

Sozialpädagogik im Zeichen der Klimakrise

Handlungsbedarf und Handlungsansätze
zur Lebensbewältigung
von Kindern und Jugendlichen

Autoren: Gregor Hayoz und Benjamin Steiner

Vertiefungsrichtung: Sozialpädagogik

Studienjahrgang: 2022-2026

E-Mail: gregor.hayoz@stud.hslu.ch
benjamin.steiner@stud.hslu.ch

Datum: 30. Juni 2026

Diese Arbeit wurde am 30. Juni 2026 an der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit eingereicht. Für die inhaltliche Richtigkeit und Vollständigkeit wird durch die Hochschule Luzern keine Haftung übernommen.

Studierende räumen der Hochschule Luzern Verwendungs- und Verwertungsrechte an ihren im Rahmen des Studiums verfassten Arbeiten ein. Das Verwendungs- und Verwertungsrecht der Studierenden an ihren Arbeiten bleibt gewahrt (Art. 34 der Studienordnung).

Studentische Arbeiten der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit werden unter einer Creative Commons Lizenz im Repositorium veröffentlicht und sind frei zugänglich.

Originaldokument gespeichert auf LARA – Lucerne Open Access Repository and Archive
der Zentral- und Hochschulbibliothek Luzern



Urheberrechtlicher Hinweis:

Dieses Werk ist unter einem Creative Commons Namensnennung-Keine kommerzielle Nutzung-Keine Bearbeitung 3.0 Schweiz (CC BY-NC-ND 3.0 CH) Lizenzvertrag lizenziert.

Um die Lizenz anzuschauen, gehen Sie bitte zu <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/ch>

Sie dürfen:



Teilen — das Material in jedwedem Format oder Medium vervielfältigen und weiterverbreiten.

Zu den folgenden Bedingungen:



Namensnennung — Sie müssen angemessene Urheber- und Rechteangaben machen, einen Link zur Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden. Diese Angaben dürfen in jeder angemessenen Art und Weise gemacht werden, allerdings nicht so, dass der Eindruck entsteht, der Lizenzgeber unterstütze gerade Sie oder Ihre Nutzung besonders.



Nicht kommerziell — Sie dürfen das Material nicht für kommerzielle Zwecke nutzen.



Keine Bearbeitungen — Wenn Sie das Material remixen, verändern oder darauf anderweitig direkt aufbauen dürfen Sie die bearbeitete Fassung des Materials nicht verbreiten.

Keine weiteren Einschränkungen — Sie dürfen keine zusätzlichen Klauseln oder technische Verfahren einsetzen, die anderen rechtlich irgendetwas untersagen, was die Lizenz erlaubt.

Jede der vorgenannten Bedingungen kann aufgehoben werden, sofern Sie die Einwilligung des Rechteinhabers dazu erhalten.

Diese Lizenz lässt die Urheberpersönlichkeitsrechte nach Schweizer Recht unberührt.

Eine ausführliche Fassung des Lizenzvertrags befindet sich unter

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/ch/legalcode.de>

Vorwort der Studiengangleitung Bachelor

Die Bachelor-Arbeit ist Bestandteil und Abschluss der beruflichen Ausbildung an der Hochschule Luzern, Soziale Arbeit. Mit dieser Arbeit zeigen die Studierenden, dass sie fähig sind, einer berufsrelevanten Fragestellung systematisch nachzugehen, Antworten zu dieser Fragestellung zu erarbeiten und die eigenen Einsichten klar darzulegen. Das während der Ausbildung erworbene Wissen setzen sie so in Konsequenzen und Schlussfolgerungen für die eigene berufliche Praxis um.

Die Bachelor-Arbeit wird in Einzel- oder Gruppenarbeit parallel zum Unterricht im Zeitraum von mehreren Monaten geschrieben. Gruppendynamische Aspekte, Eigenverantwortung, Auseinandersetzung mit formalen und konkret-subjektiven Ansprüchen und Standpunkten sowie die Behauptung in stark belasteten Situationen gehören also zum Kontext der Arbeit.

Von einer gefestigten Berufsidentität aus sind die neuen Fachleute fähig, soziale Probleme und Entwicklungspotenziale als ihren Gegenstand zu beurteilen und zu bewerten. Denken und Handeln in Sozialer Arbeit ist vernetztes, ganzheitliches Denken und präzises, konkretes Handeln. Es liegt daher nahe, dass die Diplomand_innen ihre Themen von verschiedenen Seiten beleuchten und betrachten, den eigenen Standpunkt klären und Stellung beziehen sowie auf der Handlungsebene Lösungsvorschläge oder Postulate formulieren.

Ihre Bachelor-Arbeit ist somit ein wichtiger Fachbeitrag an die breite thematische Entwicklung der professionellen Sozialen Arbeit im Spannungsfeld von Praxis und Wissenschaft. In diesem Sinne wünschen wir, dass die zukünftigen Fachleute der Sozialen Arbeit mit ihrem Beitrag auf fachliches Echo stossen und ihre Anregungen und Impulse von den Fachkreisen aufgenommen werden.

Luzern, im August 2026

Hochschule Luzern, Soziale Arbeit
Studiengangleitung Bachelor Soziale Arbeit

Abstract

Die globale Klimakrise stellt eine der grössten gesellschaftlichen Herausforderungen unserer Zeit dar. Die vorliegende Literaturarbeit «Sozialpädagogik im Zeichen der Klimakrise» von Gregor Hayoz und Benjamin Steiner untersucht, inwiefern die Klimakrise einen sozialpädagogischen Handlungsbedarf begründet. Auf Grundlage des Lebensbewältigungskonzepts nach Lothar Böhnisch wird analysiert, wie sich die Klimakrise auf die Lebenslagen von Kindern und Jugendlichen auswirkt. Die Struktur der Arbeit orientiert sich am Wissens-Praxis-Transfermodell nach Gregor Husi.

Die Ergebnisse zeigen, dass die Klimakrise eng mit gesellschaftlichen Naturverhältnissen, der imperialen Lebensweise sowie wachstumsorientierten und kapitalistischen Strukturen zusammenhängt. Insbesondere die Orientierung an Konsum, Wachstum und Gewinnmaximierung zeigt sich als struktureller Treiber der sozial-ökologischen Krise. Die Arbeit zeigt, dass die Klimakrise eine sozial-ökologische Krise darstellt, die nicht allein technisch lösbar ist, sondern eine sozial-ökologische Transformation und ein gesellschaftliches Umdenken erfordert, um ein «gutes Leben für alle» innerhalb der planetaren Grenzen zu ermöglichen.

Zudem beeinflusst die Klimakrise als kritische Lebenssituation die Lebensbewältigung von Kindern und Jugendlichen und gefährdet ihre Handlungsfähigkeit. Selbstwert, Selbstwirksamkeit und soziale Anerkennung werden durch klimabezogene Unsicherheiten, Zukunftsängste und gesellschaftliche Herausforderungen belastet. Daraus ergibt sich ein erweiterter Auftrag für die Sozialpädagogik, deren Handlungsansätze auf der Makro-, Meso- und Mikroebene beschrieben werden.

Danksagung

Mit der Abgabe dieser Bachelorarbeit geht ein interessanter, intensiver und lehrreicher Prozess zu Ende. Gleichzeitig markiert sie den Abschluss unseres Bachelorstudiums an der Hochschule Luzern. An dieser Stelle möchten wir uns herzlich bei Gregor Husi bedanken. Sein fachlicher Input, die anregenden Austauschsitzungen, die Literaturhinweise sowie seine Unterstützung und die Beantwortung unserer Fragen während des Schreibprozesses haben wesentlich zum Gelingen dieser Arbeit beigetragen.

Ein besonderer Dank gilt zudem Heidi Steiner, die sich als Lektorin zur Verfügung stellte und unsere Arbeit sorgfältig Korrektur gelesen hat.

Schliesslich möchten wir uns bei unseren Familien, Partnerinnen, Freund*innen sowie Mitstudierenden für ihre mentale Unterstützung, ihre Geduld und die vielen anregenden Gespräche und Diskussionen bedanken. Sie haben uns während des gesamten Studiums und insbesondere während der Entstehung dieser Arbeit begleitet und unterstützt.

Inhaltsverzeichnis

ABSTRACT	IV
DANKSAGUNG.....	V
INHALTSVERZEICHNIS.....	VI
ABBILDUNGSVERZEICHNIS	VIII
ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS	VIII
1 EINLEITUNG	1
1.1 AUSGANGSLAGE UND PROBLEMSTELLUNG	1
1.2 ERKENNTNISINTERESSE UND RELEVANZ FÜR DIE SOZIALPÄDAGOGIK	2
1.3 ZIEL, HAUPT- UND TEILFRAGESTELLUNGEN	3
1.4 ABGRENZUNG	4
1.5 AUFBAU DER ARBEIT	6
2 AUFWACHSEN IN DER KLIMAKRISE	8
2.1 KLIMAWANDEL UND KLIMAKRISE	8
2.2 FOLGEN FÜR KINDER UND JUGENDLICHE.....	10
2.3 WEITERE BEDINGUNGEN DES AUFWACHSENS.....	12
2.3.1 <i>Globalisierung</i>	12
2.3.2 <i>Individualisierung</i>	13
2.3.3 <i>Kommerzialisierung</i>	14
2.3.4 <i>Mediatisierung</i>	14
2.4 LEBENSBEWÄLTIGUNG	15
2.4.1 <i>Kritische Lebenssituationen und Handlungsfähigkeit</i>	16
2.4.2 <i>Selbstwert, Selbstwirksamkeit und soziale Anerkennung</i>	17
2.5 LEBENSBEWÄLTIGUNG VON KINDERN UND JUGENDLICHEN IM KONTEXT DER KLIMAKRISE	18
2.5.1 <i>Die Klimakrise als kritische Lebenssituation</i>	18
2.5.2 <i>Bedrohung der Handlungsfähigkeit</i>	19
2.5.3 <i>Auswirkungen auf Selbstwert, Selbstwirksamkeit und soziale Anerkennung</i>	21
Selbstwert	21
Selbstwirksamkeit	22
Soziale Anerkennung:	23
2.6 ZWISCHENFAZIT.....	25
3 URSACHEN DER KLIMAKRISE.....	26
3.1 ANTHROPOZÄN	26
3.2 GESELLSCHAFTLICHE NATURVERHÄLTNISSE	27
3.3 IMPERIALE LEBENSWEISE	29

3.4	FEHLENDES NATURVERSTÄNDNIS UND ENTFREMDUNG.....	32
3.5	ZWISCHENFAZIT.....	34
4	ENTWICKLUNGS- UND ZIELDIMENSIONEN DER SOZIALPÄDAGOGIK	35
4.1	GRUNDWERTE UND AUFTRAG DER SOZIALPÄDAGOGIK	36
4.1.1	<i>Menschen- und Kinderrechte</i>	<i>37</i>
4.1.2	<i>Nationale und internationale Leitlinien</i>	<i>38</i>
4.1.3	<i>Berufsethische Grundlagen</i>	<i>39</i>
4.2	PRINZIPIEN DER SOZIALPÄDAGOGIK	40
4.2.1	<i>Empowerment.....</i>	<i>41</i>
4.2.2	<i>Offene Milieubildung</i>	<i>41</i>
4.2.3	<i>Partizipation.....</i>	<i>41</i>
4.2.4	<i>Erziehung und Bildung</i>	<i>42</i>
4.3	ERWEITERUNG SOZIALPÄDAGOGISCHER WERTEVORSTELLUNGEN UND POSITIONEN.....	43
4.3.1	<i>Naturrechte.....</i>	<i>43</i>
4.3.2	<i>Klimagerechtigkeit</i>	<i>44</i>
4.3.3	<i>Sozial-ökologische Transformation und das Leitbild eines «guten Lebens für alle»</i>	<i>45</i>
4.4	ZWISCHENFAZIT.....	47
5	HANDLUNGS- UND UMSETZUNGSOPTIONEN FÜR DIE SOZIALPÄDAGOGIK	48
5.1	GRÜNE SOZIALE ARBEIT: VON INTERVENTION UND PRÄVENTION ZUR RESILIENZFÖRDERUNG	49
5.2	MAKROEBENE: VORAUSSETZUNGEN FÜR DIE LEBENSBEWÄLTIGUNG.....	51
5.2.1	<i>Anwaltschaftliches Handeln.....</i>	<i>51</i>
5.2.2	<i>Einforderung von Klimagerechtigkeit</i>	<i>52</i>
5.2.3	<i>Soziale Bewegungen</i>	<i>54</i>
5.3	MESOEbene: UNTERSTÜTZENDE RAHMENBEDINGUNGEN DER LEBENSBEWÄLTIGUNG.....	55
5.3.1	<i>Institutionen im Wandel</i>	<i>55</i>
5.3.2	<i>Sozial-, Beteiligungs- und Bildungsräume schaffen</i>	<i>56</i>
5.4	MIKROEBENE: STÄRKUNG DES SELBSTWERTS, SELBSTWIRKSAMKEIT UND SOZIALE ANERKENNUNG.....	57
5.4.1	<i>Bildung und Erziehung als handlungsleitender Rahmen.....</i>	<i>57</i>
5.4.2	<i>Bildung als reflexiver und handlungsorientierter Lernraum</i>	<i>58</i>
5.4.3	<i>Erlebnispädagogik.....</i>	<i>59</i>
5.5	ZWISCHENFAZIT.....	61
6	SCHLUSSFOLGERUNG	62
6.1	BEANTWORTUNG DER FRAGESTELLUNGEN	62
6.2	ERKENNTNISSE FÜR DIE SOZIALPÄDAGOGIK	66
6.3	AUSBlick	67
7	LITERATURVERZEICHNIS.....	69

Die vorliegende Bachelorarbeit wurde von den Autoren vollständig in gemeinsamer Arbeit verfasst. Die konzeptionelle Entwicklung sowie die inhaltliche Ausarbeitung aller Kapitel erfolgten gemeinschaftlich.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Wissen-Praxis-Transfermodell (eigene Darstellung auf Basis von Husi, 2013, S. 134)	6
Abbildung 2: Magnetfeld psychosoziales Gleichgewicht (eigene Darstellung).....	16
Abbildung 3: Situation der Lebensbewältigung von Kindern und Jugendlichen (eigene Darstellung)	25
Abbildung 4 Gesellschaftliche Naturverhältnisse aus Sicht der Grünen Sozialen Arbeit (Husi, 2024, S.103)	28
Abbildung 5: Das Konzept der imperialen Lebensweise (I.L.A. Kollektiv, 2017, S. 7).....	30
Abbildung 6: Ursachen der Klimakrise und deren Auswirkungen (eigene Darstellung)	34
Abbildung 7: Von der Klimakrise zum sozialpädagogischen Handlungsbedarf (eigene Darstellung)	49

Abkürzungsverzeichnis

BNE:	Bildung für nachhaltige Entwicklung
BV:	Die Bundesverfassung der Schweizerischen Eidgenossenschaft
DGSA:	Deutsche Gesellschaft für Soziale Arbeit
EDA:	Eidgenössisches Departement für auswärtige Angelegenheiten
IASSW:	International Association of Schools of Social Work (Internationale Vereinigung der Schulen für Sozialarbeit)
ICSW :	International Council on Social Welfare (Internationaler Rat für Soziale Wohlfahrt)
IFSW:	International Federation of Social Workers (Internationaler Verband der Sozialarbeiter*innen)
I.L.A Kollektiv:	Imperiale Lebensweise und Ausbeutungsstrukturen im 21. Jahrhundert
IPCC:	Intergovernmental Panel on Climate Change (Weltklimarat)
WHO:	World Health Organization (Weltgesundheitsorganisation)
SDG:	Sustainable Development Goals (Ziele für nachhaltige Entwicklung)
UN / UNO:	United Nations (Vereinte Nationen)
UNFCCC :	United Nations Framework Convention on Climate Change (Rahmenübereinkommen der Vereinten Nationen über Klimaänderungen)

1 Einleitung

Die vorliegende Bachelorarbeit untersucht die Auswirkungen der Klimakrise auf die Lebensbewältigung von Kindern und Jugendlichen sowie die Möglichkeiten, wie die Sozialpädagogik diese Zielgruppe bei der Bewältigung der daraus resultierenden Herausforderungen unterstützen kann. Dabei werden sowohl die zugrunde liegenden Ursachen der Klimakrise als auch potenzielle Entwicklungsperspektiven und Handlungsoptionen für die Sozialpädagogik analysiert. In diesem Kapitel werden die Ausgangslage und die Problemstellung dargestellt sowie das Erkenntnisinteresse und die Relevanz für die Sozialpädagogik erläutert. Ausserdem werden die Zielsetzung und Fragestellung der Arbeit formuliert. Anschliessend erfolgt eine Abgrenzung zu anderen Praxisfeldern, bevor abschliessend der Aufbau der Arbeit skizziert wird.

1.1 Ausgangslage und Problemstellung

Die Klimakrise bezeichnet die gravierenden Herausforderungen, die durch die Veränderungen des globalen Klimas verursacht werden oder voraussichtlich entstehen (Vereinte Nationen, 2025). Seit dem 19. Jahrhundert ist die durchschnittliche Erdtemperatur um etwa 1,1 °C gestiegen, was in zahlreichen Regionen der Welt bereits erhebliche Schäden verursacht hat (Vereinte Nationen, 2025). Wissenschaftliche Untersuchungen deuten darauf hin, dass ein Temperaturanstieg von mehr als 1,5 °C eine Reihe kritischer Kipppunkte auslösen könnte. Diese würden viele klimatische Veränderungen irreversibel machen und somit eine ernsthafte Bedrohung für die menschliche Zivilisation darstellen (Vereinte Nationen, 2025). Die Folgen der Klimakrise und der Zerstörung von Ökosystemen stellen eine existenzielle Bedrohung für die Wahrung von Menschenrechten sowie für die Stabilität von Gesellschaften dar (Schramkowski, Pfaff, & Lutz, Ronald, 2022, S. 16).

Im Kontext der Klimakrise fasst die 2019 von Greta Thunberg, der zentralen Figur der Fridays-for-Future-Bewegung, formulierte Botschaft «I want you to panic» die kollektive Wahrnehmung der Bedrohung prägnant zusammen. Sie drückt zugleich die Empörung über die weitverbreitete Gleichgültigkeit sowie die politischen Forderungen der heranwachsenden Generation an die gegenwärtigen Verantwortlichen aus (Göppel et al., 2023, S. 11). Diese Dringlichkeit zeigt sich besonders in den Auswirkungen der Klimakrise auf die Lebensbedingungen von Kindern und Jugendlichen.

Gesunde Bedingungen für ihre Entwicklung sind heute nicht mehr selbstverständlich, da menschliche Systeme die natürlichen Lebensgrundlagen ausbeuten. Dadurch können existenzielle Ressourcen wie saubere Luft, sauberes Wasser und gesunde Nahrung nur noch eingeschränkt oder gar nicht mehr bereitgestellt werden (Schramkowski, 2022, S. 127). Die beschriebenen Auswirkungen der Klimakrise verdeutlichen, dass erhebliche Gesundheits- und Entwicklungsrisiken für junge Menschen bestehen, die

bei politischen Entscheidungen sowie bei der Gestaltung gesellschaftlicher Transformationsprozesse berücksichtigt werden müssen (Scherer et al., 2022, S. 19).

Die Frage, wie mit der Wahrnehmung von Bedrohungen sowie den daraus resultierenden existenziellen Unsicherheiten und den berechtigten Ansprüchen der heranwachsenden Generation umgegangen wird, stellt eine zentrale gesellschaftliche Herausforderung dar. Besonders betrifft dies die Entwicklungsbedingungen von Kindern und Jugendlichen, etwa in Bezug auf Gesundheit, Sicherheit und Zukunftsaussichten. In Anbetracht dieser Lage wird im Verlauf dieser Arbeit untersucht, wie die Sozialpädagogik diese Belastungen aufnimmt, verarbeitet und in sozialpädagogische sowie gesellschaftliche Handlungsstrategien integriert.

1.2 Erkenntnisinteresse und Relevanz für die Sozialpädagogik

Wie im vorherigen Abschnitt dargelegt, ist die Klimakrise eine der bedeutendsten globalen Herausforderungen der Gegenwart und Zukunft, deren Folgen alle Weltregionen und zahlreiche Lebensbereiche betreffen. Daraus lässt sich ableiten, dass es sich um ein universelles Phänomen handelt, das alle Länder, Bevölkerungsgruppen und Disziplinen in unterschiedlicher Weise berührt und neue Handlungsfelder eröffnet. Görgen und Wendt (2015) betonen, dass ökologische und die soziale Fragen eng miteinander verknüpft sind und in einer wechselseitigen Beziehung stehen. Die Lösung ökologischer Herausforderungen ist demnach ohne die Bearbeitung sozialer Problemlagen nicht möglich und umgekehrt. Beide Bereiche sind somit nicht isoliert zu betrachten, sondern erfordern eine gemeinsame Bearbeitung (S.9). Für die Sozialpädagogik ergibt sich daraus eine wichtige Rolle im Umgang mit den Folgen der Klimakrise.

Die Soziale Arbeit und insbesondere die Sozialpädagogik befassen sich gemäss Farrenberg und Schulz (2020) mit gesellschaftlichen Problemen, aus denen sich ihre spezifischen Handlungsfelder ableiten (S.64). Ausserdem ist die Sozialpädagogik traditionell auf die Unterstützung, Begleitung, Bildung, Integration, Inklusion, Erziehung und Befähigung von Menschen in herausfordernden Lebenssituationen ausgerichtet (Farrenberg & Schulz, 2020, S. 18–21, 55).

Ein Bezugspunkt dieses Auftrags ist das Konzept der Lebensbewältigung. Gemäss dem psychosozialen Gleichgewicht nach Böhnisch (2023), strebt jeder Mensch nach Handlungsfähigkeit, die im Zusammenspiel von Selbstwert, sozialer Anerkennung und Selbstwirksamkeit entsteht (S.27-28). Die Klimakrise scheint dieses Gleichgewicht jedoch unter Druck zu setzen. Das Bewusstsein für globale ökologische Bedrohungen, die als kaum beeinflussbar wahrgenommen werden, kann das Gefühl der Selbstwirksamkeit junger Menschen beeinträchtigen und dadurch ihre individuelle Handlungsfähigkeit schwächen.

Zudem besteht die Gefahr, dass die geforderte sozial-ökologische Transformation in Form von veränderten Konsum- und Lebensgewohnheiten zusätzliche psychosoziale Belastungen erzeugen kann. Damit stellt sich für die Sozialpädagogik nicht nur die Aufgabe, individuelle Handlungsfähigkeit zu stärken, sondern auch, sich mit den globalen Gerechtigkeits- sowie gesellschaftlichen Zukunftsaspekten auseinanderzusetzen, die mit der Klimakrise einhergehen. Inwiefern sich daraus für die Sozialpädagogik neue inhaltliche Dimensionen sowie geeignete theoretischen Bezüge, Konzepte und Methoden ergeben, um einen sozial-ökologischen Habitus in die professionelle Praxis zu integrieren, ist bislang kaum geklärt. Liedholz (2021) betont, dass die ökologische Dimension nur am Rande in den Diskursen der Sozialen Arbeit thematisiert wird (S. 7).

Ausgehend von diesen Ausführungen verfolgt die vorliegende Bachelorarbeit das Erkenntnisinteresse zu untersuchen, inwiefern sich aus der Klimakrise ein sozialpädagogischer Handlungsbedarf im Kontext der Lebensbewältigung von Kindern und Jugendlichen ergibt und wie dieser theoretisch begründet sowie konzeptionell gefasst werden kann. Im Fokus steht dabei die Frage, wie ökologische Herausforderungen, gesellschaftliche Transformationsprozesse und sozialpädagogisches Handeln miteinander verknüpft werden können

1.3 Ziel, Haupt- und Teilfragestellungen

Die vorliegende Bachelorarbeit hat zum Ziel, den Handlungsbedarf der Sozialpädagogik im Zeichen der Klimakrise herauszuarbeiten. Dabei wird die Klimakrise unter besonderer Berücksichtigung des Lebensbewältigungstheorems von Lothar Böhnisch analysiert. Im Rahmen dieser Arbeit wird untersucht, wie der Lebensbewältigungsansatz als theoretische Grundlage dazu beitragen kann, sozialpädagogische Interventionen mit der Zielgruppe der Kinder und Jugendlichen auf der Mikro-, Meso- und Makroebene im Kontext der Klimakrise zu entwickeln und zu verbessern. Untersucht wird, inwiefern bestehende Leitlinien und Konzepte Sozialpädagog*innen Orientierung und praktische Unterstützung bieten können, um Prozesse der Lebensbewältigung im Zeichen der Klimakrise professionell zu begleiten. Ziel ist es, ein begründetes Argumentationsgerüst zu entwickeln, das erklärt, warum der Umgang mit der Klimakrise ein integraler Bestandteil professioneller Lebensbewältigungsförderung und damit des sozialpädagogischen Handelns sein sollte. Ausgehend von der Ausgangslage und der Problemstellung ergeben sich die vier folgenden Fragen, welchen sich diese Arbeit widmet.

Hauptfrage

Inwiefern begründet die Klimakrise einen sozialpädagogischen Handlungsbedarf und welche professionellen Handlungsansätze zur Unterstützung der Lebensbewältigung von Kindern und Jugendlichen lassen sich daraus ableiten?

Teilfragen

1. Wie zeigt sich die Klimakrise und welche Konsequenzen ergeben sich daraus für die Lebensbewältigung von Kindern und Jugendlichen?
2. Welche Ursachen und Zusammenhänge tragen zur Entstehung und Verstärkung der Klimakrise bei?
3. Welche zentralen Werte und professionellen Grundsätze der Sozialpädagogik gewinnen im Umgang mit den Bewältigungsanforderungen der Klimakrise für Kinder und Jugendliche an Bedeutung?
4. Welche Handlungsempfehlungen und praktischen Massnahmen lassen sich für die sozialpädagogische Praxis ableiten?

1.4 Abgrenzung

Die vorliegende Arbeit fokussiert sich auf die Lebensbewältigung von Kindern und Jugendlichen im Kontext der Klimakrise. Diese Altersgruppe stellt eine zentrale Zielgruppe dar, da sie die Zukunft des Planeten prägt. Unter Bezugnahme des ökosystemischen Ansatzes nach Uri Bronfenbrenner, steht ein Individuum immer in Wechselwirkung zwischen sich und seiner Umwelt und diese beeinflussen sich gegenseitig (Flammer, 2017, S. 248–260). Ausgehend von diesen Überlegungen wird interpretiert, dass das Verhalten von Kindern und Jugendlichen auch das Verhalten von Familienmitgliedern, Freunden und anderen Bezugspersonen prägt.

Der Begriff Kinder und Jugendliche umfasst im Alltag verschiedene Gruppen junger Menschen. Die Vereinten Nationen (UNICEF, 2019) verwenden folgende Bezeichnungen für die unterschiedlichen Altersgruppen. Als Kinder werden gemäss der UN-Kinderrechtskonvention alle Menschen unter 18 Jahren bezeichnet. Darüber hinaus werden weitere Altersabgrenzungen verwendet. So bezeichnet der Begriff «Heranwachsende» Personen im Alter von 10 bis 19 Jahren, während «Jugendliche» als Altersgruppe von 15 bis 24 Jahren gelten. Unter dem Begriff «junge Menschen» wird die Altersgruppe von 10 bis 24 Jahren zusammengefasst (UNICEF, 2019).

Im Rahmen dieser Bachelorarbeit werden Menschen im Alter von 0 bis 24 Jahren berücksichtigt. Sie werden unter dem Begriff «Kinder und Jugendliche» gefasst. Erwachsene und ältere Menschen werden dabei nicht einbezogen. Ebenso werden Menschen mit Beeinträchtigungen nicht eigens thematisiert. Viele der dargestellten Überlegungen und Handlungsempfehlungen lassen sich jedoch auch auf diese Zielgruppen übertragen. Der Schwerpunkt der Arbeit liegt auf sozialpädagogischen Handlungsfeldern. Obwohl angrenzende Disziplinen wie die Sozialarbeit oder die Soziokultur nicht adressiert werden, lassen sich die Erkenntnisse aus der vorliegenden Arbeit auf diese Felder übertragen.

Im Kontext der vorliegenden Arbeit ist eine kritische Auseinandersetzung mit dem Begriff der Nachhaltigkeit unumgänglich, weshalb dieser nachfolgend eingeordnet wird. Der Begriff Nachhaltigkeit hat seinen Ursprung in der deutschen Forstwirtschaft des 18. Jahrhunderts und bezeichnete ursprünglich die Nutzung natürlicher Ressourcen in einem Ausmass, das ihre langfristige Regeneration ermöglicht (Pichler, 2016, S. 209). Vereinfacht ausgedrückt soll nur so viel verbraucht werden, dass auch zukünftigen Generationen ausreichend Ressourcen zur Verfügung stehen. Im Laufe der Zeit wurde der Begriff jedoch zunehmend erweitert und politisch aufgeladen. Pichler (2016) verweist darauf, dass kritische Stimmen wie Görg und Brand darauf hinweisen, dass Nachhaltigkeit heute häufig mit wachstumsorientierten und kapitalistischen Wirtschaftsmodellen vereinbart wird. Die Verteilungs- und Gerechtigkeitsdimension nachhaltiger Entwicklung gerät dabei zunehmend in den Hintergrund, während ökologische Krisen vor allem durch technologische Lösungen und Emissionsreduktion bearbeitet werden sollen und die Verantwortung häufig aufs Individuum übertragen wird. Strukturelle Ursachen ökologischer Krisen sowie gesellschaftliche Macht- und Herrschaftsverhältnisse werden dadurch nur unzureichend hinterfragt (211-214).

Zudem wird kritisiert, dass der Begriff aufgrund seiner breiten gesellschaftlichen und politischen Anschlussfähigkeit oft unscharf bleibt und unterschiedliche Interessen unter einem gemeinsamen Leitbegriff vereint werden (Görg & Brand, 2002, S. 26–27; Liedholz & Verch, 2022, S. 7–9). Im Fachdiskurs der Sozialen Arbeit besteht jedoch keine Einigkeit darüber, ob weiterhin am Nachhaltigkeitsbegriff festgehalten werden soll oder welche Bezeichnungen anstelle des Nachhaltigkeitsbegriffs verwendet werden sollen (Liedholz & Verch, 2022, S. 7–14). Aus diesem Grund wird das Wort «Nachhaltigkeit» in der vorliegenden Arbeit zurückhaltend verwendet. Wenn der Begriff verwendet wird, geschieht dies in einem Verständnis, das gesellschaftliche Macht- und Herrschaftsverhältnisse sowie kapitalistische Wachstumslogiken kritisch reflektiert. Dabei orientiert sich die Arbeit insbesondere an Prinzipien wie Klimagerechtigkeit, sozial-ökologischer Transformation und Naturrechten.

1.5 Aufbau der Arbeit

Diese Arbeit basiert auf dem Wissens-Praxis-Transfermodell, welches in Abbildung 1 grafisch dargestellt ist. Dabei handelt es sich um einen Kreislauf aus einzelnen Schritten. Für ein reflektiertes und auf die Adressat*innen ausgerichtetes berufliches Handeln bildet dieser Kreislauf eine zentrale Grundlage, wobei jeder Schritt eine Frage aufwirft, die einer Antwort bedarf (Husi, 2013, S. 133). Im zweiten Kapitel erfolgt eine Situationseinschätzung, in der die Begriffe Klimawandel und Klimakrise sowie die damit verbundenen Herausforderungen für Kinder und Jugendliche thematisiert werden. Die Situationseinschätzung widmet sich der bestehenden und drohenden Lebensbewältigungssituation von Kindern und Jugendlichen. Dabei fließen sowohl beschreibendes als auch bewertendes Wissen ein (Husi, 2013, S. 134). Im Fokus steht die Frage wie sich die Klimakrise manifestiert und welche Auswirkungen sie auf die Lebensbewältigung der jungen Generation hat. Zudem wird der Begriff der Lebensbewältigung eingeführt und im Kontext der Klimakrise erläutert. Ein Ausblick in die Zukunft zeigt anhand des Bewer-



Abbildung 1: Wissens-Praxis-Transfermodell (eigene Darstellung auf Basis von Husi, 2013, S. 134)

tungswissens auf, welche Probleme und Entwicklungspotenziale im Zeichen der Klimakrise erkennbar sind. Probleme, die es zu lösen oder zu verhindern gilt, sowie Potenziale, die es zu nutzen und zu för-

dern gilt, erhalten dabei besondere Aufmerksamkeit. Abschliessend werden unterstützende Ressourcen identifiziert, die dazu beitragen können, die Situation von Kindern und Jugendlichen in der Klimakrise künftig besser zu bewältigen.

Im dritten Kapitel wird die Situationsanalyse thematisiert. Dabei werden die in der vorangegangenen Einschätzung identifizierten Aspekte, eingehender untersucht, um deren Entstehungszusammenhänge besser zu verstehen (Husi, 2013, S. 138). Im Fokus steht die Frage, welche Ursachen der Klimakrise zugrunde liegen und welche Faktoren die Lebensbewältigung von Kindern und Jugendlichen beeinflussen. Zentral ist die Analyse möglicher Ursachen, Einflüsse und Wechselwirkungen, die zur aktuellen Klimakrise beitragen. Ein weiterer Schwerpunkt liegt zudem auf der Betrachtung der imperialen Lebensweise, die als wesentlicher Faktor für die Entstehung und Verstärkung der Klimakrise verstanden wird.

