

Ungerechte Gegenwart – gerechte Zukunft?

Generationengerechtigkeit im Kontext von politischer Bildung zur Klimakrise

Klimafragen bewegen sich in einer weiten zeitlichen Dimension. Die Verursachung des menschengemachten Klimawandels liegt zu großen Teilen in der Vergangenheit, während die Folgen der Klimakrise aktuell, aber auch in Zukunft spürbar sein werden. Jugendliche können sich in Seminaren zu Klimakrise und -gerechtigkeit sowohl mit dem Handeln vergangener Generationen als auch mit der Verantwortung ihrer Generation gegenüber zukünftigen befassen. Was bedeutet das Konzept Generationengerechtigkeit in diesem Kontext? Wie wird es in der politischen Jugendbildung und bei den Jugendlichen selbst zum Thema? Die Autorinnen greifen auf ihre vielfältigen Erfahrungen in der politischen Jugendbildung zurück. von Susanne Albani, Anna Maria Krämer und Isabella Kuhne

Die globale Jugendklimabewegung der letzten Jahre wählte bewusst den Slogan „Fridays for Future“, um auf die Zukunftsorientierung hinzuweisen. Und dennoch hat die Krise auch eine Gleichzeitigkeit. Das drückt sich etwa in der Kritik von Bewegungen aus dem Globalen Süden an den Aktivist*innen *for future* aus dem Norden aus, die, so der Vorwurf, durch den Fokus auf die Zukunft ausblenden, dass die Krise im Süden bereits akut ist und nicht erst auf kommende Generationen warten wird.

Die Weite der Zeitdimension drückt sich auch darin aus, dass Maßnahmen zur Eindämmung der Klimakrise immer eine Langfristigkeit aufweisen. Sie verlangen nach generationenübergreifenden Politiken und einer Geduld, die nicht mit dem schnelllebigen Aktionismus, den viele Wähler*innen von der Politik fordern, zusammenpasst.

Im Zusammenhang mit der Klimakrise ist die Frage nach Gerechtigkeit eines der zentralen gesellschaftlichen Konfliktfelder – Gerechtigkeit zwischen Ländern des Globalen Nordens und des Globalen Südens, zwischen Menschen unterschiedlicher Klassen sowie mit oder ohne Behinderung etc. Der weite Zeithorizont wirft aber auch unmittelbar Fragen nach intergenerationeller Gerechtigkeit auf, z. B.: Ist es gerecht, dass die heutigen jungen Menschen

kaum Mitspracherecht haben, aber die Folgen des Handelns ihrer Eltern- und Großelterngeneration (er-)tragen müssen?

Mit diesem Beitrag gehen wir der Frage nach, was das Konzept der Generationengerechtigkeit im Kontext von Bildungsangeboten zu Klimakrise und Klimagerechtigkeit bedeutet, wie politische Bildung das Thema aufgreifen und vermitteln kann und wie es von den Jugendlichen besprochen wird:

- Was sagen Jugendliche zu (Klima-)Gerechtigkeit – mit Blick auf Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft?
- Was sind die Themen, über die Jugendliche in unseren Seminaren sprechen, wenn es um Gerechtigkeit geht?
- Welche Methoden nutzen wir, um mit Jugendlichen Generationengerechtigkeit und Zukunftsperspektiven angesichts der Klimakrise zu thematisieren?

Dazu möchten wir zunächst unsere Erfahrungen mit dem Reden über Ungerechtigkeit/Gerechtigkeit in unseren Seminaren der politischen Jugendbildung teilen. Wie Ansätze der Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) uns helfen, im Kontext von Bildung zur Klimakrise über Ge-

nerationengerechtigkeit zu sprechen, betrachten wir am konkreten Vorgehen in der *Stätte der Begegnung e. V.* Anhand der Bildungsarbeit der *Villa Fohrde – Bildungs- und Kulturhaus e. V.* reflektieren wir, wie die *Bezavta-Methode* bei der Aushandlung von Gerechtigkeitsfragen im Kontext von Klimaseminaren helfen kann. Mit den Methoden der *Bildungsstätte Alte Schule Anspach – basa e. V.* ergänzen wir weitere Perspektiven darauf, wie (Generationen-)Gerechtigkeit im Kontext globaler, historisch gewordener Macht- und Herrschaftsverhältnisse zum Thema gemacht werden kann.

