz, André Gorz oder Alain Liepitz u. a. mit unterschiedlichen Schwerpunkten die Diskussionen um das Verhältnis von Mensch, Natur und Gesellschaft.

Pädagogische Überlegungen stehen in den oben angerissenen, die Kapitalherrschaft überwindenden Entwürfen keinesfalls im Vordergrund. Dennoch setzen diese Entwürfe pädagogisch relevante Prozesse implizit voraus. So erfordert eine gemeinsame solidarische Praxis stets auch kollektive Bewusstseinsbildungsprozesse; naturwissenschaftliche und gesellschaftstheoretische Zusammenhänge müssen in einem mühsamen, der Komplexität des Gegenstands gerecht werdenden Prozess erkannt werden; ein wachstumskritischer Kommunismus verlangt eine pädagogisch angeleitete oder begleitete Reflexion menschlicher Bedürfnislagen und auch die von Malm besungene Sprengung einer Pipeline als militanter

Ausdruck der Bekämpfung des fossilen Kapitals sowie als Konkretion notwendiger Sabotageakte (Malm 2020b) erfordert nicht bloß Kenntnisse über die klimaschädlichen ökologischen Folgen des Verbrauchs fossiler Energieträger, sondern auch einen Einblick in die zentrale Bedeutung des fossilen Kapitals für globale industrielle Produktionsprozesse.

Pädagogisch betrachtet hat das Thema der ökologischen Krise eine Diskussionstradition, die sich insbesondere in den vergangenen 50 Jahren intensiviert hat. Zwar nahmen Bezüge zur Natur bereits in der reformpädagogischen Bewegung einen breiten Raum ein; doch erst in der Folge des Wachstumsberichts des Club of Rome (Meadows et al. 1972) widmete sich die Erziehungswissenschaft dem Zusammenhang von ökologischen und pädagogischen Fragen auf einer breiten Basis. Internationale Wirksamkeit erlangte der Lernbericht des Club of Rome Ende der 1970er Jahre (Botkin/Elmandjra/Malitza 1979), der die pädagogischen Aufgaben und Auswege im Angesicht der drohenden Klimakatastrophe ganz im Kontext bestehender gesellschaftlicher Verhältnisse zeichnet. In Deutschland entwickelten sich in den 1970er bis 1990er Jahren unterschiedliche, z. T. miteinander konkurrierende Ansätze einer ökologisch orientierten Pädagogik heraus: Umwelterziehung (Eulefeld 1981), ökologisches Lernen (Beer 1982), Ökopädagogik (Beer/de Haan 1984), Ökologie Lernen (Michelsen/Siebert 1985) u. a. Spätestens zu Beginn des neuen Jahrtausends haben sich die Deutungsangebote sowie die praxisorientierten Konzeptionen einer ökologisch fundierten Pädagogik im Konzept einer Bildung für nachhaltige Entwicklung mehr oder weniger monopolisiert. BNE-Konzepten gelingt es dabei, kritische Impulse zu absorbieren und in das Fahrwasser einer kapitalismusunkritischen Bildungsarbeit und -theorie zu leiten. Zwar verstehen sich BNE-Konzepte häufig als kritisch gegenüber den bestehenden Bedingungen von Bildung, Lernen, Erziehung etc., stellen ihre Kritikfähigkeit aber im entscheidenden Punkt der grundsätzlichen gesellschaftlichen Herrschaftsverhältnisse nur unzureichend unter Beweis, indem sie bloß eine insgesamt phänomenologisch bleibende Oberflächenanalyse betreiben, ohne die gesellschaftlichen Strukturmechanismen und inneren Antriebskräfte der Naturzerstörung offen zu legen. Im Rah-