Im vierten Kapitel erfolgt die Zielsetzung, in der erreichbare und wünschenswerte Perspektiven definiert werden. Sie zeigen auf, was an die Stelle der in der Situationseinschätzung dargestellten Probleme treten soll und wie sich die erkannten Entwicklungspotenziale nutzen lassen (Husi, 2022, S. 304). Die Zielsetzung richtet den Fokus auf die angestrebte Situation und beantwortet die Frage, welche Umstände für die Lebensbewältigung von Kindern und Jugendlichen im Kontext der Klimakrise wünschenswert sind. In diesem Schritt werden normative Grundlagen und Werte wie etwa die Menschenrechte berücksichtigt, ebenso wie Ziele, die sowohl für die Adressat*innen als auch für die Fachkräfte von Bedeutung sind. Im fünften Kapitel geht es um die Handlungs- und Umsetzungsplanung. Die Handlungsplanung beschreibt den Weg zum Ziel und zeigt auf, wie sich die angestrebten Veränderungen konkret realisieren lassen. Dabei knüpft sie an die Ursachen an, die in der Situationsanalyse herausgearbeitet wurden (Husi, 2022, S. 305). Dabei werden Massnahmen überlegt und aufgezeigt, mit denen die Lebensbewältigung von Kindern und Jugendlichen im Kontext der Klimakrise unterstützt werden kann. Im Fokus steht die Entwicklung methodisch fundierter Schritte, die genau auf diese Unterstützung ausgerichtet sind.

Die entsprechenden Handlungsvorschläge werden auf den Ebenen der Mikro-, Meso- und Makrostruktur vorgestellt. Im abschliessenden Kapitel 6 werden zunächst die Haupt- und Teilfragen der Arbeit beantwortet und die Erkenntnisse der Arbeit dargelegt. Der abschliessende Ausblick verweist auf weiterführende Fragestellungen und Handlungsfelder, die einer vertieften Analyse bedürfen.

2 Aufwachsen in der Klimakrise

Das vorliegende Kapitel analysiert die gegenwärtige Lage im Kontext der globalen und nationalen Klimakrise und bewertet deren Auswirkungen auf Mensch und Umwelt. Dabei werden sowohl die bestehenden und drohenden Probleme als auch die sich daraus ergebenden Entwicklungspotenziale im Zeichen der Klimakrise herausgearbeitet. Besonderes Augenmerk gilt jenen Aspekten der Lebenssituation, die es zu verändern oder zu verhindern gilt. Es folgt eine Beschreibung des Klimawandels und der Klimakrise sowie eine Darstellung der daraus resultierenden Folgen für Kinder und Jugendliche. Darüber hinaus werden unterstützende Ressourcen identifiziert, die dazu beitragen können, die Lebenssituation von Kindern und Jugendlichen im Kontext der Klimakrise künftig besser zu bewältigen.

2.1 Klimawandel und Klimakrise

Aktuelle wissenschaftliche Forschungsergebnisse zum Klimawandel werden regelmässig in den Standardberichten des Intergovernmental Panel on Climate Change (IPCC) veröffentlicht. Diese Berichte enthalten unter anderem Informationen darüber, wie sich das Klima verändert und welche Rolle der menschliche Einfluss dabei spielt.

Diesen Berichten zufolge bezeichnet der Klimawandel die langfristige Veränderung des globalen Klimas, insbesondere der Oberflächentemperatur, des Anstiegs der CO₂-Konzentration und anderer klimatischer Bedingungen (Intergovernmental Panel on Climate Change [IPCC], 2021, S. 7). Laut dem IPCC-Bericht 2021 ist der Klimawandel eindeutig durch menschliche Aktivitäten verursacht, namentlich durch die Zunahme von Treibhausgasemissionen seit der industriellen Revolution (Intergovernmental Panel on Climate Change [IPCC], 2021, S. 3). Diese Emissionen haben die Atmosphäre, Ozeane und Landflächen erwärmt und zu weitreichenden und schnellen Veränderungen im Klimasystem geführt (Intergovernmental Panel on Climate Change [IPCC], 2021, S. 3). Darunter fallen häufigere und intensivere Wetter- und Klimaextreme wie Hitzewellen, Starkniederschläge und Dürren (Intergovernmental Panel on Climate Change [IPCC], 2021, S. 8).

Auch in der Schweiz ist der Klimawandel eine Realität. Im Mai 2025 ereignete sich im Kanton Wallis der Erdrutsch von Blatten, bei dem ein grosser Teil des Dorfes durch einen massiven Fels- und Gletscherabbruch zerstört wurde. Seitdem bemüht sich die Wissenschaft, die Ursachen dieses Ereignisses zu klären. Dabei stellt sich insbesondere die zentrale Frage, ob der Klimawandel als Auslöser zu betrachten ist (Stegmüller & Bradley, 2025). Für die wissenschaftlichen Fachleute ist der Zusammenhang offensichtlich. An der Universität Zürich wird die Ansicht vertreten, dass der Klimawandel eine entscheidende Rolle gespielt hat. Ohne die durch den Klimawandel bedingte Erwärmung wäre der Bergsturz entweder nicht oder erst Jahrhunderte später eingetreten (UZH News, 2025). Neuste Erkenntnisse zum Klimawandel werden auch im Projekt Klima CH2025 aufdatiert. Auf wissenschaftlicher Grundlage haben die ETH Zürich, das Bundesamt für Meteorologie und Klimatologie MeteoSchweiz

sowie weitere Partner zukünftige Klimaszenarien für die Schweiz entwickelt (MeteoSchweiz & ETH Zürich, 2025, S. 3). Gemäss dem Bericht zählt die Schweiz aufgrund ihrer Topografie zu den Regionen, die besonders stark von der Klimaerwärmung betroffen sind (MeteoSchweiz & ETH Zürich, 2025, S. 6). Neben dem überdurchschnittlichen Anstieg der Durchschnittstemperaturen ist zudem eine Zunahme von Extremereignissen wie Starkniederschlägen, Hitzewellen und Trockenperioden zu beobachten. Darüber hinaus haben sowohl die Schneebedeckung als auch die Eisbedeckung im Land signifikant abgenommen (MeteoSchweiz & ETH Zürich, 2025, S. 4). Diese Veränderungen werden sich auch künftig noch verstärken (MeteoSchweiz & ETH Zürich, 2025, S. 5). Dadurch geraten auch die natürlichen Ökosysteme und deren Leistungen unter Druck. Die Verfügbarkeit von sauberem Wasser, die Fruchtbarkeit der Böden sowie die Bestäubungsprozesse können beeinträchtigt oder gar vollständig verloren gehen, insbesondere wenn klimatische Stressfaktoren in Wechselwirkung mit weiteren anthropogenen Einflüssen wie intensiver Landnutzung stehen (Steinmann et al., 2025, S. 49). Neben den natürlichen Lebensgrundlagen betrifft der Klimawandel auch die Menschen selbst sowie den sozialen Zusammenhalt und den gesellschaftlichen Wohlstand (Steinmann et al., 2025, S. 13). Bereits gegenwärtig beeinträchtigen hohe Temperaturen das Wohlbefinden, die Gesundheit sowie die Leistungsfähigkeit der Bevölkerung, besonders in tief gelegenen und dicht besiedelten Regionen der Schweiz (Steinmann et al., 2025, S. 8).

Wie oben geschildert, erhöht der Klimawandel das Risiko, dass Mensch und Natur in tiefgreifende Krisen geraten. Um diese Gefährdung besser zu verstehen, lohnt sich ein kurzer Blick auf die begriffliche Einordnung von «Krise» beziehungsweise «Krisis». Der Begriff stammt aus dem Griechischen und bedeutet unter anderem Unsicherheit, bedenkliche Lage, Zuspitzung, Entscheidung sowie Wendepunkt (Vogel, 2023, S. 193). Das Wort «Krisis» bezeichnet aber auch eine Phase tiefgreifender, destabilisierender Veränderungen, in der Menschen mit unverrückbaren, absoluten Grenzen konfrontiert werden. Eine Krise wird demnach als eine Grenzsituation definiert (Richter, 2023, S. 220). Diese Grenzsituation fordert den Menschen zu grundlegenden, selbstbestimmten Entscheidungen und zu einem umfassenden Wandel heraus, wie nachfolgend erläutert wird.

Wird nämlich weiterhin davon ausgegangen, dass der Mensch das Recht besitzt, die Natur zu beherrschen und sie ausschliesslich nach dienstleistungsorientierten Kriterien zu vermarkten (Verch, 2012, S. 48), führt diese Haltung dazu, dass ökologische Belastungsgrenzen zunehmend überschritten werden. Statt einer Reduktion steigen die Emissionen weiterhin an, und es gehen täglich zahlreiche Tier- und Pflanzenarten verloren, Waldflächen schrumpfen und viele Ökosysteme verlieren ihre Regenerationsfähigkeit. Damit wird deutlich, dass die Menschheit an den Grenzen ihrer ökologischen Lebensgrundlagen steht. Die Klimakrise ist somit eine reale Bedrohung für die menschliche Zivilisation (Deckert-Peaceman, 2023, S. 203). Sie bedroht nicht nur die Grundlagen der menschlichen Zivilisation, sondern

auch die universellen Menschenrechte. Darauf verweist auch Jim Ife, Repräsentant des menschenrechtsbasierten Ansatzes der Sozialen Arbeit, der sie im Zusammenhang mit weiteren globalen Krisen als zentrale Herausforderung für die Zukunft der Menschheit betrachtet (Dörfler, 2022, S. 85). Zugleich ist die Klimakrise eine ethische Krise, da ihre Ursachen, Folgen und Verantwortlichkeiten zutiefst ungerecht verteilt sind (Habibi-Kohlen, 2023, S. 171–172). Das folgende Kapitel untersucht, welchen Risiken Kinder und Jugendliche infolge der Klimakrise ausgesetzt sind.

2.2 Folgen für Kinder und Jugendliche

Die Konsequenzen der Klimakrise, die Zerstörung ökologischer Systeme sowie der damit einhergehende Verlust an biologischer Vielfalt stellen eine existenzielle Bedrohung für die gesamte Menschheit dar (Schramkowski, 2022, S. 120). Besonders betroffen von den Folgen der Klimakrise sind Menschen im Globalen Süden sowie im Globalen Norden¹, die über geringe ökonomische Ressourcen verfügen, ebenso wie ältere Personen (Deutscher Caritasverband (DCV), 2020). Einkommensschwache Haushalte sind stärker betroffen, da bei geringem Einkommen höhere Energie- und Nahrungsmittelkosten stärker ins Gewicht fallen und weniger Möglichkeiten bestehen, der Hitzebelastung beispielsweise durch Wochenendausflüge aus der Stadt zu entkommen (Steinmann et al., 2025, S. 75). Vulnerabel sind auch Bevölkerungsgruppen, die in besonders betroffenen Wirtschaftszweigen wie dem Wintertourismus oder dem Bausektor tätig sind, sowie Personen mit eingeschränkter Mobilität oder eingeschränkten Sprach- und Lesekenntnissen. Letztere reagieren aufgrund von Verständigungsproblemen weniger gut auf Warnhinweise und Alarmierungen (Steinmann et al., 2025, S. 75).

Auch Kinder und Jugendliche spüren die Auswirkungen, deren Situation in diesem Kapitel im Fokus steht. Diese Auswirkungen belegen ebenfalls internationale Studien (Deutscher Caritasverband (DCV), 2020). So zeigt beispielsweise die WHO-UNICEF-Studie «A Future for the World's Children?» deutlich, dass die sich verstärkende Umweltzerstörung und die Auswirkungen der Klimakrise die Gesundheit von Kindern weltweit akut bedrohen (The Lancet Commissions, 2020).

Ein wesentlicher Risikofaktor sind die übermässigen Kohlendioxidemissionen, für welche insbesondere die wohlhabenden Industrieländer eine zentrale Verantwortung tragen. Diese Emissionen führen unter anderem zu einer Zunahme von Hitzewellen, Tropenkrankheiten und Naturkatastrophen (Schramkowski, 2022, S. 122). Die Weltgesundheitsorganisation (WHO) kam bereits vor einigen Jahren zu der Einschätzung, dass hohe Umweltbelastungen das Risiko für Erkrankungen und Todesfälle bei Kindern

¹ Globaler Norden und Globaler Süden bezeichnet keine geografischen Räume, sondern unterschiedliche politische, wirtschaftliche sowie gesellschaftliche Positionen von Staaten. Die Begriffe verweisen zudem auf historische und gegenwärtige Ungleichheiten, insbesondere im Zusammenhang mit Kolonialismus und Ausbeutung (I.L.A. Kollektiv, 2017, S. 95).

erheblich erhöhen und dass ein beträchtlicher Teil dieser Krankheits- und Todesfälle durch die Verringerung von Umweltrisiken vermeidbar wäre (World Health Organization (WHO), 2017, S. 1). Kinder und Jugendliche sind gegenwärtig sowohl körperlich als auch psychisch stärker von den Auswirkungen der Klimakrise betroffen als Erwachsene (Habibi-Kohlen, 2023, S. 171), wobei psychische und physische Folgen eng miteinander verbunden sind (Jung, 2022, S. 24). Mit der Zunahme von Hitzetagen und steigenden Höchsttemperaturen in Mitteleuropa sind insbesondere Kinder betroffen (Jung, 2022, S. 25). Diese Hitzeperioden und andere Wetterereignisse gehören zu den direkten Folgen des Klimawandels und beeinflussen die Gesundheit unmittelbar, etwa durch Verschlechterung des Wohlbefindens, Verletzungen, vermehrte Hospitalisierungen oder Todesfällen (Ragettli, 2025).

Die Schweiz ist von diesen Auswirkungen besonders stark betroffen (Ragettli, 2025). Hitze beeinträchtigt dort nicht nur die Lebensqualität, sondern führt auch zu einem verstärkten Stressempfinden und einem erhöhten Suizidrisiko (Thompson et al., 2018; zit. in Jung, 2022, S. 25).

Nicht nur die Hitze hat Auswirkungen, sondern auch die Luftverschmutzung beeinträchtigt das Wohlbefinden und die Unversehrtheit. Luftverschmutzung beeinflusst die kognitiven Fähigkeiten, kann Stress und Angst auslösen sowie depressive Stimmungen verstärken (Jung, 2022, S. 25). Auch die WHO hebt hervor, dass die zunehmende Luftverschmutzung eine gravierende Gefährdung ist (World Health Organization (WHO), 2017, S. 8). In der Schweiz zeigen sich zudem indirekte Folgen der Krise, etwa durch unterbrochene Lieferketten, migrationsbedingte Belastungen und Konflikte, die die psychische Gesundheit beeinträchtigen können (Ragettli, 2025).

Eine weitere Form der psychischen Belastung durch die Klimakrise ergibt sich aus dem Umgang mit den zukünftigen Auswirkungen (Palinkas & Wong, 2020; zit. in Jung, 2022, S. 27). Angesichts dieser existenziellen Bedrohung entwickeln sich in der Bevölkerung zunehmend Gefühle von Sorgen, Trauer, Verlustgefühlen und Ängsten (Jung, 2022, S. 27). Gerade die jüngere Generation ist besonders stark von diesen Auswirkungen betroffen (Jung, 2022, S. 28).

Diese Entwicklung bestätigt auch die 18. Shell-Jugendstudie von 2019, wonach umwelt- und klimabezogene Ängste deutlich zugenommen haben. Darüber hinaus zeigt die Studie, dass der Zukunftsoptimismus besonders bei jungen Menschen aus mittleren und oberen sozialen Schichten zurückgegangen ist. Dies könnte darauf zurückzuführen sein, dass junge Menschen mit geringeren formalen Bildungshintergründen offenbar weniger Kenntnisse über die ökologische und klimatische Krise besitzen (SINUS, 2019; zit. in Schramkowski, Pfaff, & Lutz, Ronald, 2022, S. 123).

Die erwähnte Shell-Jugendstudie weist sowohl auf die psychische Belastung im Kontext klimabezogener Sorgen als auch auf ein markant erhöhtes Umweltbewusstsein bei Jugendlichen hin, welches einen ungewöhnlich starken Anstieg an Bedeutung erfahren hat (BMFSFJ, 2020; zit. in Schramkowski, Pfaff,

& Lutz, Ronald, 2022, S. 124). Zudem wird eine intensivere Bildungsarbeit zu diesen Themen gefordert. Die Klimakrise wird dabei nicht isoliert betrachtet, sondern im Kontext der fortschreitenden Umweltzerstörung sowie der damit verbundenen Problematiken verortet, zu denen unter anderem die industrielle Landwirtschaft zählt und die ebenfalls stärker in den Fokus genommen werden sollten (BMFSFJ, 2020; zit. in Schramkowski, Pfaff, & Lutz, Ronald, 2022, S. 124).

2.3 Weitere Bedingungen des Aufwachsens

Neben der Klimakrise prägen weitere gesellschaftliche Faktoren die Lebenswelt² von Kindern und Jugendlichen. Diese Rahmenbedingungen erscheinen den Autoren als wichtig, um die Lebensbewältigung im Kontext der Klimakrise zu verstehen.

Vier zentrale Einflussfaktoren können dabei als sogenannte Metaprozesse verstanden werden, die grundlegende Wandlungsprozesse beschreiben (Hepp, 2010, S. 65). Zu diesen Metaprozessen zählen Individualisierung, Kommerzialisierung, Globalisierung sowie Mediatisierung, die als prägende Merkmale der Moderne gelten (Hepp, A. & Hartmann, M., 2010, S. 9). Im Folgenden werden die einzelnen Metaprozesse sowohl in Bezug auf ihre Bedeutung für die Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen als auch hinsichtlich ihres Einflusses auf die Klimakrise erläutert.

2.3.1 Globalisierung

Der Begriff Globalisierung bezeichnet eine Entwicklung, die weit über rein wirtschaftliche Veränderungen hinausgeht. Er steht für eine zunehmende Verflechtung und Vernetzung der Welt in politischer, kultureller und technologischer Hinsicht. Diese Prozesse beeinflussen das tägliche Leben, der Arbeitswelt, der Kultur sowie die nationale, europäische und internationale Identität (Puhlmann & Rath, 2025, S. 5). Globalisierungsprozesse und jugendliche Lebenswelten stehen in einem wechselseitigen Verhältnis zueinander. Einerseits prägt die Globalisierung die Entwicklung und Ausgestaltung von Jugendkulturen massgeblich. Andererseits fungieren jugendliche Lebenswelten als kulturelle Produktivkraft, die den Globalisierungsprozess beschleunigen (Baacke, 1999; zit. in Niekrenz et al., 2011, S. 2).

Globalisierung wird auch im Zusammenhang mit sogenannten Zivilisationsrisiken diskutiert. Darunter sind moderne Gefahren wie Umweltzerstörung, Gesundheitsrisiken und Ernährungsunsicherheiten zu verstehen, die nationale Grenzen überschreiten und weltweit Auswirkungen haben (Beck, 2016, S. 48). Dadurch wird deutlich, dass Globalisierung nicht nur ökonomische oder kulturelle Verflechtungen mit

² Unter Lebenswelt sind die privaten und vertrauten zwischenmenschlichen Beziehungen zu verstehen (Lambers, 2023, S. 100).

sich bringt, sondern auch gemeinsame globale Herausforderungen erzeugt, die auch in die Lebensrealitäten junger Menschen eingreifen können. Prekäre Lebensbedingungen betreffen dabei Bereiche wie Ernährung, Gesundheit, Bildung, Unterkunft, Sicherheit, Mobilität, politische und kulturelle Teilhabe sowie Konsum (Niekrenz et al., 2011, S. 14). Es wäre jedoch irreführend, Kinder- und Jugendarmut ausschliesslich als Phänomene von Entwicklungs- oder Schwellenländern zu betrachten. Unsichere Lebensverhältnisse und Armut stellen vielmehr globale Phänomene dar, die sich in verschiedenen Regionen unterschiedlich manifestieren (Niekrenz et al., 2011, S. 14). Die Resultate der Studie GLOBALIFE belegen, dass Jugendliche und junge Erwachsene zu den Benachteiligten der Globalisierung zählen, da sie vermehrt unsicheren Beschäftigungsverhältnissen ausgesetzt sind (Niekrenz et al., 2011, S. 19–20).

2.3.2 Individualisierung

Im Kontext der wohlfahrtsstaatlichen Modernisierung nach dem Zweiten Weltkrieg hat sich in allen wohlhabenden westlichen Industrieländern ein gesellschaftlicher Individualisierungsschub manifestiert (Beck, 2016, S. 116). Die zunehmende Wohlstandsentwicklung in den Gesellschaften führte dabei nicht nur zu einer Enttraditionalisierung sozialer Umgangsformen und Normen, sondern auch zu einer Individualisierung der Lebensgestaltung (Hurrelmann & Quenzel, 2022, S. 17). Gleichzeitig führt die zunehmende Individualisierung der gesellschaftlichen Lebensbedingungen zu einer Pluralisierung der Lebensformen und Lebensstile (Hurrelmann & Quenzel, 2022, S. 57). Die Freiheitsgrade haben sich durch diesen Prozess für alle Mitglieder*innen der Gesellschaft deutlich erweitert. Gerade für Kinder und Jugendliche tun sich dadurch Wege auf, ihr Leben ganz nach ihren Vorstellungen zu formen (Hurrelmann & Quenzel, 2022, S. 18). Hingegen ist durch den gesellschaftlichen Prozess der Individualisierung ein Sozialklima entstanden, in dem Individuen täglich aufs Neue nachweisen und aufrechterhalten müssen, dass sie dazugehören, mithalten können, keine Schwierigkeiten haben oder diese zumindest verbergen (Böhnisch, 2023, S. 228). Durch die Enttraditionalisierung führt dies auch zu einem Verlust kollektiver Sicherheiten, so dass Individuen zunehmend selbst Verantwortung für ihr Leben und die Bewältigung von Unsicherheiten übernehmen müssen (Beck, 2016, S. 251–252). Folglich sind sie auf sich selbst angewiesen und müssen eigenverantwortlich Orientierungshilfen im komplexen Spannungsfeld biografischer Chancen und Risiken erarbeiten. Besonders Jugendliche sind gefordert, erhebliche Eigenleistungen bei der Gestaltung ihres Lebenslaufs zu erbringen (Heinz, 2011, S. 16). Zudem fehlt der heutigen Jugend aufgrund ihrer ausgeprägten Individualisierung die gemeinschaftliche, identitätsstiftende Orientierung an der eigenen Generation, aus der frühere Jugendgenerationen ihre politische Motivation bezogen haben (Böhnisch, 2023, S. 199). Die Individualisierung findet auch im Kontext der Klimakrise Ausdruck. In öffentlichen Diskussionen wird die Eindämmung des Klimawandels überwiegend als persönliche Verantwortung jedes Einzelnen verstanden (Neckel, 2021, S. 4). Zahlrei-

che Appelle fordern zu Verzicht und Beschränkungen auf oder ermutigen dazu, als verantwortungsbewusster Konsument die Rettung der Erde zu einer individuellen Aufgabe zu machen (Neckel, 2021, S. 4).

2.3.3 Kommerzialisierung

Auf der Basis der Kommerzialisierung verstärken sich die anderen Metaprozesse wie Globalisierung, Individualisierung sowie Mediatisierung wechselseitig (Hepp, A. & Hartmann, M., 2010, S. 13). Kommerzialisierung bezeichnet die Kritik an der zunehmenden Durchdringung aller Lebensbereiche durch die Logik der Gewinnmaximierung (Winter, 2015, S. 427). Insbesondere öffentliche und private Bereiche der Kultur und Kommunikation fungieren heute als Werbeflächen, repräsentieren Marken und verdeutlichen somit, wie die Logik der Gewinnmaximierung allgegenwärtig Einzug hält (Hepp et al., 2015, S. 428). Auch im Bereich der Freizeitangebote lässt sich eine Kommerzialisierung beobachten, die zu einer stark konsumorientierten Ausrichtung führt. Diese Entwicklung drängt Jugendliche in eine passive Rolle und hemmt zugleich ihre kreativen Potenziale (Hurrelmann & Quenzel, 2022, S. 247). Der stark kommerzialisierte und in zahlreichen Bereichen privatwirtschaftlich organisierte Freizeitmarkt bedient gezielt das Bedürfnis nach Entspannung und Unterhaltung. Besonders Jugendliche bilden eine bedeutende Kundengruppe, da sie trotz ihrer zumindest teilweisen materiellen Abhängigkeit von den Eltern über beträchtliche finanzielle Mittel verfügen (Bankenverband, 2018; zit. in Hurrelmann & Quenzel, 2022). Diese Kommerzialisierung bleibt nicht ohne Folgen, insbesondere für die Natur und zukünftige Generationen. Denn die Kommerzialisierung der Lebenswelt bedroht sowohl die Seele, die Freiheit der Menschen und die menschliche Gemeinschaft als auch die natürliche Umwelt (Kinne, 2025, S. 101).

2.3.4 Mediatisierung

Mit Mediatisierung ist der Prozess der zunehmenden Verbreitung technischer Kommunikationsmedien in verschiedenen sozialen und kulturellen Bereichen gemeint (Hepp, 2010, S. 66). Die Entwicklung dieser Kommunikationsmedien hat den Prozess der Globalisierung massgeblich vorangetrieben (Niekenz et al., 2011, S. 10). Das bedeutet, dass die Mediatisierung einerseits eine Voraussetzung für die Globalisierung darstellt. Ohne Medien ist ein globaler Austausch über Raum und Zeit kaum realisierbar. Andererseits ist die Mediatisierung auch eine Folge der Globalisierung, da diese dazu führt, dass Menschen vermehrt Medien konsumieren (Swantje, 2010, S. 151). Besonders für Jugendliche bilden Medienangebote einen wesentlichen und selbstverständlichen Bestandteil ihres Alltags, wobei sie sich das Medienangebot autonom und ohne externe Unterstützung erschliessen (Hurrelmann & Quenzel, 2022, S. 175). Medien erfüllen auch eine wichtige Sozialisationsfunktion. So haben sich diese als we-

sentliche Orientierungshilfen in der Identitätsentwicklung etabliert und nehmen in diesem Zusammenhang eine bedeutende Rolle im Sozialisationsprozess ein (Hurrelmann & Quenzel, 2022, S. 177). Mediatisierungsprozesse sind nicht nur für die Sozialisation von Kindern und Jugendlichen von zentraler Bedeutung, vielmehr ist auch anzunehmen, dass das Individuum zukünftiger Formen menschlichen Zusammenlebens einen ganz anderen Habitus³ im Sinne Bourdieus haben wird (Hepp et al., 2015, S. 448). Auch grenzüberschreitende Herausforderungen wie der Klimawandel und die Folgen der Klimakrise, etwa die Umweltverschmutzung, rücken durch die Globalisierung und Mediatisierung verstärkt in den Mittelpunkt medialer Berichterstattung. Dies führt zur Entstehung entsprechender Diskurse sowie spezifischer Teilöffentlichkeiten (Swantje, 2010, S. 147).

Diese beschriebenen Metaprozesse sowie die Klimakrise verdeutlichen, dass Kinder und Jugendliche heute in einer komplexen, von Unsicherheit und Wandel geprägten Lebenswelt aufwachsen. Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, wie junge Menschen diese vielfältigen Anforderungen, Risiken und Erwartungen im Alltag bewältigen, womit das Konzept der Lebensbewältigung nach Lothar Böhnisch in den Fokus rückt.

2.4 Lebensbewältigung

Unter dem Begriff der Lebensbewältigung wird das Streben nach subjektiver Handlungsfähigkeit in herausfordernden Lebenssituationen verstanden (Böhnisch, 2023, S.27). Böhnisch (2019) weist darauf hin, dass die Herausforderungen, mit denen Menschen konfrontiert sind, nicht nur individuell entstehen, sondern auch durch die Gesellschaft geprägt sind. Gesellschaftliche Entwicklungen und Anforderungen wirken sich somit direkt auf die Bewältigungsaufgaben aus, mit denen Menschen im Laufe ihres Lebens umgehen müssen (S.166).

Somit kann abgeleitet werden, dass Lebensbewältigung immer innerhalb von gesellschaftlichen Rahmenbedingungen stattfindet. Auch soziale Ungleichheit, Bildungsbedingungen oder die Klimakrise beeinflussen die Möglichkeiten von Kindern und Jugendlichen, Handlungsfähigkeit zu entwickeln und aufrechtzuerhalten.

Im Zentrum des Konzepts der Lebensbewältigung nach Böhnisch (2023) steht das psychosoziale Gleichgewicht. Dieses Gleichgewicht wird als angestrebter Zustand angesehen und entsteht im Zusammenspiel von Selbstwert, sozialer Anerkennung und Selbstwirksamkeit. Beim Versuch, die eigene Handlungsfähigkeit wiederherzustellen, greifen Menschen sowohl auf konstruktive als auch auf problematische Strategien zurück. Dabei können abweichendes oder herausforderndes Verhalten als ein Versuch verstanden werden, selbstwirksam zu bleiben und die Kontrolle zurückzugewinnen (S.28). Wenn

³ Die Gesamtheit der Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsschemata eines Menschen, in denen alle verinnerlichten sozialen Erfahrungen sichtbar werden und die wesentlich durch die gesellschaftliche Position der jeweiligen sozialen Gruppe geprägt sind (Bourdieu, 1970 [1967], 1987 [1980]; zit. in Lenger et al., 2013, S. 14).

das psychosoziale Gleichgewicht durch zu wenig erlebte persönliche und soziale Ressourcen gestört wird, empfindet die Person die zu bewältigende Situation als schwierig und braucht Unterstützung von der Gesellschaft (Böhnisch, 2023, S. 27–28).

Im Folgenden werden die einzelnen Aspekte des psychosozialen Gleichgewichtes nach Böhnisch beschrieben und das Konzept der Lebensbewältigung in den Kontext der Klimakrise gesetzt.

2.4.1 Kritische Lebenssituationen und Handlungsfähigkeit

Von kritischen Lebenssituationen spricht Böhnisch (2019), wenn das innere Selbst einer Person nicht mehr aus eigener Kraft in der Lage ist, die bestehenden Herausforderungen in ihrem Leben eigenständig zu bewältigen (S.20). Böhnisch (2019) beschreibt «das Selbst», als den innersten Kern einer Person, der ihre individuelle Identität ausmacht (S.21). Dieses Selbst steht nach Böhnisch in einem «Magnetfeld» aus individuellem Selbstwert, sozialer Anerkennung durch andere Menschen und dem Erleben von eigener Selbstwirksamkeit. Menschen treten mit der Erwartung in Situationen ein, dass sie diese



Abbildung 2: Magnetfeld psychosoziales Gleichgewicht (eigene Darstellung)

erfolgreich bewältigen und dafür Bestätigung erhalten. Wenn diese Erwartungen jedoch nicht erfüllt und diese drei Aspekte nicht erlebt werden, kann ein Gefühl der Ohnmacht und Hilflosigkeit entstehen (Böhnisch, 2019, S.21). In der Folge ist das psychosoziale Gleichgewicht nicht mehr vorhanden und die Betroffenen erleben sich als handlungsunfähig.

Handlungsfähigkeit setzt sich somit aus diesen drei Komponenten zusammen, welche in enger Wechselwirkung zueinanderstehen und sich gegenseitig beeinflussen (Böhnisch, 2019, S.21). Auf der subjektiven Ebene wird Handlungsfähigkeit als ein Gefühl von Einflussnahme empfunden, was aber nicht mit Kontrolle gleichgesetzt werden kann. Das heisst, eine Person kann handlungsfähig sein, auch wenn sie

keine Kontrolle über die Situation hat, wie zum Beispiel bei abweichendem Verhalten, was als letztes Mittel zum Erlangen der Handlungsfähigkeit dient (Böhnisch, 2019, S.20 – 24).

2.4.2 Selbstwert, Selbstwirksamkeit und soziale Anerkennung

In den vorherigen Abschnitten wurde das Konzept der Lebensbewältigung vorgestellt. Um dieses und seine Zusammenhänge präzise zu verstehen, ist ein gezielter Blick auf die drei zentralen Begriffe erforderlich, den individuellen Selbstwert, die Selbstwirksamkeit und die soziale Anerkennung. Diese werden im folgenden Abschnitt genauer beleuchtet und es wird aufgezeigt, wie eng sie miteinander verflochten sind und in Wechselwirkung zueinander stehen.

Böhnisch (2019) beschreibt den Selbstwert als den inneren personalen Pol der Identität. Er beantwortet die Fragen «Wer bin ich?», «Wie fühle ich mich?» und «Wie schätze ich mich gegenüber meinen Mitmenschen ein?» (S.21). Hier wird ersichtlich, dass sich der Selbstwert oftmals durch andere Personen definiert, also sozial vermittelt wird. Er äussert sich als Gefühl der eigenen Legitimität und führt im besten Fall zu einem stabilen, positiven Selbstbild. Ein stabiler Selbstwert ist das Ergebnis, wenn sich eine Person anerkannt und wirksam fühlt (Böhnisch, 2019, S.20-21).