Ungerechtigkeit/Gerechtigkeit als Thema im Jugendseminar

Gerechtigkeitsfragen wecken bei den Menschen Emotionen und ermöglichen so engagierte Debatten. Die Frage nach dem, was als gerecht oder ungerecht empfunden wird, kann von jeder Person beantwortet werden. Gerechtigkeitsfragen bieten so einen guten und niedrigschwelligen Zugang zu politischen Debatten. Sie werden in unseren Seminaren über Assoziationsmethoden, über Thesenbarometer und andere Formen der Aufstellung eingebracht. In Seminaren zum Thema Klimakrise und -gerechtigkeit spielen sie eine wichtige Rolle.

Bei der Auswertung von Methoden wie dem „Weltverteilungsspiel“ oder der „Welt in Stühlen“, bei denen sich die Teilnehmenden mit der globalen Verteilung der Bevölkerung, der Ressourcen, des Ausstoßes von CO₂, des Reichtums, aber auch von Unternehmenssitzen etc. auseinandersetzen, wird globale Ungerechtigkeit zum Thema. Jugendliche stellen Fragen nach globalen Ausbeutungsstrukturen und inwieweit diese Folgen des Kolonialismus sind. Wenn dabei auch Produktion und Konsum betrachtet werden, werden Unrechtsempfindungen hinsichtlich schlechter Arbeitsbedingungen oder Kinderarbeit und hinsichtlich der Ausbeutung von Ressourcen geäußert, die sich mit dem eigenen Konsum, z. B. von Handys oder Schokolade verbinden lassen.

Aber bei der Auseinandersetzung mit Klimafragen kommen auch Gerechtigkeitsempfindungen hinsichtlich der eigenen Lebenswelt und gesellschaftlichen Positionierung zum Ausdruck. So kritisieren Jugendliche oft, dass man sich einen nachhaltigen Lebensstil mit Bio-Essen und Fair-Trade-Klamotten etc. erstmal leisten können muss. Auch stellen Jugendliche aus ländlichen Regionen fest, dass für sie bzw. ihre Familien der Verzicht auf ein eigenes Auto viel schwieriger ist als in der Stadt, wo es besser ausgebaute öffentliche Verkehrsmittel gibt.

Intergenerationelle Gerechtigkeit wird auf verschiedenen Ebenen thematisiert – sei es das Gefühl heutiger Generationen, auf „den Luxus“ der früheren Generationen verzichten zu müssen, sei es das Ohnmachtsgefühl, die Fehler vorangegangener Generationen heute nicht mehr richten zu können.



Gruppenarbeit „Wann darf die Mehrheit entscheiden?“ Foto: Villa Fohrde

Oftmals zeigt sich dabei, dass gerade Jugendliche die kommenden Generationen mitdenken. Wenn wir fragen, ob sie sich aufgrund der Klimakrise Sorgen um ihre Zukunft machen, wird oft gesagt, dass es weniger Sorgen um die eigene Zukunft seien, als vielmehr um die der eigenen Kinder oder Enkel. Für diese kommenden Generationen wollen sie Gerechtigkeit.

Bildung für nachhaltige Entwicklung: Ein Ansatz zur Förderung zukunftsorientierten Denkens

Wie viele andere Bildungseinrichtungen verfolgen sowohl die *Stätte der Begegnung e. V.* als auch die *Villa Fohrde e. V.* BNE als Querschnittsaufgabe. Ziel ist es, Lernende zu befähigen, reflektierte Entscheidungen zu treffen und verantwortungsvolles Handeln auf individueller wie gesellschaftlicher Ebene zu entwickeln: „Die Idee der großen Transformation impliziert Veränderungen im individuellen Handeln, die mit der Reorganisation gesellschaftlicher Strukturen verflochten sind, und sie braucht BNE, um die Transformation in eine (soziale und transgenerationale) gerechtere und nachhaltigere Richtung zu lenken.“ (UNESCO/DUK 2021, S. 18)