men der oben genannten unterschiedlichen Bewältigungsstrategien lassen sich BNE-Konzepte zuallererst den individualistisch-privatistischen Ansätzen zuordnen. Sofern mit BNE auch neue Lernkonzepte und -methoden, neue Organisationsformen schulischer und anderer Bildungsprozesse verbunden sind, kann hier ebenfalls ein im erweiterten Sinne technizistischer Lösungsansatz erkannt werden. Durch die Orientierung an den 17 Sustainable Development Goals wird zudem die Hoffnung auf eine grüne, „nachhaltige“ Wachstumsstrategie deutlich, wie sie im achten Ziel für nachhaltige Entwicklung zum Ausdruck gelangt (Vereinte Nationen 2016, S. 7). Auffällig – insbesondere im Vergleich mit den oben genannten, vielfältigen Ansätzen in anderen Fachdisziplinen – ist die nahezu uneingeschränkte Abwesenheit gesellschaftskritischer Positionen im Ringen um eine ökologische Pädagogik.<sup>3</sup> Pädagogisches und gesellschaftskritisches Denken scheinen im Hinblick auf die ökologische Frage nur mühsam zueinander zu finden. Dabei kann eine sich als kapitalismuskritisch verstehende Pädagogik durchaus auf wichtige Vorstöße zurückblicken, in denen der Versuch erkennbar wird, die ökologische Frage und kritische Pädagogik miteinander in Verbindung zu setzen.

In einem frühen und in der Folge nur wenig beachteten Entwurf entwickelt Johannes Ernst Seiffert mit seiner „Pädagogik der Sensitivierung“ (Seiffert 1975) wertvolle Anregungen für eine Pädagogik im Zeitalter des drohenden „Ökozids“ (ebd., S. 7). Die leitende Frage, mit deren Beantwortung er die „Bildungswissenschaft“ (ebd., S. 12) beauftragt, lautet: „Welche Fähigkeiten sind zu entwickeln und massenhaft zu vermitteln, die geeignet sind, der Erdbevölkerung das Überleben zu ermöglichen?“ (ebd.). Seifferts eigene Vorstellungen zur Bewältigung dieser Aufgabe lassen sich mit Begriffen wie Sensitivierung, Sensibilisierung, Solidarität, social awareness, social imagination, und einem nichtkontemplativen Problem- und Klassenbewusstsein beschreiben (vgl. ebd., S. 12 ff., 72 ff.). Zur Entwicklung dieser Fähigkeiten hebt Seiffert vor allem

---

3 Kehren (2016) leistet wichtige Kritik an BNE-Konzepten. Vogel (2011; 2016) widmet sich in kritischer Absicht der Bedeutung ökologischen Denkens für die Berufsbildung.

die Bedeutung einer über rational vermittelte Aufklärungs- und Bewusstseinsbildungsprozesse hinausgehenden ästhetischen Erziehung und Bildung hervor, die auf eine „Umstrukturierung der Affektgrundlage des Denkens und des Handelns“ (ebd., S. 20) abzielt. Sein an Marcuses „new sensibility“ anknüpfendes Konzept einer „ästhetischen Sensitivierung“ (ebd., S. 135) begreift Seiffert „als praktische[] Negation der Häßlichkeit des Kapitalismus“ (ebd., S. 135 f.). Da nach Seiffert die Naturzerstörung nur im Kampf „gegen die bestehenden ökonomisch-gesellschaftlich-politischen Systeme“ (ebd., S. 38) aufgehalten werden kann, muss „sich Pädagogik als herrschaftsfeindliche Disziplin“ (ebd.) bestimmen.

Wenngleich der bereits 1974 verstorbene Heinz-Joachim Heydorn an den sich intensivierenden Debatten um ökologische Fragen in den späteren 1970er sowie in den 1980er Jahren nicht mehr teilnehmen konnte, leisten seine Schriften einen unverzichtbaren Beitrag zur bildungstheoretischen Betrachtung der Mensch-Natur-Beziehung sowie zum Verhältnis von Emanzipation und Überleben im Angesicht drohender (und sich bereits ereignender) anthropogener Naturkatastrophen. Historisch betrachtet ist die Bildungsgeschichte des Menschen mit dem Prozess der Bewältigung der Natur eng verbunden (vgl. Heydorn 1972/2004, S. 66). Auch perspektivisch bleibt „[d]ie Herrschaft des Menschen über die Natur [...] die Voraussetzung seiner Befreiung“ (Heydorn 1979, S. 180).