Selbstwirksamkeit beinhaltet, dass ein Mensch die Erwartung hat, soziale Situationen bewältigen zu können und dafür eine Reaktion erhält (Böhnisch, 2019, S.21). Zusammengefasst kann gesagt werden, dass es nicht nur darum geht, die Fähigkeit zu haben, eine Situation meistern zu können, sondern auch darum, Vertrauen in sich selbst zu haben und eine Bestätigung von seiner Umwelt zu erhalten.

Dies fliesst somit in die soziale Anerkennung über, die die soziale Komponente im «Magnetfeld» des Selbst bildet (Böhnisch, 2019, S.20-21). Sie bedeutet, sozial wahrgenommen zu werden, in ein Gefüge integriert zu sein, also Zugehörigkeit zu erfahren, und ernst genommen zu werden (Böhnisch, 2019, S.100-101). Anerkennung beruht auf Gegenseitigkeit und reproduziert sich dementsprechend, was Böhnisch (2019) als transitorische Identität beschreibt (S.104-106).

Das heisst, dass Anerkennung immer wechselseitig ist. Um Anerkennung zu erfahren, muss auch das Gegenüber anerkannt werden. Anerkennung entsteht folglich in Beziehung und nicht isoliert.

Dabei wirken zwei Formen der Anerkennung. Die funktionale Anerkennung bezieht sich auf das Handeln, die Leistungen und die Art, wie eine Person mit Anforderungen umgeht. Es geht nicht um eine Wertung der Bewältigungsstrategie gegenüber der Anforderung, sondern um Anerkennung, dass mit der Anforderung umgegangen wird.

Personale Anerkennung geht darüber hinaus. Sie richtet sich nicht nur auf ein bestimmtes Verhalten, sondern auf die Person als Ganzes, mit ihren Eigenschaften, Bedürfnissen und Grenzen. Sie bedeutet, als Mensch mit eigenem Wert und eigener Würde angenommen zu sein, unabhängig von Leistung (Böhnisch, 2019, 105-106).

Zusammengefasst kann gesagt werden, dass Selbstwert, Selbstwirksamkeit und soziale Anerkennung, unlösbar miteinander verbunden sind und sich gegenseitig beeinflussen.

Handlungsfähigkeit kann demnach nur entstehen, wenn sich eine Person sozial anerkannt und wirksam fühlt, was wiederum den Selbstwert stärkt. Fehlen Anerkennung und Selbstwirksamkeit, entsteht, wie bereits beschrieben, innere Hilflosigkeit. Dieser Zustand erzeugt einen so starken Druck, dass ein Mensch um jeden Preis versucht, Anerkennung und Selbstwirksamkeit zurückzugewinnen, notfalls auch durch abweichendes oder nicht nachvollziehbares Verhalten. Es lässt sich also sagen, dass diese drei Faktoren wie die drei Beine eines Hockers wirken, der die Handlungsfähigkeit verkörpert. Bricht eines weg, verliert der gesamte Hocker seine Stabilität. Um nicht umzufallen, muss sich das Individuum anders abstützen.

Im nächsten Abschnitt wird das Konzept der Lebensbewältigung auf die Dimension der Klimakrise übertragen und daraufhin untersucht, welche Herausforderungen und Bewältigungsanforderungen sich daraus ergeben.

2.5 Lebensbewältigung von Kindern und Jugendlichen im Kontext der Klimakrise

Im Folgenden wird die Klimakrise als kritische Lebenssituation dargelegt und aufgezeigt, wie das Aufwachsen in Krisen die Lebenssituation von Kindern und Jugendlichen beeinflusst und mit welchen Herausforderungen die Zielgruppe dabei konfrontiert wird. Zusätzlich wird herausgearbeitet, wie auch innerhalb dieser globalen Krise, welche oftmals ein Gefühl der Ohnmacht und Überforderung mit sich zieht, Menschen ihre Selbstwirksamkeit, Selbstwert und soziale Anerkennung stärken können.

2.5.1 Die Klimakrise als kritische Lebenssituation

Die Zielgruppe der Kinder und Jugendlichen spielt eine zentrale Rolle, da sie die Generation bildet, die die Zukunft des Planeten massgeblich prägen wird. Der Fokus richtet sich nun auf das individuelle Erleben der Klimakrise, also darauf, wie eine Person die Klimakrise wahrnimmt, durchlebt, mitgestaltet und interpretiert.

Niessen und Peter (2022) betonen, dass Kinder und Jugendliche die Klimakrise anders erleben als beispielsweise ihre Eltern. Kinder und Jugendliche befinden sich noch in ihrer Entwicklung und sind somit physisch wie auch psychisch vulnerabler gegenüber den Folgen der Krise. Gerade beim emotionalen Reifeprozess stehen Kinder und Jugendliche noch vor anderen Entwicklungsaufgaben und werden zusätzlich von den emotionalen Belastungen durch die Krise stark geprägt, welche sich somit auf das spätere Leben der Personen auswirken. Zusätzlich verfügen sie über weniger ausgeprägte Bewältigungsmechanismen, um mit den psychischen und physischen Auswirkungen der Krise umzugehen, als Erwachsene (S. 133–135).

Die Einflüsse der Klimakrise werden immer offensichtlicher. Neben dem Temperaturanstieg sind Wetterextreme nicht mehr zu übersehen. Daraus kann Unsicherheit entstehen, wie es mit der Gesellschaft, dem Planeten Erde, aber auch als Individuum weitergehen soll. Diese Unsicherheit kann so gross werden, dass sie in Angst übergeht. Dann wird von «Eco Anxiety» oder Klimaangst gesprochen. Es können auch noch andere emotionale Reaktionen auftreten wie Wut, Frustration, Hoffnungslosigkeit sowie Schuld und Scham (Niessen & Peter, 2022, S. 136–138).

Zusätzlich ist der Druck von aussen, also der globalen Situation und der Politik, auf das Individuum ständig vorhanden, ohne dass sofort umsetzbare Optionen existieren, was die Angst schürt. Bei der Verantwortungsübergabe der Politik an das Individuum spricht Scherrer (2024) von Responsibilisierung. Die Absicht ist, dass Individuen eigenverantwortlich ein Ziel verfolgen und nach Lösungen suchen. Wenn alle mitziehen, können Veränderungen angestossen werden oder sogar gelingen.

Dies bewirkt jedoch, dass sich Politik und andere wirtschaftliche Hauptakteure, die massgeblich die Schwierigkeiten mitverantworten, ihrer Verpflichtung entziehen und die Verantwortung auf die Individuen abwälzen können (S.165-169).

Dies folgt faktisch wiederum zu noch mehr Druck bei Menschen, insbesondere bei Kindern und Jugendlichen. In diesem Zusammenhang kann die Klimakrise als kritische Lebenssituation betrachtet werden, welche die subjektive Handlungsfähigkeit von Kindern und Jugendlichen beeinträchtigt und ein Gefühl der Ohnmacht und Hilflosigkeit auslösen kann.

2.5.2 Bedrohung der Handlungsfähigkeit

Böhnisch (2020) erläutert, dass Kinder und Jugendliche, welche in Krisenzeiten aufwachsen, ein Gefühl der Hilflosigkeit erleben können. Sie können mit Abspaltung und Verleugnung der Tatsachen auf die Krise reagieren (S. 47). Hilflosigkeit ist nach dem Konzept der Lebensbewältigung von Böhnisch (2019) das Ergebnis aus einer eingeschränkten Handlungsfähigkeit, welche von einer Beeinträchtigung des Selbstwerts, der Selbstwirksamkeit oder der sozialen Anerkennung herführt (S.21).

Um diese These von Böhnisch zu bestätigen, wird die nachfolgende Studie genauer betrachtet.

Die Studie von Ojala (2013) untersucht, wie Jugendliche mit dem Klimawandel umgehen und wie verschiedene Bewältigungsstrategien mit ihrem subjektiven Wohlbefinden und umweltbewusstem Verhalten zusammenhängen (S. 2191). An der Studie nahmen 321 schwedische Jugendliche teil. Um sozio-ökonomische Faktoren auszugleichen, stammten die Teilnehmenden aus den unterschiedlichsten Milieus und Herkunftsorten. Die Jugendlichen waren in einem Durchschnittsalter von ca. 17 Jahren. Die Geschlechter waren gleichermassen vertreten (Ojala, 2013, S. 2195-2196).

Die Studie zeigt auf, wie die Jugendlichen unterschiedlich mit den Herausforderungen des Klimawandels umgehen. Dabei wird auf das Bewältigungskonzept von Lazarus und Folkman⁴ Bezug genommen. In der erwähnten Studie konnten ebendiese drei verschiedenen Bewältigungsstrategien identifiziert werden:

1. **Problemfokussierte Bewältigen:** Aktives Auseinandersetzen mit dem Klimawandel und das aktive Angehen des Klimawandels, zum Beispiel durch Verzicht auf Fliegen etc.
2. **Emotionsfokussierte Bewältigung:** Herunterspielen der Bedrohung, also Verleugnung oder Bagatellisierung des Problems. Menschen greifen auf die von ihnen bekannten Bewältigungsformen zurück.
3. **Bedeutungsfokussiertes Bewältigen:** Anerkennung der Problematik, jedoch zugleich Vertrauen in eigene Wirksamkeit und die von gesellschaftlichen Akteuren (Ojala, 2013, S. 2194).

Diese Ergebnisse der Studie (Ojala, 2013) zeigen auf, dass die problemfokussierte und bedeutungsfokussierte Bewältigungsstrategie zu einem umweltbewussteren Umgang mit Ressourcen und dem Planeten einhergehen. Die emotionsfokussierte Bewältigung jedoch hat negative Auswirkung auf die Selbstwirksamkeit und umweltverträgliches Verhalten. Wird nun die emotionale Ebene betrachtet, zeigen sich folgende Zusammenhänge zwischen den Bewältigungsstrategien und dem subjektiven Wohlbefinden:

Das problemfokussierte Bewältigen ist mit einem höheren Mass an emotionalen Belastungen verbunden, da sich die Jugendlichen mit der Klimakrise und ihrer Komplexität auseinandersetzen und damit verbunden fühlen. Diese können Sorgen und depressive Gefühle verursachen.

Das Herunterspielen oder Verleugnen der Klimakrise zeigt, dass keine Beziehung zu der Krise vorhanden ist und somit auch keine emotionalen Auswirkungen mit sich zieht, aber wie bereits oben beschrieben, keinen umweltbewussten Lebensstil begünstigt.

Die bedeutungsfokussierte Bewältigung fördert positive Emotionen und Lebenszufriedenheit durch Vertrauen in die Gesellschaft und politische Akteur*innen in Zusammenhang mit der Klimakrise (S.2194-2203).

Aufgrund der dargelegten Ergebnisse der Studie lässt sich ableiten, dass ein Spannungsfeld zwischen Ohnmacht und Aktivismus besteht. Beide ziehen positive wie auch negative Auswirkungen mit sich, jedoch auf unterschiedlichen Ebenen.

⁴ Nach Richard Lazarus und Susan Folkman lassen sich Bewältigungsstrategien in problemorientiertes, emotionsorientiertes und bedeutungsorientiertes Coping unterscheiden. Während problemorientiertes Coping auf die aktive Bewältigung des Stressors abzielt, dient emotionsorientiertes Coping der Regulation belastender Gefühle; bedeutungsorientiertes Coping umfasst Strategien wie positive Neubewertung und Sinnfindung (Ojala, 2013, S. 2192–2193)

Vor dem Hintergrund des Konzepts der Lebensbewältigung wird deutlich, dass die Klimakrise nicht nur eine ökologische, sondern auch eine psychosoziale Herausforderung darstellt. Die beschriebenen Bewältigungsstrategien lassen sich als unterschiedliche Möglichkeiten verstehen, um die eigene Handlungsfähigkeit aufrecht zu erhalten.

2.5.3 Auswirkungen auf Selbstwert, Selbstwirksamkeit und soziale Anerkennung

Wie im vorderen Abschnitt dargelegt wurde, hat die Klimakrise signifikante Auswirkungen auf das subjektive Erleben der Handlungsfähigkeit einer Person. In diesem Abschnitt wird nun detaillierter darauf eingegangen, wie die Klimakrise sich konkret auf den Selbstwert, die Selbstwirksamkeit und soziale Anerkennung auswirkt.

Selbstwert

Wie bereits dargelegt⁵ wurde, kann der Selbstwert gemäss Böhnisch (2019) als personale Komponente im psychosozialen Gleichgewicht betrachtet werden. Er wirkt im Zusammenspiel von sozialer Anerkennung und Selbstwirksamkeit und verlangt nach einer sozialen Reaktion (S.21).

Erhält eine Person eine negative Reaktion aus ihrem sozialen Umfeld, sinkt ihr Selbstwertgefühl bis hin zum Gefühl der Hilflosigkeit (S.21). Ergänzend lässt sich diese auch als innerpsychischer Auslösemechanismus beschreiben. Nikendei (2022) spricht in diesem Zusammenhang von einer psychischen Dekompensation. Auslösesituationen können entstehen, wenn Personen mit den ökologischen Folgen ihres eigenen Verhaltens konfrontiert werden. Dies kann beispielsweise geschehen, wenn Peers sie darauf ansprechen, Medienberichte sie darauf aufmerksam machen oder intensive Naturerfahrungen die Auswirkungen der Klimakrise besonders eindrücklich erfahrbar machen. Solche Situationen können bestehende innere Konflikte verstärken und das Gleichgewicht zwischen Konfliktbelastung und Abwehrmechanismen unter Druck setzen. In solchen Momenten gerät das Gleichgewicht zwischen der inneren Konfliktbelastung und der gegengesetzten Abwehrleistung unter Druck. Dies kann zu inneren Spannungen führen. Diese Konfliktspannung bildet den Hintergrund, dass eine negative soziale Reaktion bedrohlich erlebt werden kann und den Selbstwert weiter absenkt (S.134-136).

Zusätzlich können gemäss Niessen & Peter (2022) Gefühle wie Angst, Schuld, Scham, Kummer und Wut bis hin zu Traumata entstehen (S. 135–138). In diesen Situationen wird die Wirkung der Responsibilisierung⁶ gemäss Scherrer (2024) auf ein Individuum deutlich.

⁵ Siehe Ausführungen in Kapitel 2.4.2

⁶ Siehe Ausführungen in Kapitel 2.5.1

Unter Berücksichtigung der Lebensbewältigung kann argumentiert werden, dass diese Zuschreibung von Verantwortung wiederum zu Überforderung und Hilflosigkeit führt, da sich Individuen ihres problematischen Verhaltens bewusst sind, dieses jedoch aufgrund äusserer, innerer und struktureller Hürden nicht ohne weiteres ändern können, was letztendlich wieder den Selbstwert mindert.

Selbstwirksamkeit

Die beschriebene Unfähigkeit, das eigene Verhalten trotz des Bewusstseins über dessen Problematik zu ändern, verweist auf die Selbstwirksamkeit. Denn selbst wenn Jugendliche die ökologischen Probleme erkennen und über die entsprechenden Werte verfügen, erleben sie häufig eine Kluft zwischen Anspruch und Handlungsmöglichkeit. Diese Diskrepanz wird gemäss Blake (1999) als Value-Action Gap bezeichnet. Sie beschreibt die Situation, wenn Werte oder persönliche Einstellungen einer Person nicht mit ihrem Verhalten übereinstimmen. Es handelt sich um den Unterschied zwischen dem, was Menschen sagen, und dem, was sie tatsächlich tun. Dies wirkt sich besonders häufig bei Entscheidungen aus, die Auswirkungen auf die Umwelt haben. Obwohl Personen dem Umweltschutz und nachhaltigem Handeln eine hohe Bedeutung beimessen, berücksichtigen sie diese Aspekte oft nicht bei ihren Entscheidungen und Verhaltensweisen (S. 257–275).

Angelehnt an das Konzept des Value-Action Gap zeigt sich im Alltag von Kindern und Jugendlichen, dass diese Kluft nicht nur das individuelle Konsumverhalten betrifft, sondern sich auch in gesellschaftlichen Mechanismen und strukturellen Rahmenbedingungen widerspiegelt.

Um gleichberechtigt an der Gesellschaft teilhaben zu können, ist es gemäss Wallimann-Helmer und Schübel (2024) für viele Jugendliche nur begrenzt möglich, einen durchgehend umweltverträglichen Lebensstil zu führen. Insbesondere bestehende Infrastrukturen und soziale Abhängigkeiten stehen einer Verhaltensänderung oftmals im Weg (S.186-190).

Davon ausgehend kann abgeleitet werden, dass die strukturellen Begrenzungen individueller Handlungsmöglichkeiten besonders deutlich im Bereich des Konsums ersichtlich werden. So ist es beispielsweise für viele Jugendliche finanziell kaum möglich, auf faire und nachhaltig produzierte Kleidung zurückzugreifen. Stattdessen bleiben sie auf Angebote grosser Fast-Fashion-Ketten angewiesen. Dies rechtfertigt jedoch keinen übermässigen Konsum, sondern verdeutlicht vielmehr die strukturellen Einschränkungen individueller Handlungsspielräume. Vergleichbare Barrieren zeigen sich auch im Bereich Wohnen und Mobilität.

Wallimann-Helmer und Schübel (2024) betonen, dass strukturelle und gesellschaftliche Rahmenbedingungen bestimmen, in welchem Umfang Individuen überhaupt in der Lage sind, ihre Emissionen einzuschränken, und dass es deshalb problematisch ist, von ihnen grosse Reduktionen zu verlangen.

Obwohl bei Kindern und Jugendlichen sowie in der gesamten Gesellschaft klimaschützende Werte vorhanden sind, verhindern bestehende Infrastrukturen und soziale Abhängigkeiten häufig ein wirksames Handeln (S.186-190).

Diese Ausgangslage kann mit dem Konzept des Value-Action Gap verknüpft werden. Es lässt sich annehmen, dass Jugendliche klimaschützende Werte zeigen, aber bestehende soziale und strukturelle Abhängigkeiten oft der Handlung im Wege stehen. Somit kann interpretiert werden, dass diese Diskrepanz zu Überforderung, Frustration und einem Gefühl von Hilflosigkeit führen kann, was einen Einschnitt in die Selbstwirksamkeitserfahrung bedeutet. Nach Böhnisch (2019) bedeutet Selbstwirksamkeit nicht nur handeln zu können, sondern auch, dafür eine soziale Bestätigung zu erhalten (S.21). Vor diesem Hintergrund rückt die soziale Anerkennung in den Fokus.

Soziale Anerkennung:

Wie bereits bei der Selbstwirksamkeit beschrieben, hat die Gruppe einen grossen Einfluss auf das Erleben einer Person. Gerade die soziale Anerkennung beschreibt den sozialen Pol und ist somit immer sozial vermittelt, also von anderen Menschen abhängig. Die Reproduktion sozialer Anerkennung ist hierbei zentral. Menschen in Gruppen interagieren miteinander. Jede Handlung zielt darauf ab, eine Form von Anerkennung zu erhalten (Böhnisch, 2019, S. 100–106).

In diesem Zusammenhang kommt Peergroups eine zentrale Bedeutung zu. Böhnisch (2023) betont, wenn Jugendliche sich nicht als sozial anerkannt und wirksam fühlen, steigt der innere Druck, Handlungsfähigkeit zu erleben. Bewältigungstheoretisch kann dies dazu führen, dass sie versuchen, um jeden Preis anerkannt und wirksam zu sein, notfalls auch über abweichende Verhaltensweisen (S.30). Menschen können in unterschiedlichsten Gruppenkonstellationen Anerkennung und Selbstwirksamkeit erfahren, auch in sozial abweichenden oder extremistischen Gruppen und Milieus. Solche Gruppen bieten Zugehörigkeit, Orientierung und das Erleben gemeinsamer Handlungsfähigkeit (Böhnisch, 2023, S.30-32). Wird dieses Muster auf den Klimakontext übertragen, wird deutlich, warum Jugendliche unterschiedlich auf die wahrgenommene Bedrohung reagieren, immer mit dem Ziel, ihre Handlungsfähigkeit aufrechtzuerhalten. Sowohl der Anschluss an prosoziale Klimabewegungen als auch die Abspaltung von gesellschaftlichen Normen und die Verleugnung der Problematik können als Bewältigungsformen verstanden werden. In beiden Fällen steht das Streben nach Anerkennung, Selbstwirksamkeit und sozialem Anschluss im Zentrum. Die einen suchen Wirksamkeit durch verstärktes Engagement, andere hingegen durch emotionale Distanzierung und Verleugnung.

Wie die Ergebnisse von Ojala (2013) zeigen, steht das Erleben von Selbstwirksamkeit bei Jugendlichen in engem Zusammenhang mit der jeweils «gewählten» Bewältigungsstrategie. Problemfokussierte und bedeutungsfokussierte Strategien können die subjektive Handlungsfähigkeit stabilisieren, während

emotionsfokussierte Formen, wie Verleugnung oder Bagatellisierung, zwar kurzfristig entlastend wirken, langfristig jedoch das Wirksamkeitserleben schwächen (S.2194-2203). Damit wird deutlich, dass Selbstwirksamkeit nicht allein aus dem Handeln selbst hervorgeht, sondern von der subjektiven Deutung dieses Handelns und seiner sozialen Rückbindung abhängt. In Anlehnung an Böhnisch (2019) kann Selbstwirksamkeit nur dann dauerhaft aufrechterhalten werden, wenn Handeln sozial anerkannt wird (S.21).

Unter Berücksichtigung dieses Konzepts und den Erläuterungen von Peter und Petermann (2022) kann interpretiert werden, dass Jugendliche, welche sich noch in der Identitätsfindung befinden, Rückmeldung benötigen, dass ihr Engagement gesehen und ernst genommen wird - sei es in der Schule, zu Hause, mit anderen Peers oder in der Gesellschaft und Politik (S.172-173).

Somit kann argumentiert werden, dass Klimaschutz auch Identitätsarbeit bedeutet. Die Jugendlichen versuchen, in der Krise herauszufinden, wer sie sind, und dabei trägt Anerkennung dazu bei, ob sie sich in ihrem Aktivismus und als Mensch bestärkt fühlen.

Zusätzlich haben viele Jugendliche das Gefühl, dass ihnen ihre Zukunft «gestohlen» wird, wie es auch der Slogan der Aktivismusbewegung Fridays for Future ausdrückt: «Wir sind hier, wir sind laut, weil ihr uns die Zukunft klaut» (Liedholz, 2021, S. 78–79). Angelehnt an das Konzept von Böhnisch lässt sich argumentieren, dass das Engagement der Jugendlichen als ein Anspruch auf Anerkennung ihrer intergenerationellen Benachteiligung zu verstehen ist. Unter Berücksichtigung des psychosozialen Gleichgewichtes⁷ lässt sich somit ableiten, dass soziale Anerkennung für Jugendliche entscheidend ist, damit ihr Engagement zu einem Identitätsanker werden kann. Wird ihr Handeln wahrgenommen, unterstützt und wertgeschätzt, stärkt dies ihr Selbstwertgefühl und ihre Selbstwirksamkeit. Bleibt diese Anerkennung aus oder wird sie durch moralisierende Kritik ersetzt, kann dies Frustration, Rückzug oder Abspaltung zur Folge haben. Somit entscheidet die soziale Anerkennung darüber, ob Jugendliche in der Klimakrise handlungsfähig bleiben oder sich innerlich davon distanzieren.

Die vorangegangenen Ausführungen haben gezeigt, dass die Klimakrise für Kinder und Jugendliche weit über eine ökologische Problemlage hinausgeht und tief in ihre psychosoziale Entwicklung eingreift. Auf dieser Grundlage lassen sich die zentralen Erkenntnisse dieses Kapitels zusammenfassen und in der folgenden Abbildung veranschaulichen.

⁷ Siehe Ausführungen in Kapitel 2.4

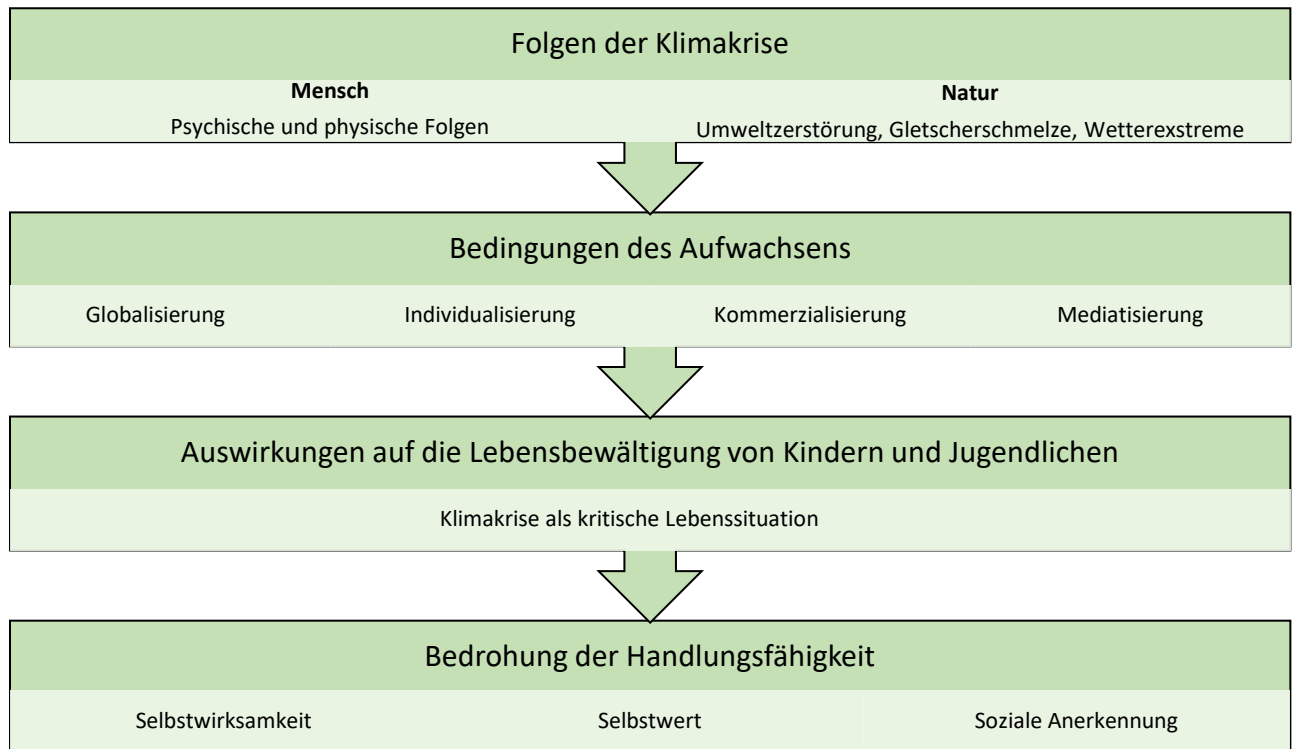


Abbildung 3: Situation der Lebensbewältigung von Kindern und Jugendlichen (eigene Darstellung)

2.6 Zwischenfazit

Die vorangegangene Situationseinschätzung hat gezeigt, dass die Klimakrise eine vielschichtige Problemlage darstellt. Sie ist nicht nur eine ökologische Bedrohung, sondern bedeutet für Kinder und Jugendliche zugleich eine soziale, ökonomische, körperliche und psychische Herausforderung. Verschärft wird diese Problemlage dadurch, dass die Folgen der Krise ungleich verteilt sind und bestimmte Gruppen besonders stark betreffen. Die Klimakrise ist somit auch eine Frage der sozialen Gerechtigkeit. Gleichzeitig sollte die Klimakrise nicht ausschliesslich als Problem oder Risiko betrachtet werden, sondern auch als Chance oder Potenzial für transformative Prozesse. Kinder und Jugendliche sind dabei nicht nur Betroffene, sondern können zu aktiven Gestalter*innen einer zukunftsfähigen Welt werden. So führt beispielsweise die fortschreitende Mediatisierung dazu, dass Klimathemen verstärkt medial diskutiert werden und eigene Teilöffentlichkeiten entstehen, die für Kinder und Jugendliche ein Potenzial für Vernetzung, Aufklärung und Aktivismus bieten.

Die Situationseinschätzung hat zudem ergeben, dass sich der Umgang von Kindern und Jugendlichen mit diesen vielschichtigen Herausforderungen mithilfe des Konzepts der Lebensbewältigung nachvollziehen lässt. Demnach reagieren Menschen, insbesondere Kinder und Jugendliche, nicht primär rational auf die Krise, sondern versuchen, ihre subjektive Handlungsfähigkeit aufrechtzuerhalten. Diese basiert auf dem Zusammenspiel von Selbstwertgefühl, Selbstwirksamkeit und sozialer Anerkennung. Die

empirischen Befunde zeigten auf, dass Jugendliche verschiedene Bewältigungsstrategien entwickeln, um mit der Klimakrise umzugehen. Die problemfokussierte und bedeutungsfokussierte Bewältigung kann als Versuche interpretiert werden, der Klimakrise aktiv entgegenzutreten und etwas zu verändern. Emotionsfokussierte Strategien wie Verleugnung oder Abspaltung sind hingegen Reaktionen und Abwehrmechanismen gegen Angst und Überforderung. Mithilfe des Konzepts der Lebensbewältigung und des Prozesses der Abspaltung wurde aufgezeigt, dass einige Jugendliche versuchen, ihre Handlungsfähigkeit durch Aktivismus aufrechtzuerhalten, während andere dies durch emotionale Distanzierung tun. Zentral hierbei ist, dass diese Bewältigungsstrategien nicht isoliert entstehen, sondern immer ein sozial eingebettetes Produkt sind. Es ist somit besonders wichtig, soziale Gruppierungen und ihr Engagement auf der Mikro-, Meso- und Makroebene zu stärken. Damit wird sichergestellt, dass die Jugendlichen Zugehörigkeit und Sinn erleben und die Klimakrise nicht nur ertragen, sondern aktiv in ihre biografische Identitätsentwicklung integrieren können.

Mit welchen Mitteln und konkreten Ansätzen dies erreicht werden und welchen Teil die Sozialpädagogik dazu beitragen kann, wird in Kapitel 5 erläutert. Für eine differenzierte Betrachtung ist es jedoch wichtig, die Ursachen der Klimakrise zu analysieren. Das nächste Kapitel widmet sich daher der Situationsanalyse.

3 Ursachen der Klimakrise

In diesem Kapitel wird die Frage beantwortet, wie es zur Klimakrise gekommen ist. Dabei werden die Ursachen und Zusammenhänge aufgezeigt. Im Folgenden werden die Begriffe «Anthropozän», «gesellschaftliche Naturverhältnisse», «imperiale Lebensweise» sowie «Entfremdung» erläutert, die zur Erklärung der Situationseinschätzung herangezogen werden.

3.1 Anthropozän

Wenn es um die Ursachen der Klimakrise geht, darf die Erwähnung der Auswirkungen menschlicher Aktivitäten nicht fehlen. Seit rund 200 Jahren beeinflusst die Industrialisierung unter kapitalistischen Bedingungen das Klima sowie das ökologische Gleichgewicht der Erde in erheblichem Masse und führt damit zu einer nachhaltigen Beeinträchtigung natürlicher Lebensgrundlagen (Széll, 2023, S. 71).

Dabei betont Klepp (2022), dass die Zeit der wichtigste und zugleich problematischste Faktor darstellt. Seit Beginn der Industrialisierung hat die Menschheit den CO₂-Gehalt in der Atmosphäre nahezu verdoppelt. Das Problem, so Klepp, ist nicht in erster Linie die Menge an CO₂, sondern dass die Ökosysteme nicht genügend Zeit haben, sich an diese schnellen Veränderungen anzupassen (S.335-338). Der Mensch nimmt in diesem Prozess eine besondere Rolle ein, die im Begriff des Anthropozäns zum Aus-

druck kommt. Das Anthropozän steht für ein neues, unwiderruflich vom Menschen geprägtes Erdzeitalter und verweist zugleich auf eine wesentliche Dialektik: Die fortschreitende Beherrschung der Natur durch den Menschen geht mit einem wachsenden Kontrollverlust über die Naturverhältnisse einher (Görg, 2016, S. 29). In diesem Anthropozän wird der Mensch als geologische und klimatologische planetare Kraft verstanden, deren Eingriffe sich auf der ganzen Erde auswirken (Folkers, 2024, S. 657). Dabei ist zu berücksichtigen, dass die Verursacher*innen sowie die Leidtragenden der Klimakatastrophe äusserst ungleich verteilt sind. So lassen sich 80 % der globalen Umweltschäden auf 20 % der Weltbevölkerung zurückführen. Kinder gehören dabei nicht zu den Verursacher*innen dieser Schäden, sind jedoch von den Folgen betroffen (Széll, 2023, S. 72). Das Konzept des Anthropozäns reflektiert grundlegend das Verhältnis zwischen «Mensch» und «Erde» beziehungsweise die gesellschaftlichen Naturverhältnisse, die in den folgenden Ausführungen zur weiteren Ursachenanalyse aufgegriffen werden (Folkers, 2024, S. 658).

3.2 Gesellschaftliche Naturverhältnisse

Ulrich Brand und Christoph Görg (2022) verdeutlichen, dass die wachsende Aufmerksamkeit für die Klimakrise nicht zwangsläufig zu wirksameren Lösungsansätzen führt (S.37). Aus ihrer Sicht besteht ein zentrales Defizit gegenwärtiger Nachhaltigkeitsstrategien in der Aufsplitterung sowie in der begrenzten Eingriffstiefe der Politik, die auf einem verkürzten Verständnis der gesellschaftlichen Ursachen ökologischer Krisen beruht. Oft dominieren pauschale Erklärungen, während wesentliche Aspekte wie Machtverhältnisse, soziale Ungleichheit und sozioökonomische Rahmenbedingungen weitgehend unberücksichtigt bleiben (Brand & Görg, 2022, S. 37). Begrifflich kommt «gesellschaftliche Naturverhältnisse» in verschiedenen wissenschaftlichen Publikationen und Disziplinen vor und wird als eine problematische Beziehung zwischen Gesellschaften und ihrer natürlichen Umwelt verstanden (Hummel et al., 2024, S. 17).

Die Soziale Ökologie beschreibt gesellschaftliche Naturverhältnisse als untrennbar miteinander verflochtene Pole einer Beziehung. Gesellschaft und Natur existieren demnach nicht unabhängig voneinander, sondern bilden sich gegenseitig. Karl Marx hat in diesem Zusammenhang den Begriff «Stoffwechsel» verwendet, um die Wechselwirkung zwischen Gesellschaft und Natur zu beschreiben, da beide aus denselben Stoffen bestehen (Schaupp, 2024, S. 31). Diese Beziehung entsteht durch das Handeln von Menschen, die in gesellschaftliche Strukturen eingebettet sind (Hummel et al., 2024, S. 18).

Gesellschaftliche Naturverhältnisse bilden sich in diesen alltäglichen Praktiken der Bedürfnisbefriedigung heraus. Grundlegende Bedürfnisse wie Ernährung, Fortbewegung, Behausung, Hygiene und Gesundheit sind eng mit der leiblichen Existenz der Menschen verbunden. Um zu überleben, müssen Menschen sich Natur aneignen. Diese Aneignung der Natur geschieht mittels Produktion, Arbeit, Wissenschaft, Technologie, Kultur und Politik (Brand & Görg, 2022, S. 38–39). Aus dieser untrennbaren

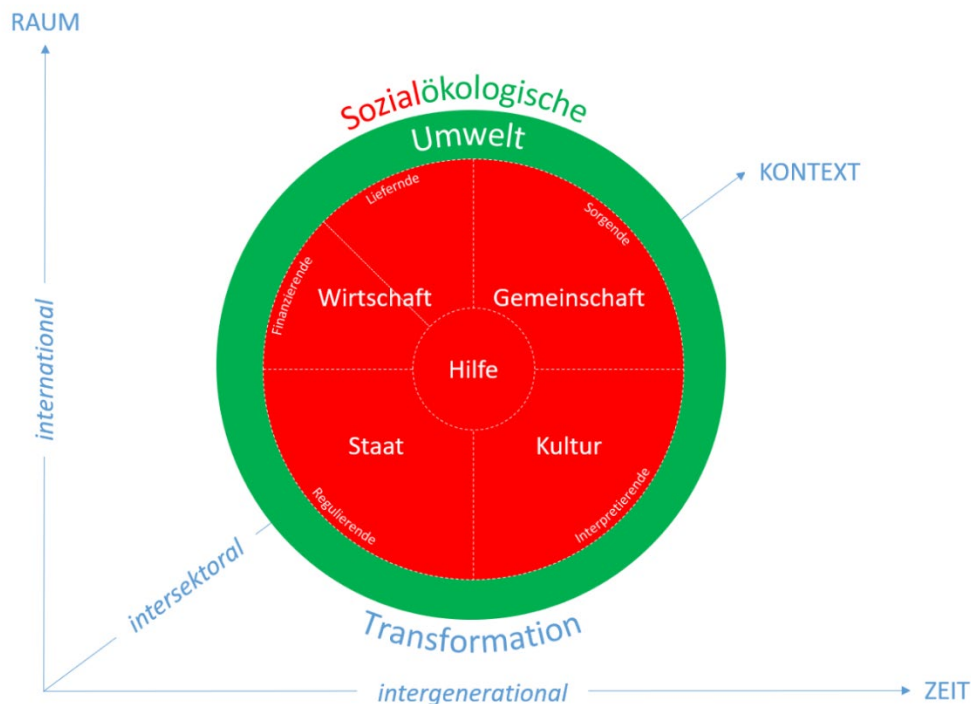


Abbildung 4 Gesellschaftliche Naturverhältnisse aus Sicht der Grünen Sozialen Arbeit (Husi, 2024, S.103)

Verflechtung von Gesellschaft und Natur ergibt sich, dass die gegenwärtige Klimakrise nicht isoliert als Umweltproblem verstanden werden kann. Sie ist vielmehr Ausdruck der gesellschaftlichen Naturverhältnisse, die aus dem Zusammenspiel von fünf zentralen Kräften hervorgehen, die in der Abbildung 4 visualisiert sind.

Diese Kräfte wirken in vier gesellschaftlichen Sektoren zusammen: Im Wirtschaftssektor agieren die Liefernden und Finanzierenden, die innerhalb der Produktions- und Handelsketten Ressourcen bereitstellen und Kapitalflüsse steuern (Husi, 2024, S. 102). Im Gemeinschaftssektor engagieren sich die Sorgenden; dabei bezieht sich der Begriff Gemeinschaft auf den Bereich der persönlichen Beziehungen (Husi; Meier Kressig, 2013; zit. in Husi, 2022). Im Staatssektor gestalten die Regulierenden in Form von Politik, Verwaltung, Recht und Militär die Rahmenbedingungen. Im Sektor Kultur agieren die Interpretierenden in den Bereichen Wissenschaft, Religion, Kunst, Unterhaltung, Bildung und Medien (Husi, 2024, S. 102). Zudem ist in Abbildung 5 ein fünfter Sektor erkennbar. Dieser als Hilfe-Sektor bezeichnete Bereich umfasst neben dem Gesundheitssektor und dem Verkehrssektor auch die Soziale Arbeit (Husi, 2024, S. 102).

Die fünf Sektoren sind miteinander verbunden, wodurch eine intersektorale Beziehung entsteht, die zudem von Klassen und Milieus geprägt ist (Husi, 2024, S. 102). Diese Verbindung manifestiert sich im Raum und in der Zeit. Somit handelt es sich auch um ein internationales und intergeneracionales Verhältnis, in dem sich Ungleichheiten zeigen, die intersektional zu analysieren sind (Husi, 2024, S. 102). Auch Schaupp (2024) weist darauf hin, dass die Ursachen der ökologischen Krise nicht nur zeitlich, sondern auch räumlich verteilt sind (S.21). Die globalen Ökosysteme stehen in komplexer Wechselwirkung zueinander, was etwa zu den gefürchteten Kaskadeneffekten führt, bei denen der Ausfall eines Systems viele weitere destabilisiert (Schaupp, 2024, S. 21).

Der Wirtschaftssektor nimmt dabei eine zentrale Funktion ein und ist eng mit dem Begriff der Globalisierung verknüpft⁸. Mit der Globalisierung hat sich weltweit ein Wirtschaftsmodell etabliert, das sich nur durch dynamische Stabilisierung aufrechterhält. Dieses basiert auf schuldenfinanziertem Exzess, vermehrter Produktion, steigendem Konsum, mehr Verschleiss, intensiviertem Tourismus sowie durch Marketing geschaffenen Bedürfnissen, die den Endverbrauchern zuvor unbekannt waren. Dieses System gefährdet nicht nur das globale ökologische Gleichgewicht, sondern überfordert zugleich die Menschen (Vogel, 2023, S. 192). Der Soziologe Jason Moore stellt fest, dass die Ausbeutung von Natur und Mensch bereits zu Beginn der Geschichte der Globalisierung und Kolonisierung eingesetzt hat (Schmelz, 2022, S. 25).

3.3 Imperiale Lebensweise

Wie im vorderen Abschnitt beschrieben, zeigen die gesellschaftlichen Naturverhältnisse, wie die strukturellen Kräfte über die Gesellschaft ihr Verhältnis zur Natur organisieren. Wie diese Kräfte konkret ausgestaltet sind, ist historisch und politisch variabel. Im gegenwärtigen globalen Kontext lässt sich argumentieren, dass sie in der westlichen Welt und den kapitalistischen Zentren durch eine imperiale Lebensweise geprägt sind.

Brand und Wissen (2024) haben den Begriff imperiale Lebensweise massgeblich geprägt. Das Konzept der imperialen Lebensweise beschreibt, dass kapitalistische Zentren und zunehmend auch Schwellenländer ihre Alltags-, Konsum- und Produktionsweise in Bezug auf Arbeitskraft und natürliche Ressourcen überproportional in ökologischen Senken im Globalen Süden absichern. (S.43-45). Die folgende Abbildung veranschaulicht diese imperiale Lebensweise

⁸ Siehe Ausführung in Kapitel 2.3.1

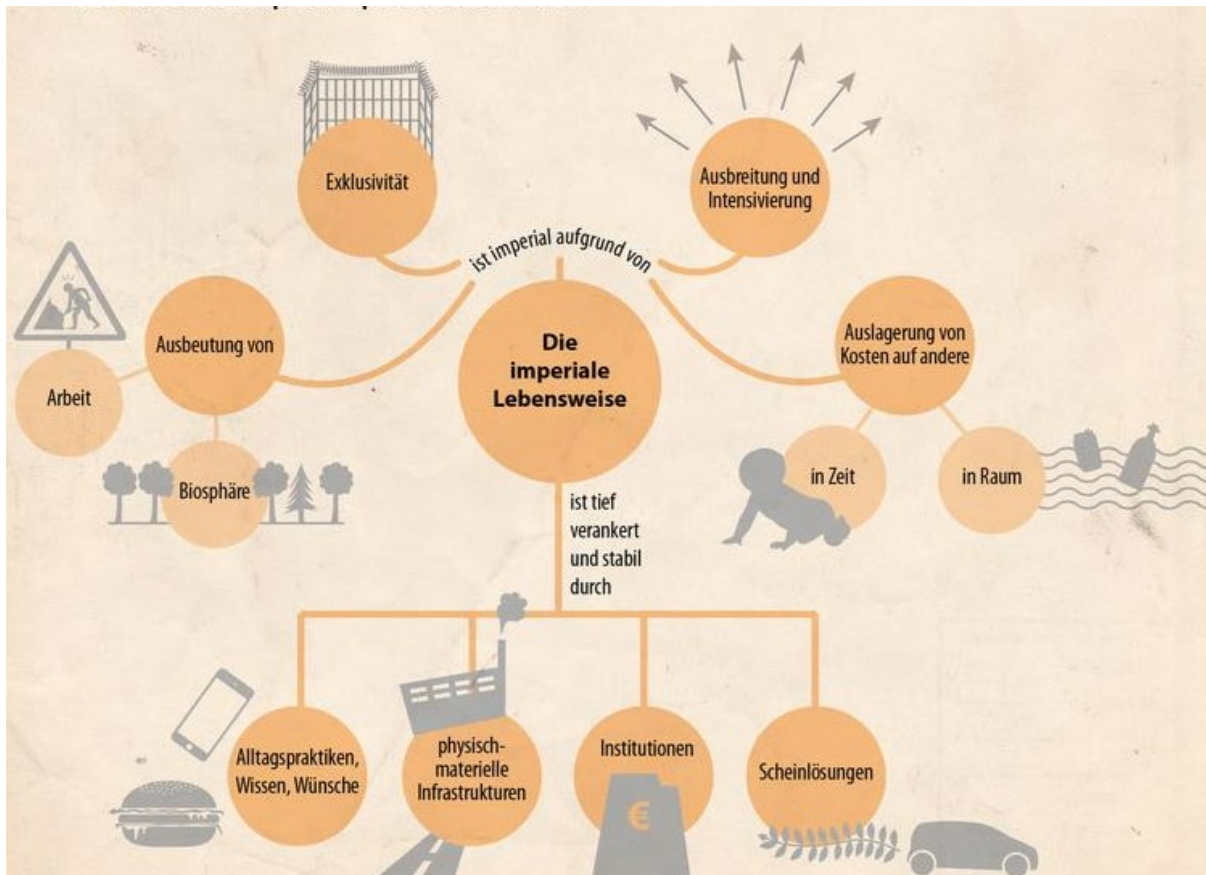


Abbildung 5: Das Konzept der imperialen Lebensweise (I.L.A. Kollektiv, 2017, S. 7)

Mit «ökologischen Senken» werden natürliche Systeme wie Wälder, Böden oder Ozeane bezeichnet, die Treibhausgase aufnehmen und speichern (Brand & Wissen, 2024, S. 43). Im Kontext der imperialen Lebensweise werden diese Senken z.B. Regenwälder vom Globalen Norden beansprucht und zur «Entsorgung» des dort verursachten CO₂ genutzt (Brand & Wissen, 2024, S. 93).

Die Lebensweise ist «imperial», da sie auf Exklusivität basiert, also nicht für alle verfügbar ist. Sie beruht auf Externalisierung sozial-ökologischer Kosten in Raum und Zeit, Ausbreitung und Intensivierung sowie Ausbeutung von Arbeitskraft und der Biosphäre.

Das bedeutet, negative Folgen wie Umweltzerstörung oder gesundheitliche Belastungen werden mehrheitlich in den Globalen Süden und in die Zukunft ausgelagert, während der Globale Norden von diesen Praktiken profitiert (Brand & Wissen, 2024, S. 12–16).

«Externalisierung bezeichnet den Prozess, in dem soziale und ökologische Schäden entweder an andere Orte der Welt ausgelagert oder an zukünftige Generationen weitergegeben werden» (I.L.A. Kollektiv, 2017, S. 95).

Für die imperiale Lebens- und Produktionsweise ist dieser Prozess grundlegend. Stephan Lesenich (2018) beschreibt in seinem Buch «Neben uns die Sintflut», wie die Gesellschaft des Globalen Nordens sich ein Leben auf Kosten anderer ermöglicht.

Lesenich (2018) beschreibt, dass die Gesellschaft diese negativen Effekte nicht nur in Kauf nimmt, sondern diese bewusst einkalkuliert, um sich ein «gutes Leben» zu ermöglichen. Zudem kritisiert Lesenich, dass die gesamte sozialökonomische Entwicklungsstrategie der europäisch-nordamerikanischen Industriegesellschaft auf Externalisierung und einem Leben auf Kosten anderer und auch der Verhinderung von Fortschritt von anderen beruht (S.24-25). Für diese Praxis sind gemäss Lesenich (2018) nicht nur die Grosskonzerne und Staatsakteure verantwortlich, sondern die ganze Gesellschaft, die diese Praxis hinnimmt, trägt und davon profitiert (S.25).

«Wir leben in der Externalisierungsgesellschaft, wir leben sie - und wir leben gut damit.»
(Lesenich, 2018, S. 25)

Die imperiale Lebensweise gilt gemäss Brand und Wissen (2024) als Hegemonial. Das bedeutet, dass strukturell verankerte Abhängigkeiten und Praktiken im Alltag weitgehend unsichtbar bleiben und als normal und erstrebenswert erscheinen (S.43-46).

Innerhalb des Systems werden ressourcenintensive Handlungsweisen sowie auch Lösungen auf Umweltprobleme als Wahlmöglichkeiten wahrgenommen, obwohl sie auf wachstumsorientierten ökonomischen Strukturen beruhen und tief in den Gesellschaftsstrukturen verankert sind (Brand & Wissen, 2024, S. 55–67).

Auf diese Weise entstehen sich selbst verstärkende Dynamiken und reproduzierende Strukturen, die sich selbst stabilisieren (Brand & Wissen, 2024, S. 56).

Aus sozialpädagogischer Perspektive kann diese Stabilisierung der imperialen Lebensweise auch als Prozess der Abspaltung verstanden werden. Böhnisch (2020) bezeichnet die Externalisierungsgesellschaft deshalb auch als Abspaltungsgesellschaft. Er argumentiert, dass die Folgen der bestehenden Lebensweise häufig verdrängt, geleugnet oder auf andere Menschen und Regionen projiziert werden. Hinter diesen Abspaltungsprozessen verbergen sich Unsicherheiten und Hilflosigkeit, die nicht thematisiert werden können, da sie die aktuelle Lebensweise nach Gewinnmaximierung infrage stellen würden (S. 35–36). Lesenich (2018) versteht dies als den Schleier des «Nicht-wissen-Wollens» (S.65-67). Dieser kann folglich als eine Form der Abspaltung verstanden werden.

In diesem Zusammenhang kritisiert Husi (2025a), dass der Begriff der imperialen Lebensweise nicht nur auf Konsum, Produktion und Lieferketten reduziert werden sollte, sondern dass die fünf Bereiche der gesellschaftlichen Naturverhältnisse betrachtet werden müssten. Besondere Aufmerksamkeit wird

auf den Hilfesektor gelegt, in dem auch die Soziale Arbeit verortet ist. Dieser Sektor trägt zur Stabilisierung der aktuellen gesellschaftlichen Verhältnisse bei, beinhaltet jedoch auch das Veränderungspotenzial für eine sozial-ökologische Transformation (S. 215–216).

Husi (2025a) argumentiert, dass das Konzept der imperialen Lebensweise um die Dimension der imperialen ErLebensweise erweitert werden kann. Er kritisiert, dass Brand und Wissen zu wenig auf die subjektiven Wahrnehmungen, Emotionen und Deutungsmuster eingehen, durch die diese Lebensweise im Alltag erlebt und stabilisiert wird. Dadurch wird verständlich, warum die ökologischen Folgen der imperialen Lebensweise im Alltag häufig verdrängt, zu kompensieren versucht oder nicht reflektiert werden (S.217-219).

Zusammengefasst zeigt die imperiale ErLebensweise, dass die Praktiken der imperialen Lebensweise nicht nur gesellschaftliche Strukturen prägen und ökologische Ungleichheiten erzeugen, sondern sich auch direkt auf das alltägliche Erleben der Menschen auswirken. Somit können diese als zentrale strukturelle und subjektive Ursachen der Klimakrise verstanden werden. Während die imperiale Lebensweise auf gesellschaftlichen Produktions-, Konsum- und Externalisierungsstrukturen beruht, zeigt die imperiale ErLebensweise, wie diese Verhältnisse im Alltag erlebt, normalisiert und dadurch fortlaufend reproduziert werden. Im nächsten Abschnitt wird untersucht, wie das Verhältnis von Mensch und Natur sowie die Wahrnehmung ökologischer Zusammenhänge dadurch geprägt werden.

3.4 Fehlendes Naturverständnis und Entfremdung

Christian Klepp (2022) beschreibt in seinem Buch «Wunderwerk Erde» sowie in der gleichnamigen Vortragsserie und dem Folgewerk «Wunderwerk Natur», wie die Erde und ihr Ökosystem funktionieren und von beständigem Wandel, Gleichgewichten und Kreisläufen geprägt sind.

Der Faktor Zeit ist zugleich der wichtigste, aber auch problematischste Faktor⁹. Denn 175 Jahre, in denen der Mensch Einfluss genommen und den CO₂ Gehalt beinahe verdoppelt hat, sind für die Ökosysteme der Erde nur ein Wimpernschlag im Vergleich zu geologischen Entwicklungsprozessen (S.335-339). Daraus ergibt sich das Problem, dass sich die Menschheit Zeiträume von Millionen von Jahren kaum vorstellen kann, da diese die Vorstellungskraft des Menschen übersteigen. Folglich nimmt der Mensch den Planeten oft als statisch wahr und grenzt sich zunehmend von der Natur ab (Klepp, 2022, S. 24–25).

Dies verdeutlichte Christian Klepp (Vortrag Wunderwerk Erde, 07. März 2026) anschaulich an folgendem Beispiel: Vielerorts werden Naturschutzgebiete oder Reservate eingerichtet, um bedrohte Pflanzen oder eine schützenswerte Artenvielfalt zu bewahren. Diese Praxis kann zwar positive Effekte auf

⁹ Siehe Ausführungen in Kapitel 3.1

die Biodiversität haben, gleichzeitig kann jedoch der Eindruck entstehen, dass Natur primär in solchen Schutzgebieten stattfindet. Die Lebensräume der Menschen, wie zum Beispiel Quartiere oder Städte, werden dadurch häufig als von der Natur abgekoppelte Räume wahrgenommen, in denen Natur kaum oder gar nicht vorkommt (Klepp, Vortrag Wunderwerk Erde, 07.März 2026).

Klepp (2022) plädiert daher für mehr Empathie und Liebe gegenüber dem Planeten Erde und seinen Ökosystemen. Um etwas lieben zu können, muss man es zuerst verstehen. Seine Werke bezeichnet er selbst als eine «Liebeserklärung an die Erde».

Er ruft zu einer stärkeren Verbundenheit mit der Natur auf, um sie als schützenswert zu erkennen und zu bewahren. Um den Klimawandel zu stoppen und weiteren Schaden zu verhindern, brauche es, so Klepp, ein gesamtgesellschaftliches Umdenken. Dieses müsse jedoch bei jeder einzelnen Person beginnen und aus einer inneren Überzeugung heraus entstehen (S.22-25, 338-339).

In diesem Zusammenhang rückt der Begriff der Entfremdung des Menschen zur Natur in den Fokus. Vinke (2020; zit. in Becker, 2022) betont, dass der menschengemacht Klimawandel das Produkt der Entfremdung zwischen Mensch und Natur ist (S.283).

Gemäss Vogel et al. (2022) ist die Überwindung der Entfremdung in all ihren Bereichen eine zentrale Voraussetzung für eine gesellschaftliche Transformation. Des Weiteren wird aufgezeigt, dass in globalisierten und kapitalistisch geprägten Gesellschaften, die stark auf Produktion und Gewinn ausgerichtet sind, fünf Bereiche beobachtbar sind, in denen Menschen ihren Bezug verloren haben beziehungsweise entfremdet sind. Dazu zählen die Entfremdung vom Produkt der eigenen Arbeit, vom Verhältnis zur Organisation der Arbeit, die Entfremdung von sich selbst als Mensch (in Bezug auf Körper und Geist), von den Beziehungen zu anderen Menschen sowie die Entfremdung des Menschen von der Natur. Im Kontext der Klimakrise erscheint insbesondere die Entfremdung des Menschen von der Natur als zentral. Entfremdung wird dabei nicht als natürlicher Zustand des Menschen verstanden, sondern als Ergebnis gesellschaftlicher Strukturen und Praktiken. Sie kann daher auch durch gesellschaftliches Handeln verändert werden. Voraussetzung dafür sind einerseits Wissen über ökologische Zusammenhänge sowie ein Verständnis für deren Bedeutung, um eine stärkere Verbundenheit mit der Natur herzustellen, und andererseits bewusste sowie solidarische Handlungsweisen zwischen den Menschen in der Gesellschaft (S.297-300).

Wird dieser Gedanke auf das Konzept der imperialen Lebensweise angewendet, wird ersichtlich, dass sich Menschen immer mehr von der Natur als ihrer Lebensgrundlage distanzieren, sich also nicht mehr als Teil der Natur und ökologischer Zusammenhänge verstehen.

Schramkowski et al. (2022) weisen darauf hin, dass in westlich geprägten Gesellschaften das Verhältnis des Menschen zur Natur häufig nicht kritisch reflektiert wird. Dadurch entsteht die Vorstellung, der Mensch stehe ausserhalb der Natur, obwohl menschliches Leben vollständig von funktionierenden

Ökosystemen abhängig ist. Die fortschreitende Zerstörung natürlicher Lebensräume kann daher auch als Zerstörung der eigenen Lebensgrundlagen verstanden werden (S. 16).

Es kann argumentiert werden, dass der Klimawandel und die Klimakrise somit als Produkt der Entfremdung zwischen der Natur und dem Menschen verstanden werden kann. Folglich trägt die imperiale ErLebensweise massgeblich dazu bei, dass diese Distanz im Alltag reproduziert und stabilisiert wird. Darin lässt sich auch eine zentrale Ursache für den bereits beschriebenen Value-Action Gap erkennen. Die folgende Abbildung zeigt, dass die Klimakrise nicht isoliert betrachtet werden kann, sondern als Ergebnis eines Zusammenhangs zu verstehen ist und sowohl Auswirkungen auf den Menschen als auch auf die Natur hat.

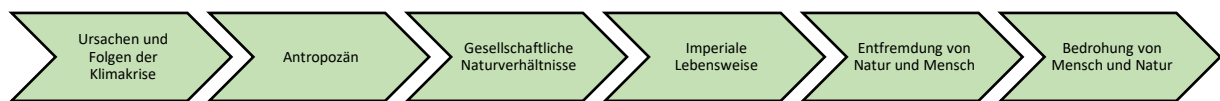


Abbildung 6: Ursachen der Klimakrise und deren Auswirkungen (eigene Darstellung)

3.5 Zwischenfazit

Die Situationsanalyse hat gezeigt, dass die heutige Klimakrise in der historischen Entwicklung einer kapitalistischen und globalisierten Ökonomie verankert ist, in der Natur und Menschen systematisch als ausbeutbare Ressourcen betrachtet werden. Des Weiteren wurde aufgezeigt, dass zwischen der Klimakrise, den gesellschaftlichen Naturverhältnissen, der imperialen Lebens- sowie ErLebensweise und Entfremdung von Mensch zur Natur ein kausaler Zusammenhang besteht. Die imperiale Lebensweise basiert auf Externalisierung, einem überproportionalen Zugriff auf Ressourcen sowie wachstumsorientierten ökonomischen Strukturen. Gleichzeitig wird sie im Alltag als normal und selbstverständlich erlebt, wodurch sich bestehende Strukturen stabilisieren und reproduzieren. Mit der Erweiterung um die imperiale ErLebensweise wird zudem die subjektive Ebene dieser Strukturen sichtbar. Individuen nehmen die gesellschaftlichen Bedingungen nicht nur passiv wahr, sondern verarbeiten sie über Wahrnehmungen, Emotionen, Gewohnheiten und Abwehrmechanismen. Dadurch wird erkennbar, dass die Stabilisierung der imperialen Lebensweise nicht allein auf materiellen Strukturen beruht, sondern auch auf kulturellen, gesellschaftlichen und psychischen Prozessen, was faktisch zu einer weiteren Entfremdung des Menschen zur Natur führt.

Aus einer lebensbewältigungstheoretischen Perspektive nach Lothar Böhnisch zeigt sich, dass diese gesellschaftlichen Rahmenbedingungen die Lebensbewältigung von Kindern und Jugendlichen wesentlich prägen und herausfordern. Klimawandel, ökologische Unsicherheiten und gesellschaftliche Krisen

werden zu konkreten Herausforderungen im Alltag junger Menschen. Sie beeinflussen ihre Handlungsspielräume, Zukunftsperspektiven und Bewältigungsstrategien.

Vor diesem Hintergrund wird deutlich, dass die Klimakrise nicht ausschliesslich als technisches oder ökologisches Problem verstanden werden kann, sondern als soziale, gesellschaftliche und individuelle Herausforderung. Wie aufgezeigt wurde, ist der Hilfesektor in der Debatte der sozial-ökologischen Transformation zu wenig im Fokus, obwohl er massgeblich für die Stabilisierung der vorhandenen Strukturen verantwortlich ist. Zusätzlich beinhaltet er aber auch das Potential für sozial-ökologische Transformationsprozesse. Im Hilfesektor ist auch die Soziale Arbeit verortet. Nun stellt sich offensichtlich die Frage nach der Rolle der Sozialen Arbeit und insbesondere der Sozialpädagogik im Zeichen der Klimakrise. Aus den oben genannten Bedingungen ergibt sich eine fachliche und professionelle Verantwortung der Sozialen Arbeit und insbesondere der Sozialpädagogik. Wenn gesellschaftliche Strukturen die Lebensbedingungen von Kindern und Jugendlichen prägen, muss sich die Profession mit diesen Rahmenbedingungen auseinandersetzen.

Im folgenden Kapitel werden die professionellen Werte und Grundlagen der Sozialpädagogik im Kontext der Klimakrise reflektiert. Dabei wird diskutiert, welche Werte, Normen und Prinzipien im Kontext der Klimakrise an Bedeutung gewinnen und eine Neuausrichtung des professionellen Selbstverständnisses der Sozialpädagogik erfordern.

4 Entwicklungs- und Zieldimensionen der Sozialpädagogik

Die Situationseinschätzung hat gezeigt, dass die Klimakrise für Kinder und Jugendliche eine mehrdimensionale Herausforderung darstellt, die ihre Lebensbewältigung erschwert. Sie wirkt sich nicht nur auf die ökologischen Systeme aus, sondern beeinflusst auch die sozialen, gesundheitlichen und psychosozialen Bedingungen von Kindern und Jugendlichen. Zudem stehen vier Metaprozesse in engem Zusammenhang mit der Klimakrise, da globale Verflechtungen, individuelle Verantwortungszuschreibungen, konsumorientierte Lebensweisen und die permanente mediale Präsenz von Klimathemen die Wahrnehmung und den Alltag junger Menschen prägen. Diese deutlich erkennbaren Probleme berühren die normativen und wertgeleiteten Handlungsfelder der Sozialen Arbeit und müssen von ihr daher aufgegriffen und aktiv adressiert werden. Dieses Kapitel widmet sich nun der Zielsetzung und erörtert, welche Alternativen, neuen Werte und Prinzipien im Sinne der Sozialpädagogik angesichts dieser Situationseinschätzung in Betracht gezogen werden müssen.

4.1 Grundwerte und Auftrag der Sozialpädagogik

Farrenberg und Schulz (2020) zeigen auf, dass der Begriff Soziale Arbeit als «Container» zu verstehen ist. Innerhalb des Begriffs lassen sich verschiedenen Tätigkeiten, Menschengruppen, Themen finden. Somit ist er weder in seiner Definition noch im Aufgabenbereich trennscharf. Jedoch lassen sich die beiden Wurzeln der heutigen Sozialen Arbeit auf Hilfe und Bildung eingrenzen (S.18-19). Soziale Arbeit, insbesondere die Sozialpädagogik, befasst sich gemäss Farrenberg und Schulz (2020) mit gesellschaftlichen Problemen, aus denen ihre spezifischen Handlungsfelder hervorgehen (S. 64). Traditionell ist sie auf die Unterstützung, Begleitung, Bildung, Integration, Inklusion, Erziehung und Befähigung von Menschen in herausfordernden Lebenssituationen ausgerichtet (Farrenberg & Schulz, 2020, S. 18–21).

Die Begründung ihres Auftrags lässt sich im Spannungsfeld zwischen Hilfe und Kontrolle verorten. In diesem Zusammenhang wird häufig vom sogenannten Doppelmandat gesprochen, das die gleichzeitige Orientierung an den Bedürfnissen der Adressat*innen sowie an gesellschaftlichen Erwartungen beschreibt (Farrenberg & Schulz, 2020, S. 45–47).

Somit vermittelt die Soziale Arbeit zwischen den Bedürfnissen von einzelnen Gesellschaftsmitglieder*innen und der Gesellschaft. Das heisst, die Soziale Arbeit bearbeitet soziale Probleme, in welchen zwischen individuellen Bedürfnissen und gesellschaftlichen Normen vermittelt wird. Sie ist somit eine gesellschaftlich problembearbeitende Akteurin (Farrenberg & Schulz, 2020, S. 39–40).

Galuske (2018) erklärt, dass jedes Thema eine sozialpädagogische Intervention nötig machen kann. Dies ist der Fall, wenn die vorhandenen sozialen Unterstützungsangebote nicht ausreichen, um das Problem eigenständig zu lösen, und die Situation zugleich öffentlich und politisch als problematisch wahrgenommen wird (S.995-996).

Farrenberg und Schulz (2020) erläutern, dass Staub-Bernasconi das Konzept des doppelten Mandats zum Tripelmandat erweitert hat, indem sich die Profession zusätzlich an menschenrechtlichen Prinzipien ausrichtet. Diese Prinzipien dienen als Orientierung, um das eigene Handeln zu legitimieren. So entsteht die Soziale Arbeit als Menschenrechtsprofession mit Verpflichtungen gegenüber den Menschenrechten, der Gesellschaft und den Adressat*innen (S.47).

Eine weiterführende Konkretisierung dieses professionellen Selbstverständnisses bietet die internationale Definition der Sozialen Arbeit der International Federation of Social Workers (IFSW) und der International Association of Schools of Social Work (IASSW) aus dem Jahr 2014 (FSW/IASSW, 2014, S. 1–4).

«Social work is a practice-based profession and an academic discipline that promotes social change and development, social cohesion, and the empowerment and liberation of people. Principles of social justice, human rights, collective responsibility and respect for diversities are

central to social work. Underpinned by theories of social work, social sciences, humanities and indigenous knowledge, social work engages people and structures to address life challenges and enhance wellbeing» (FSW/IASSW, 2014, S. 1).