„Aber diese Herrschaft über die Natur soll eben der Mensch gewinnen, und dies zielt auf eine unlösbare Verbindung von Humanismus und Naturwissenschaften. Die Loslösung der Naturwissenschaften vom Humanismus ist ebenso das Kennzeichen spätkapitalistischer Bildungsverfassung wie die dazugehörige Ablösung des Humanismus von der gesellschaftlichen Aufgabe des Menschen und damit seine Pervertierung. Das heißt, dass Naturbeherrschung und gesellschaftliche Erkenntnis – aber nicht nur dies –, Naturbeherrschung und entstehendes, kollektives kulturelles Schöpfungsfertum des Menschen eine einzige Sache sind“ (ebd.).

Vor dem Hintergrund dieser Trennung einer positivistischen Naturwissenschaft von einer emanzipativen und menschlichen Vernunft ergibt sich nach Heydorn

„nur ein einziges Bildungsproblem, dem in dieser Zeit absolute Vorrangigkeit zukommt: Es versteht sich als zwingender Versuch, die humane Rationalität auf die Höhe der technischen zu bringen, um der Selbstzerstörung des Menschen vorzubeugen, seiner physischen und psychischen Verstümmelung. Das Bewußtsein des Menschen muß den Stand seiner Wirklichkeit erreichen, damit diese Wirklichkeit menschliche Wohnstatt werden kann“ (Heydorn 1971/2004, S. 15 f.).

Hans-Jochen Gamm regte zu einer „Wiederentdeckung der Bescheidenheit“ (Gamm 1977/2012) an und forderte die Entwicklung „einer ökologischen Fundamentaldidaktik [...], in der Ökologie, politische Ökonomie, Ethik und Pädagogik sich auf ein angemessenes Handlungskonzept verständigen können“ (Gamm 1977, S. 85). Eine „Erziehung zum Überleben der Menschheit“ (ebd.) müsse „mit dem Aufbau eines neuen menschheitlichen Bewußtseins“ (Gamm 1977/2012, S. 39) einhergehen.

Die Überlegungen und Anregungen von Seiffert, Heydorn und Gamm wurden in der Folge nur selten aufgegriffen und aktualisiert. Wichtige Arbeiten lassen sich in den Sammelbänden von Bernhard/Sinhart-Pallin (1989) sowie von Bernhard/Rothermel (1995a) finden. Hier wird die Notwendigkeit einer „Repolitisierung der Bildung im Rahmen einer ökosozialistischen Bildungspolitik“ (Bernhard 1989) ausgerufen sowie der Umriss der von Gamm eingeforderten ökologischen Fundamentaldidaktik gezeichnet (Bernhard 1995). Ein solches Projekt müsse – unter Einbeziehung naturphilosophischer, entfremdungs-, sozialisations- und bedürfnistheoretischer Überlegungen – die zentrale Bedeutung der Vermittlung und „Reflexion der gesellschaftlich-historischen Verursachungszusammenhänge von Umwelt- und Naturzerstörung“ (Bernhard/Rothermel 1995b, S. 10) herausstellen und die bereits von Heydorn hervorgehobene dialektische Verknüpfung von „*Befreiung und Überleben*“ (ebd.) zum zielperspektivischen Leitfaden pädagogischer Theorie und Praxis erheben.

Vor dem Hintergrund einer voranschreitenden Naturzerstörung bedürfen die genannten Ansätze dringend einer Aktualisierung aus dem Blickwinkel einer sich der ursächlichen Zusammenhänge bewusst werdenden (gesellschafts-)kritischen Pädagogik. Dabei kön-

nen eine Vielzahl von Fragen und Problemstellungen in den Fokus rücken.