Das oben genannte Zitat beschreibt die Soziale Arbeit als praxisorientierte Profession, aber auch als wissenschaftliche Disziplin, die sozialen Wandel, gesellschaftliche Entwicklung und sozialen Zusammenhalt fördert sowie die Ermächtigung und Befreiung von Menschen anstrebt. Dabei orientiert sie sich an grundlegenden Prinzipien wie sozialer Gerechtigkeit, Menschenrechten, gemeinschaftlicher Verantwortung und der Anerkennung von Verschiedenheit. Zugleich wird aufgezeigt, dass Soziale Arbeit sowohl auf individueller als auch auf struktureller Ebene ansetzt, indem sie Menschen in der Bewältigung von Lebensherausforderungen unterstützt und gleichzeitig auf gesellschaftliche Rahmenbedingungen einwirkt. Sie verfolgt damit einen ganzheitlichen Ansatz, der verschiedene Ebenen einbezieht und auf die Förderung von Wohlbefinden und gesellschaftlicher Teilhabe abzielt (FSW/IASSW, 2014, S. 1–4).

Vor dem Hintergrund dieser Überlegungen werden im Folgenden professionelle Werte und Handlungsleitlinien im Kontext der Klimakrise analysiert und reflektiert. Ziel ist es zu untersuchen, inwiefern sich aus dem Selbstverständnis und den theoretischen Grundlagen der Sozialen Arbeit ein Handlungsauftrag im Hinblick auf die sozial-ökologische Transformation ableiten lässt, um die Lebensbewältigung und Handlungsfähigkeit von Kindern und Jugendlichen zu verbessern.

4.1.1 Menschen- und Kinderrechte

Die Klimakrise bedroht den Schutz und die Realisierung der Menschenrechte, darunter beispielsweise das Recht auf Leben, Selbstbestimmung, Entwicklung, Ernährung, Gesundheit, Bildung, Zugang zu sauberem Wasser und Abwasserentsorgung sowie das Recht auf einen angemessenen Lebensstandard (Dörfler, 2022, S. 81–82). Auch Jim Ife, ein Vertreter des menschenrechtsbasierten Ansatzes Sozialer Arbeit, sieht die Menschenrechte durch aktuelle und bevorstehende Bedrohungen wie die Klimakrise in Gefahr (Dörfler, 2022, S. 85). Deshalb sollte sich Soziale Arbeit klar für die Werte der Menschlichkeit einsetzen, sich als politische Akteurin verstehen und soziale Bewegungen, die sich für Wandel einsetzen, unterstützen (Dörfler, 2022, S. 85). Jim Ife fordert zudem eine Veränderung der Sozialen Arbeit. Diese Veränderung sollte sich neben wissenschaftlichen Begründungen auch aus ethischen Grundprinzipien ableiten (Dörfler, 2022, S. 86). In diesem Zusammenhang lässt sich das von Staub-Bernasconi entwickelte Tripelmandat anschliessen. Dieses speist sich aus einer wissenschaftlich fundierten Wissensbasis sowie einer auf den Menschenrechten beruhenden ethischen Grundlage der Sozialen Arbeit (Staub-Bernasconi, 2019, S. 87–88). Diese ethische Fundierung wird in Kapitel 4.1.3 noch näher erläutert.

Da sich diese Arbeit auf Kinder und Jugendliche als Zielgruppe bezieht, bilden neben den allgemeinen Menschenrechten auch die Kinderrechte einen zentralen normativen Bezugspunkt. Die UN-Konvention über die Rechte des Kindes konkretisiert die Menschenrechte für die Lebensbereiche der Kinder und Jugendlichen unter 18 Jahren (Eidgenössische Departement für auswärtige Angelegenheiten (EDA), 2026). Weltweit hat die Klimakrise Auswirkungen auf das Aufwachsen und die Lebensbedingungen von Kindern, was auch in der UN-Kinderrechtskonvention berücksichtigt wird (Schmid, 2025, S. 313). Der UN-Kinderrechtsausschuss betont, dass Kinder grundsätzlich ein Recht auf eine saubere, gesunde und nachhaltige Umwelt besitzen (UN CRC, 2023; zit. in Schmid, 2025). Der General Comment Nr. 26 bietet einen umfassenden Überblick über die Kinderrechte und erläutert, in welchem Umfang diese mit Umwelt- und Klimafragen verbunden sind (UN Committee on the Rights of the Child (UN CRC), 2023, S. 1–20). Dabei werden unter anderem das Recht auf Leben, Überleben und Entwicklung (Art. 6), das Recht auf Anhörung (Art. 12), die Rechte auf Meinungs- und Versammlungsfreiheit (13, 15), auf Zugang zu Informationen (Art. 13, 17), auf Gewaltfreiheit (Art. 19), auf Gesundheit (Art. 24), auf soziale Sicherheit und angemessenen Lebensstandard (Art. 26, 27), auf Bildung (Art. 28, 29), auf Schutz von Minderheiten und indigenen Gruppen (Art. 30) sowie auf Spiel, Freizeit und Erholung (Art. 31) genannt. (Schmid, 2025, S. 314). Dieser General Comment Nr. 26 des UN-Kinderrechtsausschusses leistet einen bedeutenden Beitrag dazu, das Verständnis dafür zu vertiefen, inwiefern die Rechte und Lebensbedingungen von Kindern weltweit durch die Klimakrise gefährdet sind und wo dringender Handlungsbedarf besteht. Vor diesem Hintergrund wird die Soziale Arbeit dazu aufgefordert, das Thema Klimakrise in ihrer Arbeit mit Kindern zu integrieren (Schmid, 2025, S. 315).

Die UN-Kinderrechtskonvention und damit auch der General Comment Nr. 26 können als wichtige Leitlinie für die Soziale Arbeit im Umgang mit Kindern und Jugendlichen dienen (Schmid, 2025, S. 315).

4.1.2 Nationale und internationale Leitlinien

Die Schweiz hat sich in verschiedenen Abkommen und klimastrategischen Zielen dazu verpflichtet, dem Klimawandel entgegenzutreten und Klimaneutralität zu erreichen. Diese Zielsetzungen begründen auch einen Handlungsauftrag für die Sozialpädagogik im Kontext der sozial-ökologischen Transformation. Die wichtigsten Leitlinien werden im Folgenden vorgestellt.

Die Bundesverfassung der Schweizerischen Eidgenossenschaft (BV) vom 18. April 1999, SR 101, hält in Art. 12 fest, dass wer in Not gerät, Anspruch auf Mittel hat, die für ein menschenwürdiges Dasein unerlässlich sind.

Bereits in der Präambel der Bundesverfassung der Schweizerischen Eidgenossenschaft (BV) vom 18. April 1999, SR 101, findet sich folgende Passage:

«...im Bewusstsein der gemeinsamen Errungenschaften und der Verantwortung gegenüber den künftigen Generationen...»

Diese Formulierung zeigt auf, dass staatliches Handeln in der Schweiz nicht nur auf die Gegenwart ausgerichtet ist, sondern auch die langfristigen Folgen für zukünftige Generationen berücksichtigen muss. Daraus lässt sich auch eine Verantwortung für den Schutz natürlicher Lebensgrundlagen ableiten. Im Kontext der Klimakrise gewinnt diese Verantwortung zunehmend an Bedeutung.

Auch das Grundrecht Art. 11, Schutz und Unversehrtheit von Kindern und Jugendlichen, weist in diese Richtung. Es zeigt implizit auf, dass Kinder und Jugendliche ein Recht darauf haben, in einer gesunden Umwelt aufzuwachsen und sich entwickeln zu können. Ergänzend wird in BV-Abschnitt 4 Umwelt und Raumplanung in Art. 73 und Art. 74 zusätzlich darauf hingewiesen, dass sich Bund und Kantone für den Umweltschutz einsetzen und ein langfristig ausgewogenes Verhältnis zwischen Natur und ihrer Nutzung durch den Menschen anstreben.

Darüber hinaus hat sich die Schweiz im Rahmen des Pariser Abkommens verpflichtet, ihre CO₂-Emissionen bis zum Jahr 2030 um 50 % gegenüber dem Jahr 1990 zu reduzieren. Bis 2050 soll die Schweiz Klimaneutralität erreichen, das bedeutet, dass Treibhausgasemissionen und die Beanspruchung von natürlichen und technischen Senken für CO₂ im Gleichgewicht sein müssen. Das Ziel ist es, die Erderwärmung unter 2°C zu begrenzen (Bundesamt für Meteorologie und Klimatologie MeteoSchweiz, o. J.).

Weiter verfolgt die Schweiz wie alle anderen UNO-Staaten Ziele für eine nachhaltige Entwicklung (Sustainable Development Goals, SDG). Die SDG umfassen 17 Ziele, die ein breites Themenspektrum von Armutsbekämpfung bis Klimamassnahmen abdecken. Sie sollen bis zum Jahr 2030 erreicht werden. Besonders relevant erscheinen die SDG 12 (verantwortungsvoller Konsum und Produktion) sowie SDG 13 (Massnahmen zum Klimaschutz)(Eidgenössisches Departement für auswärtige Angelegenheiten EDA, o. J.). Gleichzeitig ist jedoch festzuhalten, dass alle Ziele eng miteinander verknüpft sind, sich gegenseitig beeinflussen und daher eine klare Gewichtung einzelner SDGs nur eingeschränkt möglich ist.

Insgesamt zeigen diese nationalen und internationalen Leitlinien, dass nachhaltiges und klimabewusstes Handeln politisch und gesellschaftlich verankert ist. Daraus ergibt sich auch für die Sozialpädagogik ein Auftrag zur Förderung eines zukunftsfähigen und umweltverträglichen Lebens auf dem Planeten beizutragen und die sozial-ökologische Transformation aktiv mitzugestalten.

4.1.3 Berufsethische Grundlagen

Der Berufskodex der Sozialen Arbeit definiert die ethischen Standards für das berufliche Handeln und schafft somit eine Grundlage für die professionell-ethische Begründung im Berufsalltag (AvenirSocial, 2026, S. 5). Diese Berufsethik orientiert sich an den grundlegenden Prinzipien der Menschenrechte

und der sozialen Gerechtigkeit (Stamm, 2021, S. 110).

Menschenrechte sind dabei universell, unteilbar und unveräusserlich. Entsprechend gelten sie für jeden Menschen, jederzeit und ohne Einschränkung. Sie sind den Verfassungen und Gesetzen von Staaten vorgelagert. Für die Soziale Arbeit sind die Menschenrechte eine essenzielle, allgemein verbindliche Grundlage, weil sie die Menschen vor staatlicher Willkür schützen und Minimalstandards für ein menschenwürdiges Leben definieren (AvenirSocial, 2026, S. 10). Der Berufskodex stellt teils einen direkten Bezug zur Klimakrise her. So ist das Prinzip der Nachhaltigkeit eng mit dieser Krise verknüpft. Gemäss dem Berufskodex bedeutet Nachhaltigkeit, dass sich Fachpersonen der Sozialen Arbeit aktiv für soziale und ökologische Gerechtigkeit einsetzen, da die Klimakrise und ökologische Herausforderungen besonders verletzbare Bevölkerungsgruppen sowohl lokal als auch global überproportional treffen (AvenirSocial, 2026, S. 17).

4.2 Prinzipien der Sozialpädagogik

Der Bewältigungsprozess von Kindern und Jugendlichen im Zeichen der Klimakrise wird wie bereits dargelegt¹⁰ als krisenhaft erlebt. Wenn Bewältigung als kritisch erlebt wird, entsteht gesellschaftlicher Hilfebedarf, und hier setzt die Soziale Arbeit an (Lambers, 2023, S. 124). Sie wird zu einem Anlaufpunkt für biografische Bewältigungsprobleme heutiger «Risikogesellschaft»¹¹ (Lambers, 2023, S. 124).

Risikogesellschaft ist heute Weltrisikogesellschaft, geprägt durch menschengemachte, globale Gefahren wie ökologische Krisen, die sich weder räumlich noch sozial begrenzen lassen (Beck, 2014, S. 436). Vor diesem Hintergrund wird der Bewältigungsansatz nach Böhnisch zentral, der die biografische Dimension von Bewältigungsprozessen in Kindheit und Jugend hervorhebt (Lambers, 2023, S. 124). Für die Sozialpädagogik formuliert Böhnisch neun grundlegende Prinzipien. Dabei bezeichnet er Empowerment und Milieubildung als übergeordnete und zentrale Leitprinzipien biografischer Interventionen (Lambers, 2023, S. 129). Von den neun Prinzipien werden im Folgenden vier näher erläutert, da sie für die vorliegende Fragestellung besonders relevant sind. Ergänzend wird die Partizipation einbezogen, die zwar nicht explizit zu den neun Prinzipien gehört, jedoch im Hinblick auf die Bewältigung der Klimakrise wichtig ist.

¹⁰ Siehe Ausführung in Kapitel 2.4

¹¹ Die Risikogesellschaft bezeichnet einen System- und Epochenwandel, der sich in drei Bereichen vollzieht: Erstens die Erschöpfung industrieller Ressourcen, zweitens gesellschaftlich erzeugte Gefahren, die bestehende Ordnungen erschüttern, und drittens eine zunehmende Individualisierung infolge des Verlusts kollektiver Sinnquellen (Beck, 2016, S. 2).

4.2.1 Empowerment

Empowerment wird als Leitperspektive biografischer Intervention und allgemein als Befähigung zur eigenständigen Problemlösung verstanden. Nach Böhnisch ist jedes menschliche Individuum gesellschaftlichen Zwängen und Lebensrisiken ausgesetzt (Lambers, 2023, S. 126). Die Klimakrise wird von den Autoren gemäss den bisherigen Ausführungen als eine Lebenskrise eingeschätzt. Gemäss Böhnisch bleibt dem Menschen die Möglichkeit, sich diesen Belastungen entgegenzustellen und anzustreben, das eigene Leben selbstbestimmt zu gestalten. Böhnisch hebt hierbei jedoch nicht nur den Aspekt der Eigentätigkeit hervor, sondern sieht die Förderung der dafür notwendigen Bedingungen als eine zentrale Aufgabe der Sozialen Arbeit an (Lambers, 2023, S. 126). Zudem fokussiert das Konzept die Stärkung von Selbstermächtigung, Selbstaktivität und Selbstorganisation, um die Erfahrung von Selbstwirksamkeit zu ermöglichen (Lambers, 2023, S. 129).

4.2.2 Offene Milieubildung

Sozialpädagogische Ansätze zielen insbesondere darauf ab, soziale Isolation zu verhindern, soziale Befähigung und Milieubildung zu unterstützen (Böhnisch, 2020, S. 189). Böhnischs Milieukonzept knüpft an sozialräumlichen Bindungsstrukturen und sozialen Netzwerke an. Netzwerkarbeit, sei sie im kulturellen oder sozialen Bereich angesiedelt, soll aus den jeweiligen Milieustrukturen heraus entwickelt werden. Zugleich reicht sie oftmals über die Grenzen einzelner Milieus hinaus, beispielsweise um notwendige Ressourcen zu sichern oder Zugänge zu Entscheidungsmacht zu ermöglichen (Lambers, 2023, S. 127). Sozialpolitische Sicherheit kann nicht durch Bildung von Milieus substituiert werden. Sie schafft aber Öffentlichkeit und soziale Anerkennung. Diese stärken wiederum den Selbstwert und können helfen, soziale Interessen und Forderungen aus eigener Betroffenheit zu erkennen und kollektiv zu vertreten (Böhnisch, 2020, S. 190).

4.2.3 Partizipation

Partizipation wird zwar nicht als eigenständiges Grundprinzip genannt, jedoch kann angenommen werden, dass partizipative Prozesse in Konzepten wie Empowerment, Selbstermächtigung, Milieubildung und sozialer Handlungsfähigkeit mitgedacht werden. Böhnisch (2020) betont, dass sozialpädagogische Interventionen auf die Mitwirkung der Adressat*innen angewiesen sind. Das bedeutet, dass Adressat*innen nicht nur teilhaben sollen, sondern die Prozesse aktiv mitgestalten und mittragen. Sozialpädagogische Prozesse sind demnach von einer gegenseitigen Angewiesenheit geprägt (S. 113-115). Diese besteht nicht nur zwischen Sozialpädagog*innen und Adressat*innen, sondern auch innerhalb milieuspezifischer Gruppenprozesse (Böhnisch, 2020, S.114-115). Böhnisch (2020) argumentiert weiter, dass Mitwirkung ein Gefühl des «Beteiligt-Seins» fördern kann, welches im besten Falle über die konkrete sozialpädagogische Intervention hinaus bestehen bleibt (S. 114). Weiter wird Partizipation

als ein zentrales Projekt sozialer Nachhaltigkeit beschrieben, da gesellschaftliche Mitgestaltung Voraussetzung für soziale Handlungsfähigkeit und demokratische Teilhabe ist (Böhnisch, 2020, S. 113–115).

4.2.4 Erziehung und Bildung

Neben Empowerment, offener Milieubildung und Partizipation erscheinen sozialpädagogischen Kompetenzen wie Erziehung und Bildung im Kontext der Klimakrise als bedeutsam. Gemäss Winkler beruht Bildung auf Voraussetzungen, die im Bereich von Erziehung verortet sind (Winkler, 2006, S. 188). Brezinka versteht unter Erziehung die bewusste Beeinflussung der psychischen Dispositionen eines Heranwachsenden durch den Erwachsenen (Koller, 2020, S. 153). Psychische Dispositionen sind gemäss Brezinka jene Fähigkeiten, Haltungen und Einstellungen, die eine vergleichsweise stabile Bereitschaft ausdrücken, bestimmte Erfahrungen zu machen oder bestimmte Verhaltensweisen zu zeigen (Koller, 2020, S. 49). Nach Brezinka folgt erzieherisches Handeln nicht beliebigen Motiven wie Lust oder Laune, sondern bestimmten Normen und Werten (Koller, 2020, S. 49). Wenn die Autoren Brezinkas Verständnis psychischer Dispositionen deuten, umfasst dies auch Einstellungen, Haltungen und Verhaltensbereitschaften im Umgang mit Umwelt und Klima. Ergänzend kommt hinzu, dass der Erziehungsbegriff nicht nur eine einseitige Einflussnahme von Sozialpädagog*innen meint, um bestimmte Regeln oder gesellschaftliche Normen durchzusetzen. Vielmehr versteht er unter Erziehung auch einen gemeinsamen Prozess zwischen Erziehenden und Adressat*innen (Koller, 2020, S. 52). Im Anschluss daran lässt sich mit Winkler (2006) festhalten, dass Erziehung auch im Sinne einer Sorgepraxis zu begreifen ist, die darauf abzielt, schützende Rahmenbedingungen zu schaffen, innerhalb derer Individuen ihre Entwicklungsprozesse erfolgreich bewältigen können (S. 193).

Wie bereits erwähnt, geht der Bildung Erziehung voraus und macht diese überhaupt erst möglich (Winkler, 2006, S. 193). Bildung wird im pädagogischen Sinne als ein Prozess verstanden, in dem sich ein Individuum aktiv mit seiner Welt auseinandersetzt und darauf aufbauend aus eigener Kraft sowie eigenem Interesse sein individuelles Bild gestaltet. Bezogen auf den gesellschaftlichen und politischen Bereich steht Bildung für das Ergebnis dieses Prozesses, also die Gesamtheit des Wissens, der Fähigkeiten und der Einstellungen, die dabei erworben werden (Dammer, 2024). Bildung kann im Hinblick auf die Klimakrise eine bedeutende Rolle spielen, um der Misere, die durch den Kapitalismus bedingt ist, entgegenzuwirken (Geisler, 2023). Gemäss Max Horkheimer ist es wesentlich, Gruppen beizutreten, sie zu gründen und durch sie, in Verbindung mit einem anderen Bildungsbegriff, die Grundlagen einer anderen Gesellschaft zu schaffen (Geisler, 2023).

Bildung muss gemäss Kaul (2025) in zweierlei Hinsicht neu gedacht werden. Zum einen gilt es, die Risiken der fortschreitenden Industrialisierung zu reflektieren. Zum anderen muss auch eine globale Be-

drohung in Form von Ressourcenverbrauch und Klimakrise anerkannt werden. Doch Bildung neu denken meint mehr. Es verlangt eine Neupositionierung des Menschen, der im Zuge der Reflexion menschengemachter Krisen auch eine grundlegende Neuausrichtung von Bildung mitgestaltet (S. 195). Für die Soziale Arbeit und insbesondere für die Sozialpädagogik ergeben sich daraus komplexe Herausforderungen in der Begleitung von Menschen mit unterschiedlichen Bedürfnissen. Zentral ist dabei eine erweiterte ethische Orientierung, die sowohl den Menschen als auch die Mitwelt einbezieht. Sozialpädagogisch sind dafür Übersetzungsleistungen erforderlich, die neue gesellschaftspolitische und sozialökonomische Rahmenbedingungen aufgreifen und konkret ausformulieren (Kaul, 2025, S. 199).

4.3 Erweiterung sozialpädagogischer Wertevorstellungen und Positionen

Welche Werte grundsätzlich die Soziale Arbeit und insbesondere die Sozialpädagogik leiten, wurde im Vorfeld bereits eingehend erläutert. Im Folgenden richtet sich der Fokus auf drei weiterführende Wertperspektiven, die im Kontext der Klimakrise für die professionelle Praxis der Sozialpädagogik zunehmend an Bedeutung gewinnen können.

4.3.1 Naturrechte

Im vorangegangenen Kapitel wurde besonders der Mensch in den Mittelpunkt der Wertediskussion gestellt. Generell beruhen die heutigen Rechtssysteme in Europa und Nordamerika auf der Annahme, dass der Mensch im Zentrum der Welt steht und von Natur aus das Recht hat, über die ganze Erde zu herrschen (Söhnlein, 2024, S. 17). Angesichts des Ausmasses der Zerstörung, die der Mensch der Natur auf der Erde in den vergangenen Jahrhunderten zugefügt und die sich in den letzten Jahrzehnten zudem beschleunigt hat, ist eine grundlegende Neubewertung des rechtlichen Umgangs mit der Natur unumgänglich (Söhnlein, 2024, S. 9). Die Forderung, die Natur als Rechtssubjekt anzuerkennen und ihr eigenständige Rechte zuzusprechen, gewinnt weltweit in zahlreichen Ländern an Bedeutung und bewegt viele Menschen (Söhnlein, 2024, S. 9). Unter anderem nennt die Verfassung von Ecuador in ihrer Präambel als eines ihrer ethischen Fundamente die Einbindung des Menschen in die Natur (Söhnlein, 2024, S. 23).

Eigene Rechte für die Natur erfordern einen tiefgreifenden Wandel der Rechtskultur hin zu einer Anpassung an wissenschaftliche Erkenntnisse und zukünftige Herausforderungen. Ziel ist es, die Natur nicht länger als Ressource, sondern als eigenständiges Rechtssubjekt anzusehen (Söhnlein, 2024, S. 10). Marcílio Pompeu, G et al. (2026) betonen, dass die Wertschätzung des Eigenwerts der Natur eine zentrale Voraussetzung für den rechtsstaatlichen Wandel hin zur endgültigen Anerkennung der Natur als Rechtssubjekt darstellt. Diese Anerkennung bildet zugleich die Grundlage für das Bestehen aller weiteren Menschenrechte (S.17). Die dargestellten Forderungen, die Natur als Rechtssubjekt anzuer-

kennen, sehen die Autoren in einem Zusammenhang mit dem Nachhaltigkeitsgedanken des Berufskodex. Dieser geht davon aus, dass das Überleben und das Wohlergehen der Menschen unmittelbar von der Bewahrung ihrer natürlichen Lebensgrundlagen abhängen (AvenirSocial, 2026, S. 17). Die Bundesverfassung der Schweizerischen Eidgenossenschaft (BV) vom 18. April 1999, SR 101, hält in Art. 73 bis 75 zudem erste Ansätze eines erweiterten Naturverständnisses fest. Diese Artikel betonen Nachhaltigkeit, Umweltschutz und Raumplanung mit einem haushälterischen Umgang mit Ressourcen. Damit schaffen sie eine Grundlage, die über eine rein instrumentelle Sicht auf die Natur hinausgeht. Dies kann als Ausgangspunkt für die Anerkennung der Natur als Rechtssubjekt auf der Makroebene verstanden werden.

4.3.2 Klimagerechtigkeit

Gemäss dem United Nations Framework Convention on Climate Change (UNFCCC) bedeutet Klimagerechtigkeit, dass den Industriestaaten mehr Verantwortung bei der Verringerung von Emissionen zukommt, da diese für einen Grossteil der Emissionen verantwortlich sind, zudem aber auch über mehr technologische Mittel verfügen, um diese anzugehen (Brunnengräber & Dietz, 2016 S.157-158). Kritisiert wird an dieser Definition, dass das Augenmerk nur auf der zwischenstaatlichen Verteilung von Emissionslasten liegt. Strukturelle Ursachen wie Machtverhältnisse, soziale Ungleichheiten, dominante Produktionsmuster werden jedoch ausgeblendet (Brunnengräber & Dietz, 2016, S. 158).

Weiter wird aufgezeigt, dass der Klimawandel eng mit sozialen und politischen sowie ökonomischen Fragen verknüpft ist und nicht rein technisch gelöst werden kann (Brunnengräber & Dietz, 2016, S. 161). In diesem Zusammenhang argumentiert Rau (2025), dass häufig von «dem Menschen» als Verursacher*in der Klimakrise gesprochen wird, wodurch ausgeblendet wird, dass vor allem bestimmte gesellschaftliche Gruppen im Globalen Norden von bestehenden Macht- und Ungleichheitsverhältnissen profitieren. Diese sind eng mit historischen und bis heute wirksamen Strukturen wie Klassenverhältnissen sowie rassistischen und sexistischen Ungleichheiten verbunden (S.144). Vor diesem Hintergrund wird deutlich, dass ökologische Krisen untrennbar mit Fragen sozialer Ungleichheit und der Verwirklichung der Menschenrechte verbunden sind.

Die Fachgruppe für Klimagerechtigkeit und sozial-ökologische Transformation in der Sozialen Arbeit, die DGSA (Deutsche Gesellschaft für Soziale Arbeit) (2023) beschreibt, dass globale ökologische Krisen im Grundsatz Krisen der Gerechtigkeit und der Umsetzung der Menschenrechten sind (S.2). Die DGSA - Fachgruppe (2023) kritisiert zusätzlich die ungenügende Verantwortungsübernahme der Industriestaaten, zeigt jedoch auch auf, dass diese Ungleichverteilung auch innerhalb von Gesellschaften stattfindet. Menschen, die über wenig Ressourcen verfügen wie z.B. junge Menschen, von Armut oder Diskriminierung betroffene Menschen, werden überdurchschnittlich stark von den negativen Auswirkungen tangiert, obwohl sie am wenigsten dazu beigetragen haben oder über keine Mittel verfügen, um

diese anzugehen (S.1-2). Dies verdeutlicht, dass es sich bei der Klimakrise um eine Gerechtigkeitskrise handelt.

Des Weiteren wird kritisch darauf hingewiesen, dass der imperialistischen Lebensweise und dem kapitalistischen System als Ursachen der Klimakrise sowie als Verstärkers sozialer und gesellschaftlicher Ungerechtigkeiten nur geringe Aufmerksamkeit zuteilwird und diese Zusammenhäng nicht hinterfragt werden (DGSA-Fachgruppe Klimagerechtigkeit und sozialökologische Transformation in der Sozialen Arbeit, 2023, S. 1–2).

Klimagerechtigkeit bezeichnet somit nicht nur die Verteilung von Verantwortung und Emissionslasten, sondern schliesst auch Fragen sozialer Ungleichheiten und globaler Machtverhältnisse ein. Sie zielt darauf ab, diese strukturellen Ungleichheiten im Umgang mit der Klimakrise zu erkennen und aktiv zu bearbeiten.

Für die Soziale Arbeit als Menschenrechtsprofession ergibt sich gemäss der DGSA – Fachgruppe (2023) daraus ein klarer Handlungsauftrag, sich mit sozial-ökologischen Fragen auseinanderzusetzen und das ethische Verständnis um die ökologische Dimension zu erweitern (S.5). Rau (2025) fordert eine Neuausrichtung der Rolle der Sozialen Arbeit, da Klimagerechtigkeit als Bestandteil sozialer Gerechtigkeit anzusehen ist. Und der Auftrag der Sozialen Arbeit fordert, sich für soziale Gerechtigkeit einzusetzen und diese zu fördern (S.142).

4.3.3 Sozial-ökologische Transformation und das Leitbild eines «guten Lebens für alle»

Brand (2016) versteht unter der sozial-ökologischen Transformation einen umfassenden Wandel von Wirtschaft, Politik und Gesellschaft, der darauf abzielt, ökologische Krisen zu bewältigen und zugleich soziale Gerechtigkeit zu fördern. Dabei wird aufgezeigt, dass Umweltprobleme untrennbar mit sozialen Verhältnissen, Machtstrukturen und Ungleichheiten verbunden sind. Somit geht es nicht nur um technologische Lösungen oder individuelles umweltverträgliches Verhalten, sondern um Veränderungen von Produktions- und Konsumweisen, Lebensstilen sowie politischen und ökonomischen Strukturen. Das Ziel ist eine nachhaltige, demokratische und solidarische Gesellschaft, in der ein «gutes Leben für alle» innerhalb planetarer Grenzen möglich ist (S. 277–282).

Wie weiter oben aufgezeigt wurde, ist die imperiale Lebensweise¹² westlicher Gesellschaften an planetare, gesellschaftliche und ökologische Grenzen gebunden und nicht zukunftsfähig. Sie basiert auf Externalisierung, ungerechter Verteilung, Wachstum und Exklusivität, führt zu steigenden Treibhausgasemissionen sowie zum Verlust von Biodiversität und verstärkt globale Ungleichheiten. Damit steht sie im Widerspruch zur sozial-ökologischen Transformation, die eine solidarische Lebensweise und ein «gutes Leben für alle» verfolgt (S.89-94).

¹² Siehe Ausführungen im Kapitel 3.3

Hierbei wird ersichtlich, dass Reformen allein nicht genügen, um ein globales Umdenken zu ermöglichen. Individuelles Handeln, wie etwa bewusster Konsum oder umweltverträgliche Lebensweise, kann zwar wichtige Impulse setzen, bleibt jedoch begrenzt wirksam, solange die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen unverändert bleiben. Es bedarf daher zugleich politischer und struktureller Veränderungen, etwa in Form gesetzlicher Regulierungen und einer Neuausrichtung wirtschaftlicher Systeme. Erst im Zusammenspiel beider Ebenen wird eine grundlegende gesellschaftliche Neuorientierung möglich (I.L.A. Kollektiv, 2019, S. 10–11, 77).

Dieses Konzept des «guten Lebens für alle» beschreibt eine realistische Utopie. Es ist eine visionäre, jedoch technologisch und gesellschaftlich umsetzbare Vorstellung eines solidarischen und friedlichen Zusammenlebens aller Menschen innerhalb planetarer Grenzen (I.L.A. Kollektiv, 2017, S. 90).

«Für ein gutes Leben für alle brauchen wir eine neue Bewertung dessen, was als erstreben- und lebenswert gilt». (I.L.A. Kollektiv, 2017, S. 90)

Die heutige Gesellschaft mit ihren Strukturen orientiert sich oftmals an Leistung, Wettbewerb, Beschleunigung, Effizienz und Konsum. Beim «guten Leben für alle» stehen hingegen nicht wirtschaftliches Wachstum und Wettbewerb im Zentrum, sondern eine globale Gesellschaft, die auf Augenhöhe, Gleichheit und Solidarität gegenüber ihren Mitmenschen sowie auf soziale und ökologische Kriterien ausgerichtet ist. Das «gute Leben für alle» zielt darauf ab, dass das eigene Leben frei gelebt werden kann, ohne andere daran zu hindern oder einzuschränken, ihr Leben ebenfalls frei zu leben. Es geht somit um Orientierung an Werten wie Lebensqualität, sozialen Beziehungen, Freiheit, Würde, Miteinander und Lebenslust (I.L.A. Kollektiv, 2017, S. 90).

Die Idee dieses Ansatzes ist die Entwicklung einer solidarischen Lebensweise. Diese basiert auf Kooperation statt Konkurrenz und einer Ausrichtung am Gemeinwohl. In Verbindung dazu steht die Entwicklung alternativer Wirtschafts- und Lebensformen, die nicht primär auf Konsum und Wachstum ausgerichtet sind (I.L.A. Kollektiv, 2017, S. 89–94).

Dabei ist es wichtig zu verstehen, dass Transformationsprozesse nicht konfliktfrei verlaufen. Viele Menschen profitieren von den bestehenden Strukturen und werden diese nicht ändern wollen. Somit sorgen unterschiedliche gesellschaftliche Interessen und bestehende Machtverhältnisse dafür, dass notwendige Veränderungen häufig auf Widerstand stossen. Politisch wie auch gesellschaftlich ist die sozial-ökologische Transformation ein andauernder Aushandlungsprozess (I.L.A. Kollektiv, 2017, S. 90, 2019, S. 78). Zudem wird deutlich, dass eine Transformation auf nationaler Ebene oder innerhalb einer

Gesellschaft allein nicht ausreicht. Vielmehr rücken die globale Gerechtigkeit und die Entwicklung globaler sozialer Rechte in den Fokus, welche für alle Menschen der Erde gelten und eingefordert werden können (I.L.A. Kollektiv, 2017, S. 92–93).

Nun stellt sich die Frage nach der Rolle der Sozialen Arbeit und der Sozialpädagogik in diesem Transformationsprozess. Der Zusammenhang zwischen Sozialpädagogik und der sozial-ökologischen Transformation wird unter Anbetracht nachstehender Aussagen aufgezeigt. Es kann argumentiert werden, dass sich der Auftrag der Sozialpädagogik durch die vorhandene Klimakrise erweitert, da die Sozialpädagogik als Disziplin gesellschaftliche Probleme aufgreift und bearbeitet¹³.

Spatscheck (2022) zeigt, dass alle Modelle der Sozialen Arbeit im Endeffekt das Ziel verfolgen, Lebensbewältigung im Spannungsfeld zwischen gesellschaftlichen Strukturen und individuellen Bedürfnissen zu ermöglichen, und zwar so, dass dabei andere Menschen nicht beeinträchtigt werden (S. 38). Darin wird bereits das Spannungsfeld zwischen individueller Lebensgestaltung und einer Lebensführung sichtbar, die anderen nicht schadet. Wie bereits beschrieben¹⁴, geht mit der westlichen Lebensweise häufig ein Leben auf Kosten anderer Menschen und der Natur einher.

Spatscheck (2022) betont, dass sozial-ökologische Diskurse in der Sozialen Arbeit erst in den letzten Jahrzehnten und insbesondere durch die immer deutlicher sichtbaren Klimakrisen und Katastrophen verstärkt aufgegriffen und weiterentwickelt wurden (S.39). Ergänzend zeigt Rau (2025) in ihrer Kritik am Kapitalismus und am Anthropozän auf, wie Klassenverhältnisse entstehen und soziale Ungleichheiten durch die Klimakrise weiter verschärft werden (S. 142–146). Dadurch zeigt sich, dass die Klimakrise von Beginn an eng mit sozialen Krisen verknüpft ist.

Vor diesem Hintergrund fordert Spatscheck (2022), die ökologischen und sozialen Auswirkungen der imperialen Lebensweise stärker miteinander zu verknüpfen. So erweist sich, dass auch die Soziale Arbeit als Disziplin mit dieser Herausforderung konfrontiert ist und ihren Auftrag entsprechend erweitern muss (S. 39).

4.4 Zwischenfazit

Zusammenfassend zeigt sich, dass die Klimakrise nicht nur eine ökologische Problemlage, sondern auch eine soziale und gerechtigkeitsbezogene Herausforderung bedeutet. Sie stellt zentrale Grundlagen wie Menschenrechte, Kinderrechte sowie normative Prinzipien der Sozialen Arbeit und der Sozialpädagogik vor neue Anforderungen. Zudem wurde ersichtlich, dass auf politischer und struktureller

¹³ Siehe Ausführungen in Kapitel 1.2 und 4.1

¹⁴ Siehe Ausführungen in Kapitel 3.3

Ebene durch Verfassungsartikel, Leitlinien und strategische Ziele bereits Rahmenbedingungen bestehen, die im Kontext der Klimakrise zunehmend an Bedeutung gewinnen und einen verantwortungsvollen Umgang mit Natur und Gesellschaft einfordern.

Auf der Makro-, Meso- und Mikroebene ergibt sich ein klarer Auftrag für die Soziale Arbeit und die Sozialpädagogik. Die Analyse zeigt, dass das professionelle Selbstverständnis erweitert werden muss. Soziale Arbeit ist nicht nur auf individuelle Unterstützung ausgerichtet, sondern auch eine politische Akteurin, die gesellschaftliche Transformationsprozesse mitgestaltet und verpflichtet ist, die ökologische Dimension stärker zu berücksichtigen. Dabei bewegt sich die Soziale Arbeit in einem Spannungsfeld. Die ökologische Perspektive steht in einem gewissen Widerspruch zu einer kapitalistischen, wachstums- und gewinnorientierten sowie imperial geprägten Lebensweise.

Gleichzeitig wurde aufgezeigt, dass die Prinzipien der Sozialpädagogik darauf abzielen, Kinder und Jugendliche in der Bewältigung der Klimakrise zu unterstützen. Dies geschieht durch das Schaffen von schützenden Rahmenbedingungen sowie durch gemeinsame Prozesse zwischen Fachpersonen und jungen Menschen. Auch kollektive Zusammenschlüsse spielen dabei eine wichtige Rolle, um neue gesellschaftliche Perspektiven zu entwickeln.

Darüber hinaus wird deutlich, dass Bildung im Kontext der Klimakrise neu gedacht werden muss. Sozialpädagogische Fachkräfte übernehmen hierbei eine wichtige Übersetzungsfunktion, indem sie gesellschaftliche und politische Zusammenhänge verständlich machen und für die Praxis zugänglich aufbereiten. Sowohl den Menschenrechten als auch den Naturrechten kommt dabei eine zentrale Bedeutung zu. Die Anerkennung der Natur als eigenständiges Rechtssubjekt verdeutlicht, dass menschliches Leben untrennbar mit intakten ökologischen Lebensgrundlagen verbunden ist.

Die Soziale Arbeit ist nun gefordert, sich klar für diese Werte einzusetzen, ihre politische Rolle wahrzunehmen und soziale Bewegungen zu unterstützen, die sich für gesellschaftliche Veränderungen in Richtung einer sozial-ökologischen Transformation und eines «guten Lebens für alle» engagieren. Da der Handlungsbedarf für die Soziale Arbeit und die Sozialpädagogik aufgezeigt wurde, stellt sich nun die Frage, wie dieser konkret umgesetzt werden kann. Im nächsten Kapitel werden daher mögliche Handlungsansätze auf Mikro-, Meso- und Makroebene betrachtet.

5 Handlungs- und Umsetzungsoptionen für die Sozialpädagogik

In der Situationsbeschreibung und -erklärung wurde aufgezeigt, dass die Klimakrise die Lebensbewältigung von Kindern und Jugendlichen erheblich herausfordert. Abbildung 7 fasst diesen Wirkungszusammenhang zusammen und verdeutlicht, dass sich daraus ein konkreter Handlungsbedarf für die Sozialpädagogik ergibt.

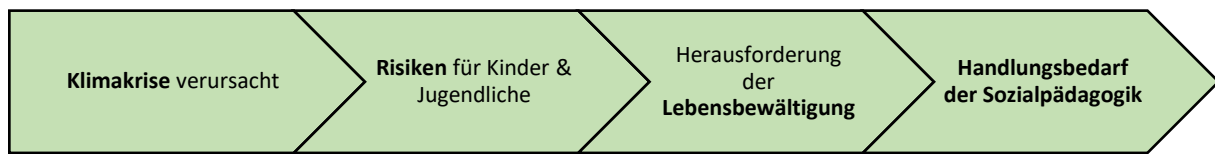


Abbildung 7: Von der Klimakrise zum sozialpädagogischen Handlungsbedarf (eigene Darstellung)

Die Reflexion der professionellen Werte, Normen und Leitlinien verdeutlicht, dass die Sozialpädagogik gefordert ist, sich dieser Problemlage aktiv zu stellen. Die im vorherigen Kapitel erarbeitete Zielsetzung fordert eine Neuausrichtung und Erweiterung des professionellen Selbstverständnisses der Sozialpädagogik um die ökologische Dimension. Für die Sozialpädagogik ergibt sich daraus der Auftrag, sich für Klimagerechtigkeit einzusetzen, zur sozial-ökologischen Transformation beizutragen und zugleich die Lebensbewältigung von Kindern und Jugendlichen zu stärken. Das vorliegende Kapitel widmet sich nun der konkreten Ausgestaltung dieser Zielsetzung und zeigt auf, wie diese in die Praxis übertragen werden kann. Zur Strukturierung werden zentrale Handlungsansätze auf der Mikro-, Meso- und Makroebene dargestellt. Im Sinne der Professionalisierung sind die drei Ebenen zu berücksichtigen, da sie miteinander verbunden sind (Husi, 2017, S. 101).

5.1 Grüne Soziale Arbeit: Von Intervention und Prävention zur Resilienzförderung

Um die Handlungsplanung und die damit verbundenen Aktivitäten festzulegen, ist es hilfreich, die Grüne Soziale Arbeit als neues Paradigma zu vergegenwärtigen. Dieses erscheint besonders bedeutsam, da Grüne Soziale Arbeit das Zusammenspiel von Individuum, Gesellschaft und Natur in den Mittelpunkt stellt. Ihr zentrales Anliegen besteht darin, sozial-ökologisches Leid sowie sozial-ökologische Ungerechtigkeiten zu verringern (Husi, 2025b, S. 105). Grüne Soziale Arbeit verbindet Intervention und Prävention, um Umweltprobleme und daraus entstehende soziale und kulturelle Probleme zu reduzieren oder zu verhindern (Gregor Husi, 2022, S. 307). In Zeiten der Klimakrise bedeutet Prävention die frühzeitige Reduktion umweltschädlicher Praktiken. Dabei liegt der Fokus auf den möglichen Ursachen, wie sie in Kapitel 3 beschrieben sind, das heisst auf den Praktiken und Strukturen, die solche Verhaltensweisen begünstigen (Gregor Husi, 2022, S. 300–301). Interventionen sind Massnahmen, die darauf abzielen, auf die alltäglichen sozialen und kulturellen Auswirkungen des Klimawandels beziehungsweise der Klimakrise Einfluss zu nehmen (Gregor Husi, 2022, S. 307). Sie beabsichtigen, ausgewählte Veränderungen in den Bereichen Organisation, Gemeinde und Politik anzustossen (Gregor Husi, 2022, S. 301).

Aus sozialpädagogischer Perspektive bezeichnet Intervention grundsätzlich das professionelle Eingreifen bei alltagsbezogenen Problemlagen. Sie erfolgt dort, wo individuelle oder soziale Ressourcen zur

Problembewältigung nicht ausreichen und die Schwierigkeiten gesellschaftlich als handlungswürdig angesehen werden (Farrenberg & Schulz, 2020, S. 44).

Das sozialpädagogische Handeln folgt zudem der Handlungsmaxime der Prävention. Einerseits zielt sie darauf ab, Adressat*innen dazu zu befähigen, nicht nur aktuelle, sondern auch zukünftige Herausforderungen unter möglichst positiven Bedingungen zu bewältigen. Andererseits kommt sie zum Einsatz, bei absehbaren besonderen Belastungen und Krisensituationen frühzeitig einzugreifen und entstehende Probleme möglichst zu mindern (Thiersch & Grunwald, 2018, S. 308–309).

Den Begriffen Intervention und Prävention folgt Resilienz¹⁵, die ebenfalls ein zentrales Konzept der Grünen Sozialen Arbeit ist:

«Green social work, therefore, is conducted to promote a healthy and sustainable physical environment and biosphere; enhance resilience in the social, physical and built environments; and enable disaster survivors to flourish in the future» (Dominelli, 2018, S. 19).

Resilienz erweist sich im Kontext der Klimakrise und ihrer Auswirkungen als ein umfassendes und wichtiges Konzept (Jost & Steinmetz, 2024, S. 65). Dabei ist Resilienz nicht isoliert auf einer individuellen Ebene zu betrachten, sondern stets in Wechselwirkung mit resilienten sozialen, strukturellen und ökologischen Bedingungen (Jost & Steinmetz, 2024, S. 131).

Ergänzend zeigen Niessen und Peter (2022) auf, dass die Resilienz von Kindern und Jugendlichen im Umgang mit der Klimakrise durch geeignete Methoden und Interventionsmöglichkeiten gestärkt werden kann (S. 142–143). Resilienz wird dabei als Fähigkeit verstanden, mit herausfordernden Situationen umgehen und diese bewältigen zu können. Im Kontext der Klimakrise erscheint die Resilienz somit als zentrale Schlüsselkompetenz (Becker, 2022, S. 278).

Als Voraussetzung zur Stärkung der Resilienzfähigkeit müssen sogenannte Schutzfaktoren, also Rahmenbedingungen für eine gelingende Bewältigung, geschaffen sowie Risikofaktoren, die einen erfolgreichen Umgang erschweren, minimiert werden (Becker, 2022, S. 278–289).

Daraus ergibt sich für die Soziale Arbeit und die Sozialpädagogik die Aufgabe, Kinder und Jugendliche im Umgang mit den Belastungen der Klimakrise zu unterstützen. Es ist Aufgabe der Fachkräfte, geeignete Rahmenbedingungen zur Verfügung zu stellen und so die Klimaresilienz der Kinder und Jugendlichen zu stärken und ihre Handlungsfähigkeit aufrechtzuerhalten. Dabei wird ein deutlicher Bezug zum Lebensbewältigungskonzept nach Böhnisch¹⁶ erkennbar.

¹⁵ Der Begriff Resilienz leitet sich vom lateinischen Wort *resilire* ab, was so viel wie «abprallen» oder «zurückspringen» bedeutet (Jost & Steinmetz, 2024, S. 65).

¹⁶ Siehe Ausführungen in Kapitel 2.4

Becker (2022) hebt hervor, dass Massnahmen zur Resilienzförderung gemeinsam mit den Adressat*innen erarbeitet werden müssen, um Lernprozesse anzustossen und Empowerment zu ermöglichen. Zudem kann Resilienz ein entscheidender Faktor für selbstbestimmtes Handeln im Kontext der Klimakrise sein (S. 281–282).

Werden die Konzepte der Grünen Sozialen Arbeit mit der Förderung von Klimaresilienz sowie dem Lebensbewältigungskonzept verknüpft, wird deutlich, dass die übergeordnete Aufgabe der Sozialen Arbeit und Sozialpädagogik darin besteht, zu intervenieren und zu prävenieren. Die Fachkräfte der Sozialen Arbeit sollen die Adressat*innen partizipativ einbeziehen, ihre Handlungsfähigkeit sowie ihre Resilienz im Umgang mit der Klimakrise stärken und dadurch soziale sowie ökologische Folgeschäden langfristig reduzieren. Gleichzeitig sind dies wichtige Schritte in der sozial-ökologischen Transformation.

Die nachfolgenden Beiträge befassen sich mit der Ausgestaltung dieser Ansätze auf der Makro-, Meso- und Mikroebene. Die Differenzierung in diese Ebenen ermöglicht eine detailliertere Betrachtung der Interventions- und Präventionsmöglichkeiten. Gleichzeitig dürfen die Ebenen nicht isoliert voneinander betrachtet werden, da sie sich gegenseitig beeinflussen und voneinander abhängig sind.

5.2 Makroebene: Voraussetzungen für die Lebensbewältigung

Makropraktische Ansätze werden damit begründet, dass Veränderungsprozesse nicht ausschliesslich beim Individuum ansetzen sollten, sondern auch das soziale Umfeld, in dem Menschen leben, berücksichtigt werden muss (Netting et al. 2017; zit. in Prasad, 2023, S. 14). Dabei wird das Handeln betrachtet, das auf strukturelle Veränderungen abzielt, wobei besonders ungünstige Praktiken und Strukturen¹⁷ betrachtet werden, die die Klimakrise begünstigen. Makropraxis umfasst entsprechend professionell gesteuerte Interventionen, die Veränderungen auf organisationaler, gemeinschaftlicher und politischer Ebene anvisieren (Netting et al. 2017; zit. in Prasad, 2023, S. 14). Damit bildet sie eine zentrale Grundlage für die Förderung einer lebensbewältigenden Entwicklung von Kindern und Jugendlichen in diesem Kapitel.

5.2.1 Anwaltschaftliches Handeln

Sich anwaltschaftlich für die Adressat*innen der Sozialen Arbeit einzusetzen, bedeutet ein politisches Engagement, eine aktive Intervention und die Fürsprache für jene, deren Stimme im politischen und gesellschaftlichen Diskurs keine Beachtung findet (Farrenberg & Schulz, 2020, S. 26). Dieser Ansatz wird auch als Interessenvertretung bezeichnet (Prasad, 2023, S. 14).

¹⁷ Siehe Ausführung in Kapitel 3

Anwaltschaftlichkeit wird als die Bekämpfung der Ursachen struktureller Benachteiligungen verstanden. Im Mittelpunkt der angestrebten Veränderungen steht die kollektive Verbesserung der Lebenssituation der Adressat*innen und nicht die Behandlung einzelner Fälle (Prasad, 2023, S. 16). Dabei stehen sowohl die Ursachen dieser Benachteiligungen als auch die Beseitigung systematischer Lücken beziehungsweise Menschenrechtsverletzungen im Fokus oder der Erhalt von Mindeststandards (Prasad, 2023, S. 16). Es wird darauf hingewiesen, dass die Gesellschaft unzureichend auf die Bedürfnisse der Adressat*innen eingeht und dass diese trotz aller sozialstaatlicher Fortschritte weiterhin diskriminiert, ausgegrenzt und benachteiligt werden (Rieger, 2003; zit. in Prasad, 2023, S. 15).

Im Hinblick auf die Klimakrise gewinnt dieses anwaltschaftliche Handeln zunehmend an Bedeutung. Denn gemäss der Deutschen Gesellschaft für Soziale Arbeit (DSGA) stellt dieses eine zentrale Aufgabe der Sozialen Arbeit dar, da es wesentlich zur Wahrung der Menschenrechte, zur Achtung planetarer Grenzen sowie zur Förderung einer Transformation beiträgt, die niemanden ausschliesst. Voraussetzung dafür ist ein Selbstverständnis, auf dessen Grundlage Sozialarbeiter*innen Verantwortung für den sozial-ökologischen Wandel übernehmen (DGSA-Fachgruppe Klimagerechtigkeit und sozialökologische Transformation in der Sozialen Arbeit, 2023, S. 5). Darüber hinaus kommt der Sozialen Arbeit die Aufgabe zu, Kinder und Jugendliche anwaltschaftlich dabei zu unterstützen, ihr Recht auf den Schutz ökologischer Lebensgrundlagen einzufordern und sich aktiv für die sozial-ökologische Transformation einzusetzen (Schramkowski, Pfaff, & Lutz, Ronald, 2022, S. 130).

5.2.2 Einforderung von Klimagerechtigkeit

Gemäss Heinz Sünker versteht sich die Sozialpädagogik als ein Beitrag zur Veränderung gesellschaftlicher Verhältnisse, indem sie Bewusstseinsbildung fördert und somit eine autonome Lebenspraxis ermöglicht (Lambers, 2023, S. 294). Er stellt sich, ebenso wie weitere Vertreter*innen, hinter die Theoriebildung, die sich an dem Leitprinzip der Überwindung problematischer Vergesellschaftungsverhältnisse und der Entwicklung systemüberwindender Befähigungsstrategien orientiert (Lambers, 2023, S. 313). Es existiert keine einheitliche Bezeichnung für sozialarbeiterisches Handeln, das neben individueller Unterstützung auch auf strukturelle Veränderungen beziehungsweise Wandel abzielt. Viele der verwendeten Begriffe haben jedoch einen gemeinsamen Kern: Die Probleme der Adressat*innen werden nicht als rein individuelle Schwierigkeiten betrachtet, deren Ursachen allein in der Person liegen. Vielmehr müssen die strukturellen und gesellschaftlichen Ebenen in den Mittelpunkt gerückt werden (Prasad, 2023, S. 7). Dies bedeutet, nicht auf eine Verhaltensänderung abzielen, sondern vielmehr auf die Veränderung der zugrunde liegenden Verhältnisse (Rieger 2014: 329, Burzlaff 2022: 45; zit. in Prasad, 2023, S. 7). Der Einsatz für den strukturellen Wandel begründet sich ebenfalls durch die globale Definition Sozialer Arbeit (FSW/IASSW, 2014, S. 2).

Gerade in Bezugnahme der Klimagerechtigkeit wird deutlich, dass dieser geforderte strukturelle Wandel über reine Verteilungsfragen hinausgeht. Denn bei der Klimagerechtigkeit geht es weniger um die

Lösung der Klimakrise durch eine reine Verteilungsfrage, sondern vielmehr um einen fortlaufenden Prozess. Dieser umfasst insbesondere den Kampf gegen gesellschaftliche Strukturen, die zur Entstehung von Klimaungerechtigkeit beitragen (Müller, Tadzio, 2016, S. 4).

Dies wird besonders deutlich, wenn man die globalen Auswirkungen der Klimakrise betrachtet. Diese machen Ausbeutungs- und Ungleichheitsverhältnisse sichtbar und rücken Fragen nach Klimagerechtigkeit in den Fokus politisch-aktivistischen Engagements (u. a. Weerasinghe, 2018; Chakrabarty, 2012; Nixon, 2011; zit. in Abay & Schmitt, 2022, S. 206). Hier wird zugleich die politische Dimension Sozialer Arbeit ersichtlich. Sie ist aufgefordert, ihr politisches Mandat wahrzunehmen und dem ethischen Grundsatz der Klimagerechtigkeit zu folgen. Dazu gehört insbesondere, kapitalistische Produktions- und Lebensweisen kritisch zu hinterfragen sowie klassistische und intersektionale Macht-, Ausbeutungs- und Ausschlussverhältnisse zu thematisieren, die sich in der sozial-ökologischen Krise verschärfen (Rau, 2025, S. 153). Grundsätzlich wird gefordert, dass sich eine kritische Soziale Arbeit gegenwärtig stärker und entscheidender in die Konfliktfelder der Krise einbringt und dabei eine deutlich kapitalismuskritische Haltung einnimmt. Im Mittelpunkt steht die Sichtbarmachung der sozial-ökologischen Zerstörungskraft des kapitalistischen Systems sowie der damit verbundenen Ausgrenzungsmechanismen im alltäglichen Leben (Anhorn, 2021; zit. in Rau, 2025, S. 153).

Darüber hinaus berührt die Frage der Klimagerechtigkeit die Soziale Arbeit, da die Prinzipien sozialer Gerechtigkeit sowie der Menschenrechte zu ihren normativen Grundlagen gehören (Liedholz, 2021, S. 88). Diese Grundsätze spiegeln sich beispielsweise auch im berufsethischen Kodex von Avenir Social wider und legitimieren somit das tägliche Handeln der Sozialen Arbeit. Forderungen nach Gerechtigkeit bildeten zudem häufig die Grundlage bedeutender sozialer Bewegungen und Veränderungsprozesse, was auch für die Soziale Arbeit von zentraler Bedeutung ist (Liedholz, 2021, S. 89).

Die Soziale Arbeit kann die Umsetzung der Klimagerechtigkeit sowohl auf internationaler als auch auf nationaler sowie regionaler Ebene fördern (Liedholz, 2021, S. 89, 2021, S. 89). Auf internationaler Ebene verfügt die Soziale Arbeit über ein Netzwerk transnationaler Dachverbände, das aus der International Federation of Social Workers (IFSW), der International Association of Schools of Social Work (IASSW) sowie dem International Council on Social Welfare (ICSW) besteht. Diese Organisationen sind in vielfältigen Kontexten, einschliesslich der Vereinten Nationen, aktiv vertreten (Liedholz, 2021, S. 90). Durch die Nutzung dieses transnationalen Netzwerks könnten darüber hinaus weitere gesellschaftspolitische Handlungsräume entstehen, die als Forderung nach Klimagerechtigkeit genutzt werden können (Liedholz, 2021, S. 90).

Auf nationaler und regionaler Ebene könnte die Soziale Arbeit Klimagerechtigkeitsprojekte initiieren. Dabei besteht die Möglichkeit, Projektpartner*innen aus den Bereichen Klima und Umwelt sowie

nachbarschaftlichen und postkolonialen Organisationen zu gewinnen (Liedholz, 2021, S. 94–95). Gemeinsam könnten spezifische Themen der Klimagerechtigkeit stärker in die Öffentlichkeit gebracht werden, denn Sozialarbeitende auf der Makroebene müssen die Öffentlichkeit nutzen, um ihre Anliegen zu vermitteln (Prasad, 2023, S. 28).

Indem Klimagerechtigkeit verstärkt in den Mittelpunkt der öffentlichen Aufmerksamkeit rückt, würde nicht nur eine kollektive Bewusstseinsbildung gefördert, sondern es ergäbe sich auch die Chance, sensible Fragestellungen der Klimagerechtigkeit auf kleinerer Ebene zu diskutieren (Liedholz, 2021, S. 95).

5.2.3 Soziale Bewegungen

Soziale Normen, Rechte und Freiheiten gelten heute als selbstverständlich. Dennoch stellen sie lang erkämpfte Errungenschaften dar, die von der Gesellschaft ausgehend, von unten erkämpft wurden (Schramkowski, Pfaff, & Lutz, Ronald, 2022, S. 406). Gerechtigkeitsforderungen spielten dabei eine wesentliche Rolle, da sie häufig Ausgangspunkt für soziale Bewegungen und gesellschaftlich Veränderungen waren - ein Zusammenhang der auch für die soziale Arbeit von Bedeutung ist (Liedholz, 2021, S. 89). Namentlich wenn die Soziale Arbeit ihren Auftrag als Menschenrechtsprofession verfolgen möchte, benötigt sie Bündnispartner*innen in Form von Sozialen Bewegungen (Stövesand 2014: 25; zit. in Prasad, 2023, S. 11). Im Kontext der Klimakrise zeigt die Fridays-for-Future-Bewegung eindrücklich die Dringlichkeit der ökologischen Problematik auf und verdeutlicht damit, dass soziale Bewegungen eine wesentliche Triebkraft für gesellschaftliche Veränderungen darstellen können (Stamm, 2021, S. 139). Auch auf die Berufsgruppe der Sozialarbeiter*innen wirkt die Fridays-for-Future-Bewegung ein, sich zu den Forderungen und Positionen der Bewegung zu äussern, da Kinder und Jugendliche traditionell zu den wichtigsten Zielgruppen der Sozialen Arbeit gehören (Stamm, 2021, S. 139). Zudem bezieht sich die Fridays-for-Future-Bewegung auf die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte. Damit bestehen Verbindungen zur Sozialen Arbeit und ihren Grundprinzipien (Stamm, 2021, S. 140). Darüber hinaus werden die Freitagsdemonstrationen auch als Hoffnungsträger für eine nachhaltige Ausrichtung der Sozialpädagogik beschrieben (Böhnisch, 2020, S. 146). In diesem Zusammenhang spricht sich Penke (2009) dagegen aus, einen isolierten «Kampf» zu führen und betont stattdessen, dass die Gestaltung und Unterstützung sozialen Wandels als gemeinsame gesamtgesellschaftliche Aufgabe verstanden werden sollte (S.204). Auf Grundlage dieses Verständnisses sowie der inklusiven Beteiligung von Kindern und Jugendlichen können Sozialarbeiter*innen einen Beitrag zur Öffnung und Stärkung neuer sozial-ökologischer Bewegungen leisten (Stamm, 2021, S. 140).

Auch der Interventionsansatz der Grünen Sozialen Arbeit lässt sich mit sozialen Bewegungen in Verbindung bringen. So gelingt es sozialen Bewegungen, durch Interventionen Inhalte und Themen auf die Agenda des gesellschaftlichen Diskurses zu setzen. Dadurch können sie andere Menschen dazu anregen, sich mit diesen Fragestellungen auseinanderzusetzen, neues Wissen zu erwerben und sich weiterzubilden (Hall et al 2011, 114; zit. in Lingenfelder, 2025, S. 128). Abschliessend lässt sich mit

Wendt (2017) festhalten, dass soziale Bewegungen die Felder der Problembewältigung politisch wie professionell bereichern (S.250).

5.3 Mesoebene: Unterstützende Rahmenbedingungen der Lebensbewältigung

Auf der Mesoebene liegt der Fokus auf Institutionen, Organisationen sowie deren Leitbildern und Konzepten. Die entsprechenden Handlungsempfehlungen zielen darauf ab, strukturelle Rahmenbedingungen zu schaffen, die die Handlungsfähigkeit von Kindern und Jugendlichen stärken und somit ihre Lebensbewältigung im Kontext der Klimakrise unterstützen. Damit die Praxis der Sozialpädagogik die Adressat*innen bei der Lebensbewältigung begleiten und zugleich einen Beitrag zu sozial-ökologischen Transformationsprozessen leisten kann, kommt Institutionen und Organisationen eine besondere Bedeutung zu. Stamm (2021) betont, dass strukturelle Veränderungen im Sozialwesen insbesondere von den Trägerorganisationen ausgehen müssen (S. 124). Im folgenden Abschnitt wird aufgezeigt, welche zentralen organisationalen Veränderungen aus Sicht der Autoren hierfür notwendig sind.

5.3.1 Institutionen im Wandel

Eine Sozialpädagogik, die einen Beitrag zur sozial-ökologischen Transformation leisten will, erfordert nicht nur individuelles Handeln der Fachkräfte, sondern auch institutionelle Veränderungsprozesse. Böhnisch (2020) argumentiert, dass nicht nur neue pädagogische Ansätze notwendig sind, sondern auch strukturelle Umgestaltungen innerhalb sozialpädagogischer Organisationen. Solche Veränderungen stellen bestehende Handlungssicherheiten infrage und können Unsicherheiten auslösen, weshalb Organisationsreformen notwendig werden. Weiter wird die Bedeutung sogenannter «lernender Organisationen», die gesellschaftlichen Wandel aufnehmen, reflektieren und ihre Strukturen entsprechend weiterentwickeln können, aufgezeigt (S.91-92). Gleichzeitig kritisiert Böhnisch (2020), dass sich sozialpädagogische Institutionen den kapitalistischen Strukturen angepasst haben und so unter Beschleunigung der Strukturen, Effizienz- und Zeitdruck stehen, wodurch zentrale pädagogische Prinzipien wie Beziehungsgestaltung und individuelle Förderung erschwert werden, da diese Zeit benötigen (S. 92–97). Es kann argumentiert werden, um Institutionen nachhaltig verändern zu können, braucht es deshalb ein neues Verständnis von Fortschritt innerhalb bestehender Strukturen. Böhnisch (2020) fordert hierfür ein institutionelles «Reframing», bei dem Empathie, Entschleunigung und soziale Nachhaltigkeit als grundlegende strukturelle Prinzipien verstanden werden (S. 97–100).

Weiter zu bedenken gilt, dass die Anforderungen der Klimakrise und der sozial-ökologischen Transformation auch sozialpädagogische Fachkräfte betreffen. Die Fachkräfte werden mit den komplexen Problemlagen, Unsicherheiten sowie Unterstützungs- und Bildungsaufträgen der Klimakrise konfrontiert und sind gefordert, professionell mit diesen umgehen zu können. Dies macht eine nachhaltige

Personalentwicklung und Qualifizierungsstrukturen innerhalb der Institutionen nötig (Erlemann & Stelmaszyk, 2025, S. 590–596).

Daraus ergeben sich konkrete Handlungsansätze für sozialpädagogische Institutionen. Diese sind gemäss Erlemann und Stelmaszyk (2025) gefordert, resilienzfördernde Arbeitsbedingungen für Fachkräfte zu schaffen. Diese können in Form von Supervisionen oder kollegialen Beratungssettings umgesetzt werden, um Unsicherheiten und emotionalen Belastungen entgegenzuwirken.

Um einen professionellen Umgang mit den Herausforderungen der Klimakrise und der sozial-ökologischen Transformation zu ermöglichen, benötigt es für Fachkräfte Zugang zu partizipativen Prozessen, Weiterbildungs- und Qualifizierungsangeboten (S.600-604).

Daraus abgeleitet könnten partizipative Prozesse beispielsweise Institutionsweiterentwicklungsprozesse sein. Weiterbildungsmöglichkeiten könnten im Bereich Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE), im Umgang mit Klimaängsten oder in der Krisenbewältigung absolviert werden. Diese Argumentation stützt die von Böhnisch geforderten «lernenden Organisationen» und fördert zugleich Fachkräfte in ihrer Reflexionsfähigkeit und der Resilienzentwicklung. Aus diesen Überlegungen kann abgeleitet werden, dass diese Prinzipien institutionell, zum Beispiel in Leitbildern oder Konzepten, verankert werden. Andernfalls bleiben diese Werte und Handlungsmuster individuelle Ideale einzelner Fachpersonen mit begrenzter struktureller Wirkung.

5.3.2 Sozial-, Beteiligungs- und Bildungsräume schaffen

Böhnisch (2020) beschreibt die Nachhaltigkeitsthematik als von Überforderung und Hilflosigkeit geprägt (S. 145). Diese Einschätzung lässt sich auch auf die Klimakrise übertragen.

Böhnisch (2020) zeigt auf, dass Kinder und Jugendliche, obwohl das Wissen über notwendige Veränderungen vorhanden ist, oft nicht in der Lage sind, dieses Wissen in die Tat umzusetzen. Weiter wird aufgezeigt, dass wo Hilflosigkeit nicht thematisiert werden kann, mit Abspaltung als Bewältigungsstrategie reagiert wird. Im Zusammenhang mit der Klimakrise äussert sich dies beispielsweise in Formen der Verharmlosung, Verleugnung oder Bagatellisierung des Problems (S. 145). Dieses Muster lässt sich der emotionsfokussierten Bewältigungsstrategie zuordnen, auf die bereits in Kapitel 2.5.2 eingegangen wurde. Es kann angenommen werden, dass in diesen Fällen oftmals kein reflektierter Umgang mit der Thematik stattfindet.