- Welche Bedeutung kommt den vielfältigen Gegenwartsanalysen für pädagogische Theorie und Praxis zu?
- Welche grundsätzlichen philosophischen und anthropologischen Aussagen lassen sich über das Mensch-Natur-Verhältnis treffen und welche Schlussfolgerungen ergeben sich daraus für die analytisch-theoretische Erfassung und praktische Bearbeitung der gegenwärtigen ökologischen Krise?
- Wie kann hegemoniellen pädagogischen Konzepten ideologiekritisch entgegengetreten werden? Enthalten BNE-Konzepte trotz ihrer herrschaftsförmigen Zurichtung dennoch ein emanzipatives Potenzial? Was müsste eine Pädagogik leisten, die über Appelle an das Individuum und über individualistisch-subjektive Bearbeitungsformen der ökologischen Krise hinaus geht?
- Wie lässt sich eine Kritik an der naturzerstörerischen technologischen Rationalität der gegenwärtigen bürgerlich-kapitalistischen Gesellschaft formulieren, ohne in eine neoromantizistische, reaktionäre Technikkritik zu verfallen?
- Inwiefern ist eine Repolitisierung von Erziehungs- und Bildungsprozessen im Sinne einer emanzipativ, auf Befreiung und Überleben angelegten Pädagogik notwendig und möglich?
- Sozialisierungstheoretisch wäre zu fragen, welcher Spielraum emanzipativen Erziehungs- und Bildungsprozessen angesichts warenästhetisch aufgeladener, vollmediatisierter und konsumfixierter Sozialisationsprozesse bleibt.
- Welche Rolle können ästhetische Erziehungs- und Bildungsprozesse für eine Sensitivierung und Sensibilisierung sowohl der nachfolgenden Generationen wie auch der Erwachsenen spielen? Wie könnte die Entwicklung von Utopie- und Antizipationsfähigkeit als Voraussetzung für den Übergang in eine grundsätzlich andere, nicht-entfremdete, solidarische Lebensweise in pädagogischen Prozessen gefördert werden?
- Welchen Beitrag kann Pädagogik zur notwendigen Reflexion entfremdeter menschlicher Bedürfnisse unter den gegenwärtigen kapitalistischen Verhältnissen sowie zur „Überwindung

# Lebendige Arbeit in der sozial- ökologischen Transformation. Von welchem bildungspolitischen Subjekt sprechen wir?

Stefanie Hürtgen

Wenn wir uns aus der Perspektive der politischen Bildung mit dem vor unseren Augen (und mit unserer Beteiligung) ablaufenden sozial-ökologischen Drama befassen, dann ist eine entscheidende Frage, wie wir eigentlich die Subjekte konzipieren, mit denen wir es zu tun haben. Wer soll hier „Bildung“ erfahren, und mit welchem Ziel? Wo und wie verorten wir bei diesen sozialgesellschaftlichen Subjekten (potenzielle) Handlungsfähigkeit, um – gemeinsam mit anderen – der verheerenden Normalisierung der tagtäglichen Katastrophe(n) entgegenzutreten?

Im vorliegenden Beitrag geht es um arbeitende Subjekte: sowohl in der herrschenden kapitalistischen Warenproduktion tätige Lohnarbeiter\*innen wie auch Arbeiter\*innen in einem darüberhinausgehenden, allgemeinen Sinn. In den ökologischen Debatten spielt (Lohn-)Arbeit als sowohl gesellschaftlich geformte wie stets subjektive menschliche Tätigkeit eine erstaunlich randständige Rolle (Saave/Muraca 2021). Nach Arbeiter\*innen als Subjekten politischer Bildung und damit politischer Auseinandersetzung im weiten Sinne zu fragen, bedeutet deswegen auch, die *lebendige Arbeit* (zu diesem Begriff von Marx s. Dussel 2018, S. 745 ff.) aus ihrer Selbstverständlichkeit und damit weitgehenden Nichtbeachtung in den ökologischen Transformationsdebatten herauszuholen.