Böhnisch (2020) zeigt die Notwendigkeit sozialer Strukturen und Gruppen auf, in denen Hilflosigkeit anerkannt und thematisiert wird und wo Räume zur gemeinsam Bearbeitung dieser Erfahrungen entstehen (S.146). Unter Bezugnahme von Oskar Negt argumentiert Böhnisch (2020), dass Bewältigungs- und Bildungsprozesse ineinander greifen. So können Ängste wie auch Erfahrungen benannt und besprochen werden. Hierbei wird vom Exemplarischen Lernen gesprochen (S.148-149). Somit wird ersichtlich, dass Zukunftsängste und Ohnmachtsgefühle nicht verdrängt oder individualisiert, sondern

sozial thematisierbar gemacht werden. Nach Böhnisch (2020) rückt der Begriff der Gestaltungskompetenz als Bezeichnung für nachhaltigkeits-sensibles soziales Lernen in den Fokus. Dieser umschreibt die Fähigkeit des vernetzten Denkens, Solidarität, Selbstreflexion und die Fähigkeit, gesellschaftliche Veränderungen aktiv mitzugestalten. Es geht somit um Persönlichkeitsentwicklung und Bildung im ständig wandelnden Verhältnis zur Umwelt (S.151-153).

Vor diesem Hintergrund wird deutlich, dass auf der Meso-Ebene die sozialpädagogischen Institutionen gefordert sind, geeignete Sozial-, Bildungs-, Beteiligungs- und Reflexionsräume in ihrem Alltag strukturell zu verankern. Diese Räume ermöglichen Kindern und Jugendlichen, gemeinsame Erfahrungen zu teilen, voneinander zu lernen und Belastungen kollektiv zu bewältigen. Gleichzeitig können soziale Anerkennung, Selbstwert und Selbstwirksamkeit gestärkt werden. Insbesondere partizipative Prozesse bieten dabei die Möglichkeit, Ohnmachtsgefühlen entgegenzuwirken und aktive Mitgestaltungserfahrungen zu fördern.

5.4 Mikroebene: Stärkung des Selbstwerts, Selbstwirksamkeit und Soziale Anerkennung

Wie in der vorliegenden Arbeit diskutiert wurde, bietet das Lebensbewältigungskonzept nach Böhnisch¹⁸ einen Rahmen, wie sozialpädagogische Handlungsformen angesetzt werden können.

Die folgenden Interventionsmöglichkeiten orientieren sich an diesem Konzept.

Die Umsetzung der Interventionen ist jedoch auf die unterstützenden Rahmenbedingungen auf der Makro- und Mesoebene angewiesen. Die auf der Mesoebene beschriebenen Strukturen wie Reflexionsräume, partizipative Organisationsformen, Weiterbildungsangebote bilden eine Voraussetzung dafür, dass sozialpädagogische Fachkräfte diese Bildungs- und Erfahrungsräume gestalten und begleiten können.

Im Fokus stehen sozialpädagogische Methoden, welche sich in der direkten Arbeit mit den Kindern und Jugendlichen umsetzen lassen. Dabei werden die sozialpädagogischen Werte und Prinzipien wie Unterstützung, Begleitung, Bildung, Erziehung, Befähigung und Partizipation explizit sowie implizit berücksichtigt. Die nachfolgenden Interventionsmöglichkeiten sind nicht als abschliessend zu verstehen, sondern werden exemplarisch dargestellt.

5.4.1 Bildung und Erziehung als handlungsleitender Rahmen

Bildung kann als Prozess verstanden werden, in dem sich Individuen aus eigenem Interesse durch die reflexive Auseinandersetzung mit ihrer sozialen und natürlichen Umwelt selbst bilden und ihre Identität herausbilden (Dammer, 2024). Erziehung beschreibt die gezielte Einflussnahme einer Person auf eine andere, um Werte, Normen und gesellschaftlich erwünschte Verhaltensweisen zu vermitteln. Sie

¹⁸ Siehe Ausführung in Kapitel 2 insbesondere Beiträge 2.4 und 2.5.

ist häufig durch ein hierarchisches Verhältnis geprägt (Koller, 2020, S.46-66). Durch die Betrachtung der Begriffe wird ersichtlich, dass es beide Methoden benötigt um in der Praxis mit Kindern und Jugendlichen zu arbeiten. Die Klimakrise stellt laut Liedholz (2021) die Pädagogik vor die Herausforderung, Menschen trotz unsicherer Zukunftsperspektiven sowie Gefühlen von Ohnmacht und Hilflosigkeit zu umweltverträglichem Denken und Handeln zu befähigen (S.121-122). Vor diesem Hintergrund werden mögliche Methoden und Bildungsansätze diskutiert.

5.4.2 Bildung als reflexiver und handlungsorientierter Lernraum

Unter Bezugnahme der formulierten Forderungen¹⁹ von Böhnisch (2020) nach sicheren und partizipativen Räumen für Kinder und Jugendliche, in denen Hilflosigkeit, Ängste und Ohnmachtsgefühle bearbeitet werden können, wird Bildung als reflexiver und handlungsorientierter Lernraum bedeutsam. Niessen und Peter (2022) betonen, dass Bildung mehr sein muss als reine Wissensvermittlung. Entscheidend ist vielmehr, dass Kinder und Jugendliche aktiv an Prozessen und Projekten beteiligt werden, damit sie Selbstwirksamkeit erfahren und erleben können, dass ihr Handeln etwas bewirken kann. Mögliche Beispiele hierfür sind Gesprächs- und Reflexionsangebote in Schulen oder sozialpädagogischen Einrichtungen sowie Projekte, bei denen gemeinsam Lösungen zu nachhaltigkeitsbezogenen Themen entwickelt und umgesetzt werden. Dadurch erhalten Kinder und Jugendliche die Möglichkeit, eigene Ideen einzubringen, Verantwortung zu übernehmen und gesellschaftliche Veränderungen mitzugestalten (S. 143).

Mit Verweis auf Abschnitt 2.5.2 wurden drei Bewältigungsformen im Umgang mit der Klimakrise vorgestellt. Besonders die bedeutungsfokussierte Bewältigung gilt als vielversprechend, da sie die Anerkennung der Klimakrise mit Zuversicht, Selbstwirksamkeit und Vertrauen in gesellschaftliche Veränderungsprozesse verbindet. Niessen und Peter (2022) leiten daraus zwei zentrale Aufgaben sozialpädagogischer Bildungsarbeit ab. Einerseits braucht es Räume, in denen Kinder und Jugendliche Gefühle wie Angst, Überforderung oder Unsicherheit thematisieren und reflektieren können. Dies kann helfen, psychische Belastungen zu reduzieren und mit diesen Herausforderungen umzugehen. Andererseits benötigen junge Menschen konkrete Handlungsmöglichkeiten, um gesellschaftliche Mitgestaltung und Selbstwirksamkeit erfahren zu können. Partizipative Projekte ermöglichen dabei, gesellschaftliche Herausforderungen im Alltag aktiv mitzugestalten und Ohnmachtsgefühlen entgegenzuwirken (S. 141–142). Diese Ansätze knüpfen an die von Böhnisch (2020) formulierten Forderungen nach reflexiven und partizipativen Bildungsräumen an.

Weiter zeigen Niessen und Peter (2022) auf, dass Gruppenprozesse einen wichtigen Einfluss auf die Entwicklung von Zuversicht, Zugehörigkeit und sozialer Anerkennung haben. Als Beispiel wird die

¹⁹ Siehe Ausführungen in Kapitel 5.3.2

Fridays-for-Future-Bewegung genannt. In dieser Bewegung konnten Kinder und Jugendliche als Gemeinschaft politisch aktiv werden und Wirksamkeit erfahren. Gleichzeitig entstanden soziale Gruppen, in denen klimaorientierte Werte und Normen gestärkt wurden. (S. 143–144).

Darüber hinaus wird die Bedeutung von Vorbildern hervorgehoben. Eltern, Lehrpersonen sowie Fachkräfte der Sozialen Arbeit können durch das Vorleben eines klimabewussten Handelns, aktiver Beteiligung und einer zuversichtlichen Haltung Orientierung bieten und umweltgerechtes Verhalten fördern (Niessen & Peter, 2022, S. 144). Habibi-Kohlen (2023) ergänzt, dass diese Vorbildfunktion für Erwachsene psychisch anspruchsvoll ist. Angesichts von Überforderung und den fragenden Blicken der Kinder besteht die Versuchung, sich in Verleugnung zu flüchten. Entscheidend ist jedoch nicht, Zuversicht vorzutäuschen, sondern die Realität der Klimakrise und die eigenen Grenzen anzuerkennen (S. 186-187). Gleichzeitig weisen Niessen und Peter (2022) darauf hin, dass Eltern, Lehrpersonen oder Fachkräfte der Sozialen Arbeit ab einem gewissen Alter nicht mehr automatisch die wichtigsten Bezugsgruppen von Jugendlichen darstellen. Aus diesem Grund kommt diesen Bezugspersonen die Aufgabe zu, entwicklungsfördernde Angebote und geeignete Räume bereitzustellen, in denen Kinder und Jugendliche ernst genommen und ihre Ängste, Sorgen und Unsicherheiten gemeinsam thematisiert werden (S. 144–145).

Es zeigt sich somit, dass die Klimakrise auf verschiedene Arten innerhalb sozialpädagogischer Bildungs- und Erfahrungsräumen bearbeitet werden kann. Im folgenden Abschnitt wird deshalb aufgezeigt, wie erlebnispädagogische Ansätze als Methode beitragen können, Naturverbundenheit zu fördern, Ohnmachtsgefühlen entgegenzuwirken und die Handlungsfähigkeit von Kindern und Jugendlichen zu stärken.

5.4.3 Erlebnispädagogik

Wie bereits aufgezeigt ²⁰wurde, ist die Entfremdung des Menschen zur Natur eine der Ursachen, welche die ökologische Krise verursacht. Daraus ergibt sich die Forderung nach einer stärkeren Verbundenheit mit der Natur. In Bezug auf den Value-Action²¹-Gaps kann argumentiert werden, dass Wissen allein nicht ausreicht, um individuelles Handeln zu verändern, sondern dass die Themen erfahrbar gemacht werden müssen. Dies bietet der Sozialpädagogik die Möglichkeit, mit erlebnispädagogischen Ansätzen auf diese Problematiken zu reagieren.

Heckmair et al. (2018) definieren Erlebnispädagogik als eine handlungsorientierte Methode, welche Kinder und Jugendliche durch erlebbare Lernprozesse sowie physische, psychische und soziale Herausforderungen in ihrer Persönlichkeitsentwicklung fördern und dazu befähigen soll, ihre Lebenswelt verantwortlich zu gestalten (S. 108).

²⁰ Siehe Ausführungen in Kapitel 3.4

²¹ Siehe Ausführungen in Kapitel 2.5.3

Dabei verweist Liedholz (2021) darauf, dass die Erlebnispädagogik anschlussfähig an den Nachhaltigkeits- und den Klimadiskurs sowie an das Konzept der Gestaltungskompetenz²² ist (S.129).

Böhnisch (2020) beschreibt die Erlebnispädagogik als ganzheitlichen Bildungsprozess, der Gruppenerfahrungen, Reflexion, Betroffenheit und Naturverbundenheit ermöglicht (S. 147–148). Gleichzeitig wird die Wichtigkeit der Gruppe betont, da Erfahrungen geteilt, Verantwortung füreinander übernommen und das gegenseitige Aufeinander-angewiesen-Sein erfahrbar wird. Handlungen in und mit der Natur oder gemeinschaftliche Outdoor-Aktivitäten können zudem die Naturverbundenheit stärken. Ziel ist es, Natur nicht ausschliesslich als Umwelt, sondern als «Mitwelt» zu erfahren (Böhnisch, 2020, S. 148). Dies ist anschlussfähig an die von Klepp beschriebene Abspaltung des Menschen von der Natur (Vortrag Wunderwerk Erde, 07. März 2026).

Als Herausforderung benennt Böhnisch (2020) die Übertragbarkeit des Erlebten in den Alltag der Kinder und Jugendlichen. Den sozialpädagogischen Fachkräften kommt dabei die Aufgabe zu, diese Erfahrungen gemeinsam zu reflektieren und nachhaltig in den Alltag zu integrieren (S. 147–148).

Vor diesem Hintergrund kann abgeleitet werden, dass erlebnispädagogische Praktiken die Lebensbewältigung von Kindern und Jugendlichen stärken können. Auf der Ebene der Selbstwirksamkeit können Erfahrungen gesammelt werden, wenn Gruppen gemeinsam Probleme lösen, Herausforderungen bewältigen oder Aktivitäten eigenständig planen. Soziale Anerkennung kann entstehen, wenn gemeinsam Verantwortung übernommen, Erfahrungen geteilt oder Schwierigkeiten miteinander gemeistert werden. Der Selbstwert kann durch das Feiern von Erfolgserlebnissen, zum Beispiel beim erfolgreichen Bewältigen einer langen Wanderung, oder durch Gruppenzugehörigkeit und positive Erlebnisse in der Natur gestärkt werden. Dabei wird deutlich, dass Selbstwert, Selbstwirksamkeit und soziale Anerkennung eng miteinander verbunden sind und sich gegenseitig beeinflussen. Ziel ist es, Ohnmachtsgefühlen entgegenzuwirken und die Adressat*innen zu befähigen, selber aktiv zu werden, anstatt auf vermeidende Bewältigungsstrategien zurückzugreifen.

In Anlehnung an die oben genannte Definition von Heckmair et al. (2018) kann angenommen werden, dass die Herausforderung besteht, Kinder und Jugendliche überhaupt in solche Settings zu bringen, da diese oftmals mit dem Verlassen der eigenen Komfortzone verbunden sind. Gerade Kinder und Jugendliche in sozialpädagogischen Einrichtungen verfügen oftmals über biografische Erfahrungen, durch welche das Wegfallen dieser Sicherheit, mit Ängsten verbunden sein kann und ein Einlassen auf solche Settings erschwert wird. Daraus ergibt sich die Aufgabe der Sozialpädagog*innen, Rahmenbedingungen zu schaffen, die fordernd, jedoch nicht überfordernd gestaltet sind. Zudem sind eine bewusste Reflexion und Integration der gemachten Erfahrungen in den Alltag notwendig. Dies ermöglicht, dass Praxis- und Wissenstransfer nachhaltig in den Alltag übertragen werden können.

²² Siehe Ausführungen in Kapitel 5.3.2

5.5 Zwischenfazit

In diesem Kapitel wurde ersichtlich, dass die Handlungen auf der Makro-, Meso- und Mikroebene nicht losgelöst voneinander betrachtet werden dürfen, da sie sich gegenseitig beeinflussen, voneinander abhängig sind und somit in ständiger Wechselwirkung zueinanderstehen. Sozialpädagogisches Handeln muss daher auf allen Ebenen ansetzen. Die Makroebene schafft politische und gesellschaftliche Voraussetzungen und bearbeitet strukturelle Ursachen der Klimakrise. Die Mesoebene schafft institutionelle Rahmenbedingungen, während die Mikroebene konkrete Bildungs-, Erfahrungs- und Bewältigungsprozesse ermöglicht. Um die Lebensbewältigung von Kindern und Jugendlichen angesichts der Klimakrise zu verbessern, sind Interventionen und Präventionsmassnahmen auf allen drei Ebenen erforderlich. Das Konzept von Böhnisch verdeutlicht insbesondere bei den Aspekten Selbstwert, Selbstwirksamkeit und sozialer Anerkennung wichtige Ansatzpunkte. Handlungsfähigkeit entsteht dabei systemisch und nicht durch Einzelmassnahmen.

Sozialpädagogisches Handeln soll zudem nicht nur Stabilität gewährleisten, sondern auch Veränderungen anstossen und ermöglichen. Die Präventionsmöglichkeiten versuchen, Veränderungen anzustossen, damit mögliche Problemlagen gar nicht erst entstehen. Interventionen hingegen zielen darauf ab, bestehende Schwierigkeiten zu bearbeiten, um eine weitere Verschlechterung zu verhindern. Beide Ansätze verfolgen das Ziel, soziale und ökologische Folgeschäden zu mindern oder zu vermeiden. Die Förderung resilienzstärkender Faktoren ermöglicht dabei einerseits die Anpassung an bestehende Herausforderungen und andererseits die Entwicklung von Handlungsfähigkeit, um Veränderungen mitgestalten zu können. Kinder und Jugendliche sollen dabei unterstützt werden, mit Belastungen umgehen zu können, diese zu bewältigen und gestärkt daraus hervorzugehen, wodurch sowohl Anpassungsleistungen als auch aktive Gestaltungsmöglichkeiten gefördert werden. Sie sind dabei als aktive Gestalter*innen ihrer Zukunft zu verstehen. Die Ermöglichung sozialer Bildungs- und Beteiligungsräume sowie die Unterstützung sozialer Bewegungen stellen zentrale Faktoren dar, um Kinder und Jugendliche zu ermächtigen, zu befähigen und ihre Selbstwirksamkeit zu stärken. Auch dies kann als wichtiger Beitrag zur Förderung transformativer Prozesse verstanden werden.

Insgesamt übernimmt die Sozialpädagogik eine vermittelnde Funktion zwischen individuellen Bewältigungsprozessen und gesellschaftlichen Anforderungen und leistet damit auch einen Beitrag zu einer sozial-ökologischen Transformation und einem «guten Leben für alle».

Bezüglich der Handlungsplanung stellen die Autoren fest, dass die Handlungen im Sinne von Intervention und Prävention konzeptionell ausgearbeitet sind. In diesem Kapitel wird begründet, wie sozialpä-

dagogisches Handeln ausgestaltet werden soll. Die tatsächliche Umsetzung sowie die damit verbundene Wirksamkeit der Massnahmen können jedoch erst in der Praxis sichtbar werden. Kapitel 5 klärt damit primär das intendierte «Wie», während die eigentliche Umsetzung im Rahmen dieser Arbeit nicht erfolgt.

6 Schlussfolgerung

Im diesem abschliessenden Kapitel werden die zentralen Ergebnisse der vorliegenden Arbeit zusammengeführt und im Bezug zu den Fragestellungen reflektiert. Des Weiteren werden die gewonnenen Erkenntnisse für die sozialpädagogische Praxis dargestellt. Abschliessend werden im Ausblick die Grenzen der Arbeit sowie zukünftige Herausforderungen und mögliche Forschungsbedarfe aufgezeigt.

6.1 Beantwortung der Fragestellungen

Im Rahmen dieser Bachelorarbeit wurde untersucht, inwiefern die Klimakrise einen sozialpädagogischen Handlungsbedarf begründet und welche professionellen Handlungsansätze zur Unterstützung der Lebensbewältigung von Kindern und Jugendlichen daraus abgeleitet werden können. Zur Bearbeitung dieser Hauptfragenstellung wurde die Arbeit mithilfe des Wissens-Praxis-Transfermodells nach Husi strukturiert.

Die Lebensbewältigungssituation von Kindern und Jugendlichen in der Klimakrise wurde entlang der Situationseinschätzung, Situationsanalyse, Zielsetzung sowie Handlungs- und Umsetzungsplanung untersucht. Die Antworten auf die einzelnen Fragestellungen werden im Folgenden zusammengeführt und auf ihre Konsistenz überprüft.

1. Wie zeigt sich die Klimakrise und welche Konsequenzen ergeben sich daraus für die Lebensbewältigung von Kindern und Jugendlichen?

Aus der Situationseinschätzung wurde ersichtlich, dass die Klimakrise nicht nur eine ökologische Krise darstellt, sondern ebenso eine soziale, und psychosoziale Problemstellung ist. Sie zeigt sich konkret in Form von Wetterextremen wie Hitzewellen sowie in gesundheitlichen Folgen, die sowohl körperlicher als auch psychischer Natur sind. Insbesondere bei Kindern und Jugendlichen äussern sich diese Folgen in Form von Sorgen, Ängsten und einem zunehmend pessimistischen Blick auf die eigene Zukunft.

Kinder und Jugendliche wachsen unter Bedingungen auf, die von zunehmenden Unsicherheiten, Zukunftsängsten und gesellschaftlichen Herausforderungen geprägt sind. Verstärkt wird diese Belastung durch Individualisierung, durch welche Verantwortung zunehmend auf das Individuum übertragen wird, sowie durch die Mediatisierung, welche die Klimakrise medial omnipräsent macht.

Die Klimakrise hat somit einen grossen Einfluss auf die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen, fordert sie in ihrer Lebensbewältigung heraus, beeinträchtigt die Handlungsfähigkeit und stellt eine kritische Lebenssituation dar. Unter Berücksichtigung des Lebensbewältigungskonzepts nach Böhnisch zeigte sich, dass die Klimakrise den Selbstwert, die Selbstwirksamkeit sowie die soziale Anerkennung von Kindern und Jugendlichen herausfordert. Junge Menschen geraten dadurch unter Druck und erleben Ohnmacht, Kontrollverlust, Hilflosigkeit oder fehlende gesellschaftliche Unterstützung.

2. Welche Ursachen und Zusammenhänge tragen zur Entstehung und Verstärkung der Klimakrise bei?

In der Situationsanalyse zeigte sich, dass die Klimakrise nicht nur eine technische oder naturwissenschaftliche Herausforderung darstellt, sondern dass gesellschaftliche und soziale Aspekte in den Mittelpunkt rücken. Das Anthropozän verdeutlicht, dass Verursachung und Betroffenheit höchst ungleich verteilt sind. Ein grosser Teil der globalen Umweltschäden lässt sich auf einen kleinen Teil der Weltbevölkerung zurückführen, während Kinder und Jugendliche zu den Betroffenen, nicht aber zu den Verursachenden gehören.

Gesellschaftliche Naturverhältnisse, kapitalistische Wachstumslogiken sowie die daraus entstehende imperiale Lebensweise des Globalen Nordens wurden als strukturelle Ursachen und Treiber der Krise herausgearbeitet. Diese tragen dazu bei, dass vorhandene Macht- und Ungleichheitsverhältnisse weiterhin bestehen und notwendige Veränderungen erschweren.

Mit der imperialen ErLebensweise wurde zudem aufgezeigt, wie diese Strukturen im Alltag erlebt, normalisiert und dadurch fortlaufend reproduziert werden, was Böhnisch auch als Abspaltungsgesellschaft beschreibt. Die Klimakrise kann deshalb als sozial-ökologische Krise verstanden werden, die eng mit globalen Ungleichheiten, Externalisierung und Naturentfremdung verbunden ist. Dadurch wurde ersichtlich, dass die Belastungen von Kindern und Jugendlichen nicht individuell verursachte Problemstellungen darstellen, sondern strukturelle und gesellschaftliche Ursachen besitzen.

3. Welche zentralen Werte und professionellen Grundsätze der Sozialpädagogik gewinnen im Umgang mit den Bewältigungsanforderungen der Klimakrise für Kinder und Jugendliche an Bedeutung?

Im Rahmen der Zielsetzung wurden professionelle Werte und Normen kritisch reflektiert sowie bestehende gesetzliche Rahmenbedingungen aufgezeigt. Gleichzeitig wurde herausgearbeitet, welche zusätzlichen Werte und Zielvorstellungen durch die Klimakrise an Bedeutung gewinnen.

Es zeigte sich, dass sich aus den Grundlagen der Sozialpädagogik ein klarer Handlungsauftrag im Umgang mit der Klimakrise ergibt. Dieser begründet sich durch Menschenrechte, Kinderrechte, soziale Gerechtigkeit, Empowerment sowie die Förderung gesellschaftlicher Teilhabe, welche die zentralen normativen Grundlagen der Sozialpädagogik bilden. Besonders der General Comment Nr. 26 des UN-

Kinderrechtsausschusses konkretisiert dabei das Recht von Kindern und Jugendlichen auf eine gesunde Umwelt und unterstreicht so die Relevanz der Kinderrechte. Zudem zeigte sich, dass die sozialpädagogischen Prinzipien Empowerment, offene Milieubildung und Partizipation direkt an die Bewältigungsressourcen Selbstwirksamkeit, soziale Anerkennung und Selbstwert anknüpfen und somit die Lebensbewältigung von Kindern und Jugendlichen unmittelbar stärken können. Im Anschluss wurden diese Werte durch die Klimagerechtigkeit, die Naturrechte, der sozial-ökologischen Transformation sowie der Vorstellung eines «guten Lebens für alle» erweitert. Diese erweiterten Werte setzen der erlebten Ohnmacht und der individualisierten Verantwortungszuschreibung, wie sie im Konzept der Responsibilisierung beschrieben wird, eine strukturelle Perspektive entgegen: Indem gesellschaftliche und globale Verantwortung benannt wird, können Kinder und Jugendliche entlastet und in ihrem Selbstwert sowie ihrer Selbstwirksamkeit gestärkt werden.

Für die Sozialpädagogik wurde dadurch ersichtlich, dass die Klimakrise eine zu bearbeitende Problemlage darstellt, welche Werte, Zielsetzungen und professionelle Normen herausfordert und somit sozialpädagogisches Handeln erforderlich macht. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit, das professionelle Selbstverständnis der Sozialpädagogik um die ökologische Dimension zu erweitern.

4. Welche Handlungsempfehlungen und praktischen Massnahmen lassen sich für die sozialpädagogische Praxis ableiten?

Die Handlungsebene zeigte auf, dass sozialpädagogisches Handeln nicht nur in der direkten Arbeit mit den Adressat*innen ansetzen kann, sondern auf der Makro-, Meso- und Mikroebene erfolgen muss, da sich diese Ebenen gegenseitig beeinflussen und Voraussetzungen für Handlungsfähigkeit schaffen. Als übergeordnetes Paradigma wurde dabei die Grüne Soziale Arbeit herausgearbeitet, welche Intervention, Prävention und Resilienzförderung miteinander verbindet, um sozial-ökologisches Leid zu verringern und die Handlungsfähigkeit von Kindern und Jugendlichen zu stärken.

Auf der Makroebene wurde die Bedeutung von sozialen Bewegungen, anwaltschaftlichem Handeln, gesellschaftlicher Positionierung, dem Einsatz für Klimagerechtigkeit sowie der Weiterentwicklung der Profession sichtbar. Auf der Mesoebene wurden Institutionen, Bildungsräume und partizipative Strukturen als zentrale Rahmenbedingungen und Grundlage für Interventionen herausgearbeitet.

Auf der Mikroebene zeigte sich die Wichtigkeit von Bildungs-, Erfahrungs- und Reflexionsräumen, in denen Kinder und Jugendliche Selbstwirksamkeit erfahren, Ängste bearbeiten und Gestaltungsmöglichkeiten entwickeln können. Bildung wurde dabei nicht nur als reine Wissensvermittlung verstanden, sondern ebenso als reflexiver, emotionaler und handlungsorientierter Prozess, der durch Naturerfahrungen und sichere soziale Räume ermöglicht werden muss. Als konkrete Methode wurde dabei die Erlebnispädagogik vorgeschlagen, welche Naturverbundenheit, Gruppenerfahrung und Reflexion verbindet und somit Selbstwert, Selbstwirksamkeit und soziale Anerkennung gleichzeitig stärken kann.

Hauptfrage:

Inwiefern begründet die Klimakrise einen sozialpädagogischen Handlungsbedarf und welche professionellen Handlungsansätze zur Unterstützung der Lebensbewältigung von Kindern und Jugendlichen lassen sich daraus ableiten?

Durch die Bearbeitung der vier Teilfragen wurde deutlich, dass die Klimakrise die Lebensbewältigung von Kindern und Jugendlichen in vielfältiger Weise herausfordert. Insbesondere das psychosoziale Gleichgewicht aus Selbstwert, Selbstwirksamkeit und sozialer Anerkennung nach Böhnisch gerät durch Phänomene wie Eco-Anxiety, Responsibilisierung und den Value-Action-Gap unter Druck, was Ohnmachtsgefühle und eine Einschränkung der Handlungsfähigkeit zur Folge haben kann.

Die Analyse zeigte zudem, dass die Ursachen der Klimakrise in gesellschaftlichen Rahmenbedingungen und Strukturen wie der imperialen Lebensweise verankert sind und dass Kinder und Jugendliche dabei am wenigsten zur Entstehung der Krise beigetragen haben, jedoch besonders stark von ihren Folgen betroffen sind. Daraus ergibt sich ein begründeter Auftrag für die Sozialpädagogik, der sich auf Menschen- und Kinderrechte, Klimagerechtigkeit, Naturrechte sowie das Leitbild eines «guten Lebens für alle» stützt. Aus den Erkenntnissen der Arbeit konnten professionelle Handlungsansätze auf verschiedenen Ebenen abgeleitet werden, die im Sinne der Grünen Sozialen Arbeit Intervention, Prävention und Resilienzförderung miteinander verbinden.

Auf der Makroebene umfasst dies insbesondere anwaltschaftliches Handeln, das Einfordern von Klimagerechtigkeit sowie die Unterstützung sozialer Bewegungen als Treiber von gesellschaftlichen Veränderungen. Auf der Mesoebene wurde deutlich, welche institutionellen Veränderungen erforderlich sind und wie Organisationen durch die Entwicklung unterstützender Rahmenbedingungen zur Bewältigung der Klimakrise beitragen können. Auf der Mikroebene zeigte sich, dass Bildungsprozesse, welche erlebbar sind, eine zentrale Bedeutung für die Unterstützung der Lebensbewältigung besitzen. Zudem wurde aufgezeigt, wie erlebnispädagogische Settings Selbstwirksamkeit, soziale Anerkennung und Handlungsfähigkeit von Kindern und Jugendlichen stärken können. Dabei wurde betont, dass die drei Ebenen nicht isoliert wirken, sondern sich gegenseitig bedingen.

Durch die Bearbeitung der Fragestellungen entstand ein ganzheitliches Bild der Klimakrise als sozialpädagogisch relevante Problemlage. Die Ergebnisse verdeutlichen, dass die Sozialpädagogik gefordert ist, Stellung zu beziehen, ihren Auftrag kritisch zu reflektieren und ihn um die ökologische Dimension zu erweitern. Dadurch kann die Sozialpädagogik nicht nur zu einer wichtigen Akteurin der sozial-ökologischen Transformation werden, sondern vor allem einen wesentlichen Beitrag zur Lebensbewältigung von Kindern und Jugendlichen leisten, indem sie dazu beiträgt, dass diese ihre Handlungsfähigkeit im Umgang mit der Klimakrise erhalten oder zurückgewinnen.

6.2 Erkenntnisse für die Sozialpädagogik

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Klimakrise die Lebensbewältigung von Kindern und Jugendlichen erheblich beeinflusst und dadurch einen sozialpädagogischen Handlungsbedarf begründet. Die Förderung von Selbstwert, Selbstwirksamkeit und sozialer Anerkennung erweist sich dabei als zentrale Voraussetzung, um Kinder und Jugendliche im Umgang mit den Herausforderungen der Klimakrise zu stärken und gesellschaftliche Teilhabe zu ermöglichen. Das Ziel der Interventionen und Präventionen ist, dass Kinder und Jugendliche in der Klimakrise die damit verbundenen Anforderungen bewältigen können und ihre Handlungsfähigkeit damit gestärkt ist. Damit wird ein präventiver Ansatz angestrebt, um soziale und ökologische Folgeschäden zu mindern. Die Sozialpädagogik ist somit gefordert, individuelle Bewältigungsprozesse zu unterstützen, gesellschaftliche und institutionelle Transformationsprozesse mitzugestalten sowie ihre professionelle Rolle kritisch zu reflektieren und um eine ökologische Dimension zu erweitern. Dadurch kann sie einen Beitrag zu einer sozial-ökologischen Transformation leisten, damit ein «gutes Leben für alle» nicht bloss eine Utopie bleibt. Im Verlauf dieser Arbeit wurde den Autoren bewusst, dass die Klimakrise weit mehr ist als eine technische oder naturwissenschaftliche Herausforderung.

Eine zentrale Erkenntnis besteht darin, dass die Ursachen der Klimakrise fest in gesellschaftlichen Strukturen verankert ist, die von wirtschaftlichem Wachstum, Konsum und Gewinnmaximierung geprägt wird. Die Bearbeitung der Literatur zeigte auf, dass die Bewältigung der Klimakrise nicht allein durch technologische Innovationen gelingen kann. Vielmehr erfordert sie auch eine kritische Reflexion bestehender Lebens- und Wirtschaftsweisen sowie die Bereitschaft, gesellschaftliche Werte zu hinterfragen und neu auszuhandeln. Suffizienz also Genügsamkeit, Solidarität, Verantwortung und die Orientierung am Gemeinwohl wurden als wichtige Rahmenbedingungen für zukunftsfähige Entwicklungen erkannt. Gleichzeitig ist den Autoren bewusst, dass auch sie selbst ein Teil der gesellschaftlichen Verhältnisse sind, die zur Entstehung der Klimakrise beitragen. Auch die Autoren profitieren wie viele andere auch von den bestehenden Strukturen und den damit verbundenen Privilegien. Diese Erkenntnis macht deutlich, dass gesellschaftliche Veränderungen nicht nur auf politischer und wirtschaftlicher Ebene stattfinden müssen, sondern auch die eigene Haltung und Lebensführung betreffen. Obwohl individuelles Handeln nur bedingte Wirkung zeigt und die strukturellen Ursachen nicht lösen kann, ist es dennoch ein wichtiger erster Schritt.

Es kann dazu beitragen, alternative Lebensweisen sichtbar zu machen, gesellschaftliche Diskussionen anzustossen und Veränderungen anzuregen. Aus der Sicht der Autoren ist die individuelle Haltung, also jede bewusste Handlung und die Übernahme von Verantwortung ein wichtiger Beitrag zur sozial-ökologischen Transformation und einem «guten Leben für alle».

6.3 Ausblick

Mit Blick auf zukünftige Entwicklungen wird deutlich, dass klimapolitische Reformen auf Widerstand stossen: Exemplarisch zeigt sich dies in der Schweiz an der Ablehnung der Klimafonds-Initiative im März 2026. Solche politische Zurückhaltung in der Klimapolitik stellt die Sozialpädagogik weiterhin vor Herausforderungen, denn Kinder und Jugendliche können darauf mit Frustration und Ohnmachtsgefühlen reagieren, wodurch bestehende Klimaängste möglicherweise weiter verstärkt werden. Darüber hinaus könnte das Ausbleiben politischen Handelns das Vertrauen junger Menschen in demokratische Prozesse beeinträchtigen und einen Rückzug aus zivilgesellschaftlicher Beteiligung begünstigen. Langfristig besteht die Gefahr, dass sich die Klimaschutzmassnahmen verzögern und zukünftige Generationen stärkeren Beeinträchtigungen in der Lebensbewältigung ausgesetzt sind.

Dies könnte sich infolge zunehmend sozialer Ungleichheiten im Umgang mit Extremwetterereignissen oder psychischen Belastungen zeigen. Fachkräfte der Sozialen Arbeit sind es, die diese Folgen in ihrer täglichen Praxis auffangen müssen. Gleichzeitig werfen stockende klimapolitische Reformprozesse grundlegende Fragen nach den strukturellen Bedingungen auf, unter denen Klimapolitik auf der Makroebene überhaupt durchsetzbar sind. Solange ökonomische Interessen und bestehende Machtverhältnisse klimagerechte Lösungen strukturell erschweren, bleibt der politische Spielraum begrenzt. Der Sozialpädagogik kommt daraus eine doppelte Aufgabe zu, die sich in ihrer Umsetzung als Intervention und Prävention realisiert. Einerseits gilt es, betroffene Kinder und Jugendliche in ihrer Bewältigung klimabedingter Belastungen zu unterstützen, etwa durch Angebote zur Stärkung von Resilienz und Handlungskompetenz. Andererseits ist sie gefordert, strukturelle Ungleichheiten zu benennen und auf politischer Ebene sichtbar zu machen.

Die vorliegende Arbeit hat dargestellt, dass diese beiden Dimensionen nicht voneinander zu trennen sind. Gleichwohl zeigt die Arbeit auch Grenzen auf: Da sie sich auf eine Literaturanalyse stützt, bleibt offen, wie klimabedingte Belastungen in der konkreten sozialpädagogischen Praxis der Schweiz tatsächlich in Erscheinung treten. Hier besteht Forschungsbedarf. Insbesondere fehlen empirische Untersuchungen zu den psychischen Herausforderungen von Kindern und Jugendlichen durch die Klimakrise im Schweizer Kontext sowie zur Wirksamkeit sozialpädagogischer Interventionen bei klimabedingten Folgen. Zudem wäre es spannend zu erforschen, wie eine stärkere interdisziplinäre Zusammenarbeit zwischen Sozialer Arbeit, Psychologie und Klimawissenschaften gestaltet werden könnte, um fundierte Grundlagen für die Praxis mit klimabetroffenen Kindern und Jugendlichen zu entwickeln.

Wie Habibi-Kohlen (2023) betont, ist die realistische Auseinandersetzung mit der Klimakrise die einzige Chance, sie zu bewältigen (S. 186). Aus dieser Anerkennung wird Handeln möglich. «Leben heisst Partei ergreifen» – so lautet das Credo von Antonio Gramsci (Misik, 2015). Für die Sozialpädagogik bedeutet

dies nicht nur, zu begleiten und zu empowern, sondern sich klar auf die Seite derjenigen zu stellen, die bereits heute von den Auswirkungen der Klimakrise betroffen sind und deren Zukunft auf dem Spiel steht.²³

²³ Für die Verbesserung der Sprache sowie der Rechtschreibung wurden folgende KI-Tools verwendet:

- Duden. (2026). Duden-Mentor, Juni. <https://mentor.duden.de/ai>
- OpenAI. (2026). ChatGPT, Version 5.5, Juni. <https://chatgpt.com/>
- DeepL. (2026). DeepL Write, Juni. <https://www.deepl.com/de/write>

Die Texte wurden nach der Bearbeitung mit den KI-Tools von den Autoren sowie von der Lektorin Heidi Steiner nochmals überprüft und überarbeitet. Auf die Übernahme von KI-generierten Texten wurde verzichtet.

7 Literaturverzeichnis

- Abay, R. A., & Schmitt, C. (2022). Die Kolonialität der Klimakrise: Postkoloniale Kritik und konviviale Perspektiven. In B. Schramkowski, T. Pfaff, & Lutz, Ronald (Hrsg.), *Klimakrise, sozialökologischer Kollaps und Klimagerechtigkeit: Spannungsfelder für Soziale Arbeit*. Beltz Juventa.
- AvenirSocial. (2026). *Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz: Ein Argumentarium für die Praxis [Brochure]*.
- Beck, U. (2014). Weltrisikogesellschaft. In F. Kreff, E.-M. Knoll, & A. Gingrich (Hrsg.), *Lexikon der Globalisierung*. transcript Verlag.
- Beck, U. (2016). *Risikogesellschaft: Auf dem Weg in eine andere Moderne* (23. Auflage). Suhrkamp.
- Becker, M. (2022). Resilienz als Grundpfeiler selbstbestimmten Handelns in einer sich wandelnden und wärmer werdenden Welt: Globale und lokale Perspektiven Mechthild Becker. In *Klimakrise, sozialökologischer Kollaps und Klimagerechtigkeit: Spannungsfelder für Soziale Arbeit*. Beltz Juventa.
- Blake, J. (1999). Overcoming the 'value-action gap' in environmental policy: Tensions between national policy and local experience. *Local Environment*, 4(3), 257–278.
<https://doi.org/10.1080/13549839908725599>
- Böhnisch, L. (2019). *Lebensbewältigung: Ein Konzept für die Soziale Arbeit* (2., überarbeitete und erweiterte Auflage). Beltz Juventa.
- Böhnisch, L. (2020). *Sozialpädagogik der Nachhaltigkeit: Eine Einführung* (1. Auflage). Beltz Juventa.
- Böhnisch, L. (2023). *Sozialpädagogik der Lebensalter: Eine Einführung* (9. Auflage). Juventa Verlag.
- Brand, U. (2016). Sozial-ökologische Transformation. In *Wörterbuch Klimadebatte* (S. 277–282). transcript Verlag.
- Brand, U., & Görg, C. (2022). Gesellschaftliche Naturverhältnisse. In D. Gottschlich, S. Hackfort, T. Schmitt, & U. V. Winterfeld (Hrsg.), *Handbuch Politische Ökologie: Theorien, Konflikte, Begriffe, Methoden* (1. Aufl., Bd. 110). transcript Verlag. <https://doi.org/10.14361/9783839456279>
- Brand, U., & Wissen, M. (2024). *Imperiale Lebensweise: Zur Ausbeutung von Mensch und Natur im globalen Kapitalismus* (8. Aufl.). oekom.

- Brunnengräber, A., & Dietz, K. (2016). Klimagerechtigkeit. In *Wörterbuch Klimadebatte*. Transcript.
- Bundesamt für Meteorologie und Klimatologie MeteoSchweiz. (o. J.). *Klimaziele*. Abgerufen 10. April 2026, von <https://www.meteoschweiz.admin.ch/klima/klimawandel/globaler-klimawandel-aktueller-wissensstand/klimaziele.html>
- Dammer, K.-H. (2024, Dezember 5). *Bildung | socialnet Lexikon*. Socialnet Lexikon. <https://www.socialnet.de/lexikon/Bildung>
- Deckert-Peaceman, H. (2023). Fridays for Future und das Kind. In *Handbuch Kindheit, Ökologie und Nachhaltigkeit* (1. Aufl., S. 203–214). Verlag Barbara Budrich. <https://doi.org/10.3224/84742649>
- Deutscher Caritasverband (DCV). (2020). *Klimaschutz ambitioniert und sozial gerecht gestalten. Hintergrundpapier des Deutschen Caritasverbandes zur 20. Delegiertenversammlung 2020*. www.caritas.de/klimaposition
- DGSA-Fachgruppe Klimagerechtigkeit und sozialökologische Transformation in der Sozialen Arbeit. (2023). *Positionspapier: Zur Relevanz ökologischer Gerechtigkeit für die Menschenrechtsprofession Soziale Arbeit. Impulse für eine Erweiterung ihrer Ethik*. <https://www.dgsa.de/fachgruppen/klimagerechtigkeit-und-sozial-oekologische-transformation-in-der-sozialen-arbeit>
- Dominelli, L. (2018). Green social work in theory and practice: A new environmental paradigm for the profession. In L. Dominelli (Hrsg.), *The Routledge handbook of green social work* (First edition, S. 9–20). Routledge, Taylor & Francis Group.
- Dörfler, L. (2022). Soziale Arbeit als Menschenrechtsprofession im Kontext der Klimakrise. In B. Schramkowski, T. Pfaff, & Lutz, Ronald (Hrsg.), *Klimakrise, sozialökologischer Kollaps und Klimagerechtigkeit: Spannungsfelder für Soziale Arbeit*. Beltz Juventa.
- Eidgenössische Departement für auswärtige Angelegenheiten (EDA). (2026). *Übereinkommen über die Rechte des Kindes*. <https://www.eda.admin.ch/de/uebereinkommen-ueber-die-rechte-des-kindes>

- Eidgenössisches Departement für auswärtige Angelegenheiten EDA. (o. J.). *Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung: Bestandsaufnahme der Schweiz*: Abgerufen 9. Oktober 2025, von <https://www.sdgital2030.ch/>
- Erlemann, L. M., & Stelmaszyk, E. (2025). Nachhaltige Personalentwicklung in Organisationen der Sozialen Arbeit. In *Handbuch Soziale Arbeit, Nachhaltigkeit und Transformation* (1. Auflage). Beltz Juventa.
- Farrenberg, D., & Schulz, M. (2020). *Handlungsfelder Sozialer Arbeit: Eine systematisierende Einführung* (1. Auflage). Beltz Juventa.
- Flammer, A. (2017). *Entwicklungstheorien: Psychologische Theorien der menschlichen Entwicklung* (5. Aufl.). Hogrefe. <https://doi.org/10.1024/85810-000>
- Folkers, A. (2024). Anthropozän. In M. Sonnberger, A. Bleicher, & M. Groß (Hrsg.), *Handbuch Umweltsoziologie* (S. 658–669). Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-37218-7>
- FSW/IASSW. (2014, Juli). *Die IFSW/IASSW Definition der Sozialen Arbeit von 2014*. Avenir Social.
- Galuske, M. (2018). Methoden der Sozialen Arbeit. In *Handbuch Soziale Arbeit* (6. Aufl., S. 993–1007). Ernst Reinhardt Verlag.
- Geisler, L. (2023, Februar 6). Klimakrise und der „Begriff der Bildung“ [Billet]. *soziologieblog*. <https://doi.org/10.58079/ui00>
- Göppel, R., Gstach, J., & Wininger, M. (Hrsg.). (2023). *Aufwachsen zwischen Pandemie und Klimakrise: Pädagogische Arbeit in Zeiten grosser Verunsicherung*. Psychosozial-Verlag.
- Görg, C. (2016). Anthropozän. In S. Bauriedl (Hrsg.), *Wörterbuch Klimadebatte* (S. 29–36). transcript Verlag.
- Görg, C., & Brand, U. (Hrsg.). (2002). *Mythen globalen Umweltmanagements: «Rio + 10» und die Sackgassen «nachhaltiger Entwicklung»*. Westfäl. Dampfboot.
- Görge, B., & Wendt, B. (2015). Nachhaltigkeit als Fortschritt denken: Grundrisse einer soziologisch fundierten Nachhaltigkeitsforschung. *SuN: Soziologie und Nachhaltigkeit – Beiträge zur sozial-ökologischen Transformationsforschung*, (2015/ 01).

- Gregor Husi. (2022). Soziale Arbeit als Makropraxis. *Soziale Arbeit*, 71(8–9), 300–309.
- Habibi-Kohlen, D. (2023). Für uns ist die Zerstörung des Planeten etwas Persönliches: Kinder und Jugendliche in der Klimakrise. In R.Göppel, J. Gstach, & M. Wininger (Hrsg.), *Aufwachsen zwischen Pandemie und Klimakrise: Pädagogische Arbeit in Zeiten grosser Verunsicherung*. (S. 171–189). Psychosozial-Verlag.
- Heckmaier, B., Michl, W., Fengler, J., & Seidel, H. (Hrsg.). (2018). *Erleben und Lernen: Einführung in die Erlebnispädagogik* (8. Aufl.). Ernst Reinhardt Verlag München.
- Heinz, W. R. (2011). *Jugend im gesellschaftlichen Wandel: Soziale Ungleichheiten von Lebenslagen und Lebensperspektiven*. Bertelsmann : Bielefeld. <https://doi.org/10.25656/01:3916>
- Hepp, A. (2010). Mediatisierung und Kulturwandel: Kulturelle Kontextfelder und die Prägräfte der Medien. In M. Hartmann & A. Hepp (Hrsg.), *Die Mediatisierung der Alltagswelt* (1. Auflage 2010, S. 65–84). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hepp, A. & Hartmann, M. (2010). Mediatisierung als Metaprozess: Der analytische Zugang von Friedrich Krotz zur Mediatisierung der Alltagswelt. In Hartmann, M. & A. Hepp (Hrsg.), *Die Mediatisierung der Alltagswelt* (1. Auflage 2010, S. 9–20). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hepp, A., Krotz, F., Lingenberg, S., & Wimmer, J. (Hrsg.). (2015). *Handbuch Cultural Studies und Medienanalyse*. Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-19021-1>
- Hummel, D., Jahn, T., Kramm, J., & Stiess, I. (2024). Gesellschaftliche Naturverhältnisse—Grundbegriff und Denkraum für die Gestaltung von sozial-ökologischen Transformationen. In M. Sonnberger, A. Bleicher, & M. Groß (Hrsg.), *Handbuch Umweltsoziologie* (S. 15–30). Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-37218-7>
- Hurrelmann, K., & Quenzel, G. (2022). *Lebensphase Jugend* (14. Aufl.). Beltz Verlagsgruppe.
- Husi, G. (2013). Die Soziokulturelle Animation aus strukturierungstheoretischer Sicht. In B. Wandeler, B. Emmenegger, & Hochschule Luzern (Hrsg.), *Soziokulturelle Animation: Professionelles Handeln zur Förderung von Zivilgesellschaft, Partizipation und Kohäsion* (2. Aufl, S. 97–156). Interact.

- Husi, G. (2017). *Mikro-, Meso- und Makro-Professionalisierung Sozialer Arbeit: Ein etwas ausholender Kommentar zu Epple & Kersten* [Text/html,application/pdf,text/html].
<https://doi.org/10.5169/SEALS-832422>
- Husi, G. (2022). Grüne Soziale Arbeit – eine sozialtheoretische Fundierung. *Soziale Arbeit*, 71(8–9), 300–309. <https://doi.org/10.5771/0490-1606-2022-8-9-300>
- Husi, G. (2024). Frankfurter Soziale Ökologie, gesellschaftliche Naturverhältnisse und Grüne Soziale Arbeit. *soziales_kapital*, 29(2), 87–108.
- Husi, G. (2025a). Imperiale Lebensweise und Grüne Soziale Arbeit. *soziales_kapital*, 31(2), 210–230.
- Husi, G. (2025b). Soziale und Politische Ökologie aus Wien: Ihre Bedeutung für die Grüne Soziale Arbeit. *soziales_kapital*, 30(1), 91–110.
- I.L.A. Kollektiv (Hrsg.). (2017). *AUF KOSTEN ANDERER?: Wie die imperiale Lebensweise ein gutes Leben für alle verhindert*. oekom.
- I.L.A. Kollektiv (Hrsg.). (2019). *Das Gute Leben für Alle*. oekom verlag.
<https://doi.org/10.14512/9783962385378>
- Intergovernmental Panel on Climate Change [IPCC]. (2021). *Klimawandel 2021. Naturwissenschaftliche Grundlagen. Beitrag von Arbeitsgruppe I zum Sechsten Sachstandsbericht des Zwischenstaatlichen Ausschusses für Klimaänderungen*. (Deutsche Übersetzung auf Basis der Druckvorlage, Oktober 2021. Deutsche IPCC-Koordinierungsstelle, Bonn; Bundesministerium für Klimaschutz, Umwelt, Energie, Mobilität, Innovation und Technologie, Wien; Akademie der Naturwissenschaften Schweiz SCNAT, ProClim, Bern). (Masson-Delmotte, V., P. Zhai, A. Pirani, S.L. Connors, C. Péan, S. Berger, N. Caud, Y. Chen, L. Goldfarb, M.I. Gomis, M. Huang, K. Leitzell, E. Lonnoy, J.B.R. Matthews, T.K. Maycock, T. Waterfield, O. Yelekçi, R. Yu, und B. Zhou).
<https://doi.org/10.48585/ZMPB-KK68>
- Jost, B., & Steinmetz, C. R. (2024). *Psychotherapie in der Klimakrise: Gefühle anerkennen, regulieren und Klimaresilienz fördern* (1. Aufl.). W. Kohlhammer GmbH. <https://doi.org/10.17433/978-3-17-043242-0>

- Jung, L. (2022). Psychische und Physische Gesundheit in der Planetaren Krise. In K. van Bronswijk & C. M. Hausmann (Hrsg.), *Climate Emotions: Klimakrise und psychische Gesundheit* (S. 23–30). Psychosozial-Verlag.
- Kaul, I. (2025). Bildung neu denken? Soziale Arbeit und der neue Bildungsanspruch im Anthropozän. In D. Wassermann, O. Zimmermann, J. Rieger, S. Stocker, K. Sen, M. Staats, & M. Burschel (Hrsg.), *Handbuch Soziale Arbeit, Nachhaltigkeit und Transformation* (1. Auflage). Beltz Juventa.
- Kinne, P. (2025). *Nachhaltig Führen: Werkzeuge für erfolgreichere Organisationen und eine bessere Gesellschaft*. Schäffer-Poeschel. <https://doi.org/10.34156/9783791065182>
- Klepp, C. (2022). *Wunderwerk Erde: Wie unser Planet funktioniert* (4. Aufl.). Edel Books.
- Koller, H.-C. (2020). *Grundbegriffe, Theorien und Methoden der Erziehungswissenschaft: Eine Einführung* (9. Aufl.). W. Kohlhammer GmbH. <https://doi.org/10.17433/978-3-17-039811-5>
- Lambers, H. (2023). *Theorien der Sozialen Arbeit: Ein Kompendium und Vergleich* (6. Aufl.). Barbara Budrich. <https://doi.org/10.36198/9783838561592>
- Lenger, A., Schneickert, C., & Schumacher, F. (2013). Pierre Bourdieus Konzeption des Habitus. In A. Lenger, C. Schneickert, & F. Schumacher (Hrsg.), *Pierre Bourdieus Konzeption des Habitus: Grundlagen, Zugänge, Forschungsperspektiven* (S. 13–41). Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://link.springer.com/10.1007/978-3-531-18669-6>
- Lesenich, S. (2018). *Neben und die Sintflut: Wie wir auf Kosten anderer Leben* (3. Aufl.). Piper.
- Liedholz, Y. (2021). *Berührungspunkte von Sozialer Arbeit und Klimawandel: Perspektiven und Handlungsspielräume*. Verlag Barbara Budrich. <https://doi.org/10.3224/84742465>
- Liedholz, Y., & Verch, J. (2022). *Nachhaltigkeit und Soziale Arbeit* (1. Aufl.). Verlag Barbara Budrich. <https://doi.org/10.3224/84742650>
- Lingenfelder, J. (2025). *Politische Bildung und sozial-ökologische Transformation.: Impulse aus Bildungspraxen der Klimagerechtigkeitsbewegung*. Wochenschau Verlag. <https://doi.org/10.46499/9783756616916>

- Marcílio Pompeu, G. V., Pinheiro Klein, A. C., & Furtado Montezuma, T. de F. P. (Hrsg.). (2026). *Zur Verteidigung der Rechte der Natur: Humanisierung der Natur oder Naturalisierung der Menschen?* (48), 9–17. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s10357-026-4633-6>
- MeteoSchweiz & ETH Zürich. (2025). *Klima CH2025 – Klimazukunft Schweiz*. [Wissenschaftliche Publikationen]. Bundesamt für Meteorologie und Klimatologie MeteoSchweiz. <https://doi.org/10.18751/climate/scenarios/ch2025/brochure/1.0/de>
- Misik, R. (2015). *Gegen die Gleichgültigkeit*. <https://www.wienerzeitung.at/h/gegen-die-gleichgultigkeit>
- Müller, Tazio. (2016). *Klimagerechtigkeit: Globaler Widerstand gegen den fossilen Kapitalismus*. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://dim.degrowth.info/system/post/document/185817/DIB_Klimagerechtigkeit_02.pdf
- Neckel, S. (2021). *Die Klimakrise und das Individuum: Über selbstinduziertes Scheitern und die Aufgaben der Politik*. <https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/80379>
- Niekrenz, Y., Sander, U., & Witte, M. D. (2011). *Jugend und Globalisierung*.
- Niessen, P., & Peter, F. (2022). Emotionale Unterstützung junger Menschen in der Klimakrise Zur Bedeutung von Gefühlen für die Bildungsarbeit mit Kindern und Jugendlichen. In *Klimakrise, sozialökologischer Kollaps und Klimagerechtigkeit: Spannungsfelder für Soziale Arbeit* (S. 133–148). Beltz Juventa.
- Nikendei, C. (2022). Warum das OffensICHTliche unSICHTbar bleibt: Ein Modell zur konflikt- und strukturendynamischen Betrachtung einer globalen Katastrophe. In *Klimakrise und Gesundheit: Zu den Risiken einer menschengemachten Dynamik für Leib und Seele*. Vandenhoeck & Ruprecht. <https://doi.org/10.13109/9783666407710>
- Ojala, M. (2013). Coping with Climate Change among Adolescents: Implications for Subjective Well-Being and Environmental Engagement. *Sustainability*, 5(5), 2191–2209. <https://doi.org/10.3390/su5052191>

- Penke, S. (2009). Soziale Arbeit in Bewegung – Die „Arbeitskreise Kritische Sozialarbeit“ gestern und heute. In L. Wagner (Hrsg.), *Soziale Arbeit und soziale Bewegungen* (1. Aufl, S. 192–205). VS, Verl. für Sozialwiss.
- Peter, F., & Petermann, D. (2022). Kinder und Jugendliche als Risikogruppe in der Klimakrise: Umwelt- und Klimaveränderungen in der Interaktion mit sensiblen Entwicklungsphasen. In *Klimakrise und Gesundheit: Zu den Risiken einer menschengemachten Dynamik für Leib und Seele*. Vandenhoeck & Ruprecht. <https://doi.org/10.13109/9783666407710>
- Pichler, M. (2016). Nachhaltigkeit. In *Wörterbuch Klimadebatte* (S. 209–215). transcript Verlag.
- Prasad, N. (2023). Methoden struktureller Veränderungen (in der Sozialen Arbeit). In N. Prasad (Hrsg.), *Methoden struktureller Veränderung in der Sozialen Arbeit* (1. Aufl., S. 7–32). Barbara Budrich. <https://elibrary.utb.de/doi/book/10.36198/9783838560465>
- Puhlmann, G., & Rath, I. (2025). *Herausforderungen in der Globalisierung: Global Governance, Transnationale Unternehmen, Europäische Union* (1. Aufl.). utb GmbH. <https://doi.org/10.36198/9783838563923>
- Ragetti, M. (2025, Juli 3). «Den gesundheitlichen Folgen des Klimawandels müssen wir mit einem umfassenden Gesundheitsschutz begegnen» [Swiss TPH Blog]. <https://www.swisstph.ch/de/impact-stories/den-gesundheitlichen-folgen-des-klimawandels-muessen-wir-mit-einem-umfassenden-gesundheitsschutz-begegnen/blog-id/122>
- Rau, A. (2025). Klasse, Klassismus und Klimagerechtigkeit. In D. Wassermann, O. Zimmermann, J. Rieger, S. Stocker, K. Sen, M. Staats, & M. Burschel (Hrsg.), *Handbuch Soziale Arbeit, Nachhaltigkeit und Transformation* (1. Auflage). Beltz Juventa.
- Richter, M. (2023). Klimakrise als Beziehungskrise-oder: Vom Sinn des Verzichts. In R. Göppel, J. Gstach, & M. Wininger (Hrsg.), *Aufwachsen zwischen Pandemie und Klimakrise: Pädagogische Arbeit in Zeiten grosser Verunsicherung*. (S. 219–285). Psychosozial-Verlag.
- Schaupp, S. (2024). *Stoffwechselfolitik: Arbeit, Natur und die Zukunft des Planeten: Vom kolonialen Dreieckshandel bis zur Care-Krise* (Originalausgabe). Suhrkamp Verlag.

- Scherer, M., Berghold, J., & Hierdeis, H. (Hrsg.). (2022). *Klimakrise und Gesundheit: Zu den Risiken einer menschengemachten Dynamik für Leib und Seele*. Vandenhoeck & Ruprecht.
<https://doi.org/10.13109/9783666407710>
- Scherrer, M. (2024). Responsibilisierung und Klimakrise. Wer nimmt hier wen in die Verantwortung?
In *Responsibilisierung* (S. 159–174). Springer Fachmedien Wiesbaden.
https://doi.org/10.1007/978-3-658-42456-5_1
- Schmelz, A. (2022). Greening Social Work im Anthropozän. In B. Schramkowski, T. Pfaff, & Lutz, Ronald (Hrsg.), *Klimakrise, sozialökologischer Kollaps und Klimagerechtigkeit: Spannungsfelder für Soziale Arbeit* (S. 22–36). Beltz Juventa.
- Schmid, M. (2025). Kinder, Kinderrechte und Agency in der Klimakrise: Ansatzpunkte für die Soziale Arbeit. In D. Wassermann, O. Zimmermann, J. Rieger, S. Stocker, K. Sen, M. Staats, & M. Burschel (Hrsg.), *Handbuch Soziale Arbeit, Nachhaltigkeit und Transformation* (1. Auflage, S. 310–323). Beltz Juventa.
- Schramkowski, B. (2022). Ökologische Gewalt als Kindeswohlgefährdung? In B. Schramkowski, T. Pfaff, & Lutz, Ronald (Hrsg.), *Klimakrise, sozialökologischer Kollaps und Klimagerechtigkeit: Spannungsfelder für Soziale Arbeit*. Beltz Juventa.
- Schramkowski, B., Pfaff, T., & Lutz, R. (2022). Fachliche Einführung. In B. Schramkowski, T. Pfaff, & Lutz, Ronald (Hrsg.), *Klimakrise, sozialökologischer Kollaps und Klimagerechtigkeit: Spannungsfelder für Soziale Arbeit* (S. 13–20). Beltz Juventa.
- Schramkowski, B., Pfaff, T., & Lutz, Ronald (Hrsg.). (2022). *Klimakrise, sozialökologischer Kollaps und Klimagerechtigkeit: Spannungsfelder für Soziale Arbeit*. Beltz Juventa.
- Söhnlein, B. (2024). *Die Natur im Recht*. oekom Verlag. <https://doi.org/10.14512/9783987263828>
- Spatscheck, C. (2022). Soziale Arbeit im Kontext sozialökologischer Krisenlagen: Konzeptionelle Grundlagen und fachliche Positionierungen. In *Klimakrise, sozialökologischer Kollaps und Klimagerechtigkeit: Spannungsfelder für Soziale Arbeit* (S. 37–51). Beltz Juventa.
- Stamm, I. (2021). *Ökologisch-kritische Soziale Arbeit: Geschichte, aktuelle Positionen und Handlungsfelder*. Verlag Barbara Budrich. <https://doi.org/10.3224/84742500>

- Staub-Bernasconi, S. (2019). *Menschenwürde - Menschenrechte - Soziale Arbeit: Die Menschenrechte vom Kopf auf die Füße stellen*. Verlag Barbara Budrich.
- Stegmüller, C., & Bradley, S. (2025, Dezember 17). Bergsturz von Blatten wird zum Fall für die Forschung. *SWI swissinfo.ch*. <https://www.swissinfo.ch/ger/klimaanpassung/bergsturz-von-blatten-wird-zum-fall-für-die-forschung/90644513>
- Steinmann, M., Cyril, W., & Füssler, J. (2025). *Klima-Risikoanalyse für die Schweiz: Grundlage für die Anpassung an den Klimawandel*.
- Swantje, L. (2010). Mediatisierung und transkulturelle Öffentlichkeiten: Die Aneignung des Politischen im Kontext multi-lokaler und mobiler Lebenswelten. In A. Hepp & Hartmann, M. (Hrsg.), *Die Mediatisierung der Alltagswelt* (1. Auflage 2010). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Széll, G. (2023). Die Verantwortung für die zukünftigen Generationen. In R. Braches-Chyrek, C. Röhner, J. Moran-Ellis, & H. Sünker (Hrsg.), *Handbuch Kindheit, Ökologie und Nachhaltigkeit* (1. Aufl., S. 71–86). Verlag Barbara Budrich. <https://doi.org/10.3224/84742649>
- The Lancet Commissions. (2020). *A future for the world's children? A WHO–UNICEF–Lancet Commission*. <https://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S0140673619325401>
- Thiersch, H., & Grunwald, K. (2018). Lebensweltorientierung. In G. Grasshoff & W. Schröer (Hrsg.), *Soziale Arbeit* (S. 303–315). Springer Fachmedien Wiesbaden. <http://link.springer.com/10.1007/978-3-658-15666-4>
- UN Committee on the Rights of the Child (UN CRC). (2023). General comment No. 26 (2023) on Children's Rights and the Environment, with a Special Focus on Climate Change: Committee on the Rights of the Child. *International Human Rights Law Review*, 12(2), 322–355. <https://doi.org/10.1163/22131035-12020006>
- UNICEF. (2019, Januar 29). *Generation Zukunft*. UNICEF. <https://www.unicef.de/informieren/aktuelles/presse/-/generation-zukunft/275444>
- UZH News. (2025, September 18). *Wie die Klimaerwärmung den Bergsturz von Blatten beeinflusste*. <https://www.geo.uzh.ch/de/news/2025/blatten-klimawandel.html>

- Verch, J. (2012). Spätmoderne Naturbeziehungen: Ein kritischer Beitrag zum gegenwärtigen Ökodiskurs. In K. Hammerich, M. Klein, & M. Romich (Hrsg.), *Minderheiten im Umgang mit der Natur*. (S. 45–105). Academia.
- Vereinte Nationen. (2025). *Das Klima-Lexikon*. <https://unric.org/de/klima-lexikon/>
- Vogel, T. (2023). Gier und Verzicht in Krisenzeiten: Sozialpsychologische und psychoanalytische Erklärungen eines möglichen Scheiterns. In R. Göppel, J. Gstach, & M. Wininger (Hrsg.), *Aufwachsen zwischen Pandemie und Klimakrise: Pädagogische Arbeit in Zeiten grosser Verunsicherung*. (S. 191–218). Psychosozial-Verlag.
- Vogel, T., Wéber, J., & von Gahlen-Hoops, W. (2022). Naturbildung und Soziale Arbeit: Befunde einer Befragung zum Naturverständnis von Auszubildenden. In *Klimakrise, sozialökologischer Kollaps und Klimagerechtigkeit: Spannungsfelder für Soziale Arbeit*. Beltz Juventa.
- Wallimann-Helmer, I., & Schübel, H. (Hrsg.). (2024). Ein Modell zur Zuschreibung individueller Klimaschutzverantwortung. In *Responsibilisierung*. Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-42456-5_1
- Wendt, W. R. (2017). *Geschichte der Sozialen Arbeit 2*. Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-15435-6>
- Winkler, M. (2006). Bildung mag zwar die Antwort sein—Das Problem aber ist die Erziehung: Drei Thesen. Zeitschrift für Sozialpädagogik, *Zeitschrift für Sozialpädagogik*, 4(2), 182–199.
- Winter, C. (2015). Kommerzialisierung. In A. Hepp, S. Lingenberg, & J. Wimmer (Hrsg.), *Handbuch Cultural Studies und Medienanalyse*. Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-19021-1>
- World Health Organization (WHO). (2017). *Don't pollute my future! The impact of the environment on children's health [Bericht]*.