Die These meines Beitrages lautet, dass (Lohn-)Arbeiter\*innen als für die „Ökologie-Debatte“ sehr wichtige, (alltags-)politische Subjekte dann sichtbar werden, wenn wir sie als praktisch tätige *gesellschaftliche Naturwesen* begreifen. Sie sind in ihrer arbeitenden, eigensinnigen Leiblichkeit kreativer wie verletzlicher Teil der Natur,



und dabei immer schon sozial verfasst. Dies einmal in Bezug auf ihre von der Herrschaft des Kapitals strukturierten sozialen Position im (Lohn-)Arbeitsprozess und ihre leiblich-soziale Reproduktion, zweitens aber auch mit ihrer auf arbeitsteilige Andere gerichteten gesellschaftlichen Arbeitspraxis. Der von Karl Marx geprägte Begriff vom Menschen als gesellschaftlichem Naturwesen spielt bislang in der soziologischen bzw. sozialwissenschaftlichen Diskussion nur eine untergeordnete Rolle. Für sozialwissenschaftliche und auch bildungspolitische Fragen kann dieser Begriff aber fruchtbar gemacht werden. Dies umso mehr, als sich (Lohn-)Arbeiter\*innen auch selbst als sowohl sozial kreative wie leiblich verwundbare Wesen thematisieren (Hürtgen/Voswinkel 2014). Das Verständnis von (Lohn-)Arbeiter\*innen als praktisch-kreative gesellschaftliche Naturwesen stellt dabei, wie ich zeigen werde, eine kritische Zurückweisung der in den Ökologie-Diskussionen vorherrschenden Sozialfiguren von (Lohn-)Arbeiter\*innen als den ökologischen Fortschritt eher behindernde Arbeitsplatzbesitzer\*innen und Konsument\*innen und damit einhergehender Moralisierungen dar.

Die Perspektive auf sie als in kapitalistischen Herrschaftsstrukturen tätige Träger\*innen lebendiger Arbeit verändert dagegen den analytischen Blick. Sichtbar wird, dass der aktuell nahezu einhellig geteilte, sich auf die „objektive wissenschaftliche Faktenlage“ beziehende Ökologiediskurs eine – mit Nancy Fraser (2022) gesprochen – transökologische Infragestellung nötig hat. Nur mit dieser werden (Lohn-)Arbeiter\*innen als fundamentale *Bereicherung* gegenwärtiger sozialökologischer Kämpfe und Debatten sichtbar. Entsprechend geht es dann bildungspolitisch nicht länger um ihre Aufklärung (über ihren habituell und gewohnheitsmäßig unökologischen Lebensstil), und schon gar nicht um ihre Beschämung (s. u.). Stattdessen zeigt sich die Notwendigkeit, Bildungsarbeit gegen die sozialhierarchische Aufspaltung in (wissende) Wissenschaftler\*innen bzw. Wissensarbeiter\*innen hier und (unwissende) sonstige Arbeiter\*innen als wechselseitige (Selbst-)Aufklärung zu orientieren. In dieser muss die *jeweilige* Borniertheit der eigenen partikularen Positionen im gesellschaftlichen Herrschaftsgefüge kritisch-solidarisch zur Sprache kommen, um sie (kollektiv) zu

überwinden. Anders ist eine notwendig demokratische sozialökologische Umgestaltung kaum zu machen.

## **1 Ökologischer Fußabdruck und neoliberales Konsumsubjekt**

In der gegenwärtig dominierenden Darstellung sind es unser Lebensstil und das darin verankerte Konsumverhalten, die die ökologische Krise heraufbeschworen haben. Diese Erzählung bestimmt den medialen Diskurs und die Alltagsdebatte, bis weit hinein in sich kritisch verstehende Bewegungslinke<sup>1</sup>. Typisch für diesen Diskurs ist das Dauerfeuer der Hinweise und „Tipps“, denen mensch kaum entgehen kann: doch mal „das Auto stehen zu lassen“ und zu Fuß zu gehen oder „daheim Urlaub zu machen“. Beim Schreiben dieser Zeilen findet die Autorin auf der Webseite des Bundesumweltamtes „Tipps“ für „fröhliche, umweltfreundliche Weihnachten“, etwa: „Probieren Sie doch mal vegetarische oder vegane Leckereien“, „Kaufen Sie möglichst einen Weihnachtsbaum aus der Nähe und aus ökologischer Erzeugung“, oder: „Nutzen Sie Bus und Bahn bei der Fahrt zu Verwandten“ (BUA 2024).

Ökonomietheoretisch verbirgt sich hinter diesem Fokus auf „unser aller“ Konsumententscheidungen als vermeintlich selbstverständlichem Ansatzpunkt für ökologische Transformation ein erschreckender Siegeszug neoklassischer und neoliberaler Interpretationen von „Ökonomie“. Denn wohlgemerkt: Mit politisiertem Konsum und Konsumboykott, der immer wieder Gegenstand von kollektiven Auseinandersetzungen und Bewegungen ist, hat die Neoklassik nichts im Sinn.<sup>2</sup> Ihr geht es ganz im Gegenteil um das

---

1 Die Frage nach veränderten, „ökologischeren“ sozialen Verhaltensweisen wird oft auch hier ohne weitere Erklärung als eine des veränderten Kauf- und Konsumverhaltens konzipiert (z. B. Koll 2022, S. 101; Brand/Preiser 2023, S. 67) – s. u. zur weiteren Kritik.

2 Ein Beispiel für eine politische Kampagne bereits aus den 1990er Jahren ist die gegen den Ölkonzern Shell und dessen Umweltzerstörung und faktische Mittäterschaft bei der Verfolgung und öffentlichen Hinrichtung von Umweltaktivisten durch das damalige Militärregime in Nigeria (s. als Überblick Emorinken-Donatus 1996).

individuell-einzelne, von kollektiven Zwängen „freie“ Subjekt, das für sie immer schon ein kaufendes und verkaufendes Markt-Subjekt ist. Der seinen individuell „freien“ sog. Präferenzen folgende *souveräne Konsument*<sup>3</sup> ist der maßgebliche Akteur neoklassischer Ökonomietheorie; er würde, so die Behauptung, mit seiner Nachfrage die unternehmerische Produktion steuern (Jäger/Springler 2012). Exakt das bekommen wir derzeit überall zu hören. Politische Alltags- und Bewegungsauseinandersetzungen, z. B. die Aktionen gegen den weiteren Ausbau der deutschen Braunkohlereviere oder auch die Lithium-Minen in Serbien, drohen dagegen als ökologisches Handeln hinter dem alles überstrahlenden Konsum-Imperativ zu verschwinden. Dies umso mehr, als Umweltaktivist\*innen als „Extremisten“ und „Klima-Terroristen“ diffamiert und juristisch verfolgt werden (s. Bönnemann 2023; Zerbes 2024). Hier zeigt sich die weitreichende *Neoliberalisierung* unseres gesellschaftlichen Zusammenlebens. Denn neoliberales Denken deutet auch politisch-gesellschaftliche Zusammenhänge als Tausch- und Marktbeziehungen, die im Zweifel staatlich-autoritär, gegen Uneinsichtige, durchgesetzt werden müssen (vgl. Ptak 2017; Biebricher 2024). Kritiker\*innen sprechen deshalb von der imperialen *Ökonomisierung* der gesamten gesellschaftlichen Sphäre (ebd.; s. a. Negt 2001; Reitzig 2008). Eine gesellschaftspolitische Auseinandersetzung um die Ausgestaltung der Gesellschaft ist nicht vorgesehen – und also auch keine *politische* Subjektivierung; tritt sie trotzdem auf, muss sie als gefährlich für das „sich selbst regulierende“ System bekämpft werden.

Auch von dieser Seite her erscheint also soziales Handeln zuallererst als Kaufentscheidung. Dabei erhält diese neoklassisch-neoliberale Erzählung von „uns allen“ als marktsteuernden Subjekten nicht zuletzt dadurch hohe Attraktivität, als sie unmittelbare Handlungsfähigkeit suggeriert: Hier und jetzt kannst Du selbst „etwas beitragen“. Daher der penetrant aufmunternde Ton, in dem „wir alle“ ohne Unterlass Tipps und Hinweise fürs Energiesparen, Sachen-Wiederverwenden und Anbieter-Wechseln bekommen.

---

3 Ich verwende hier bewusst die nur männliche Form, denn die neoklassische Ökonomietheorie ist zutiefst maskulinistisch, was hier aber nicht ausgeführt werden kann (s. dazu bspw. Michalitsch 2003).