Aus diesem Grund wird in Seminaren für Multiplikator*innen und Jugendliche ein offenes, partizipatives Bildungskonzept verfolgt, das globale, politische, ökologische, ökonomische, soziale und kulturelle Perspektiven „und den →

damit verbundenen Zielkonflikten“ (Artmaier/Firmhofer/Schmidt 2024), wie z. B. Wirtschaftswachstum vs. Erhalt natürlicher Ressourcen oder sozialer Gerechtigkeit, einbezieht. Es werden Schlüsselkompetenzen (z. B. vernetztes und vorausschauendes Denken) gefördert, um soziale Ungleichheiten aufzudecken und Zukunftschancen für kommende Generationen zu entwickeln, die zur Umsetzung der *Agenda 2030* der *Vereinten Nationen* notwendig sind. Inklusive und chancengerechte Zugänge stehen dabei im Fokus, um sicherzustellen, dass Nachhaltigkeit kein Privileg für ohnehin privilegierte Gruppen bleibt (vgl. Kühnert 2019).

Ein zentrales Element der Seminare in der *Stätte der Begegnung e. V.* ist zudem die kritische Auseinandersetzung mit den 17 Zielen für nachhaltige Entwicklung (Sustainable Development Goals, SDGs) der *Agenda 2030*, häufig unter Einbeziehung des *Wedding-Cake-Modells* (Universität Hamburg 2025), das die Wechselwirkungen zwischen Umwelt, Gesellschaft und Wirtschaft verdeutlicht und die systemischen Interdependenzen zwischen den SDG aufzeigt. In diesem Prozess wird den Teilnehmenden bewusst, dass nachhaltiges Handeln bei Einbezug aller Generationen und Lebewesen stets eine Frage der eigenen Positionierung in der Welt ist und dass globale Prozesse nicht isoliert betrachtet werden können. Anschließend analysieren die Teilnehmenden häufige Kritikpunkte: Erstens werden unfaire Ausgangsbedingungen thematisiert. Die SDGs behandeln alle Länder formal gleich, ohne die historische Verantwortung des Globalen Nordens, durch Kolonialismus, Industrialisierung und ungleiche Handelsstrukturen, ausreichend zu berücksichtigen. Zweitens wird das Fehlen echter Systemveränderungen diskutiert. Die Wachstumslogik in einigen SDGs, etwa „dauerhaftes Wirtschaftswachstum“ (Ziel 8), wird nicht hinterfragt, wodurch Zielkonflikte zwischen wirtschaftlichem Wachstum und ökologischer Nachhaltigkeit bestehen bleiben. Drittens wird auf Greenwashing und Symbolpolitik hingewiesen: Fortschritte werden häufig nur in leicht kontrollierbaren Bereichen kommuniziert, während systemische Probleme wie menschenunwürdige Arbeit, hohe CO₂-Emissionen und globale Ungleichheit weitgehend unbeachtet bleiben.

Diese kritische Reflexion fördert ein vertieftes Verständnis von BNE: Nachhaltigkeit wird nicht als abstraktes Konzept wahrgenommen, das andere Länder betrifft, sondern als gemeinsames, globales Anliegen, in dem jede*r Einzelne Verantwortung trägt und Veränderungen anstoßen kann. Gleichzeitig wird die historische Verantwortung des

Globalen Nordens thematisiert, etwa Deutschlands Rolle durch seinen Lebensstil und seine wirtschaftlichen Strukturen, wodurch eine realistische Einordnung globaler Herausforderungen ermöglicht wird. Trotz der Kritik bleiben die SDGs ein wertvolles Instrument: Sie schaffen gemeinsame, generationenübergreifende Ziele, machen Probleme und Ungleichheiten sichtbar, verbinden Umwelt, Gesellschaft und Wirtschaft, geben Orientierung für Schulen und Unternehmen und motivieren zum Handeln.

In einem weiteren Schritt wählen die Gruppen eigenständig fünf SDGs aus, die ihnen besonders wichtig sind. Der Verhandlungsprozess wird den Teilnehmenden überlassen: sei es durch Mehrheitsentscheidungen, Vetorechte oder basisdemokratische Verfahren. Hierdurch wird nicht nur Partizipation gefördert, sondern auch Teamarbeit und kollektive Entscheidungsfindung gestärkt.

Nachhaltigkeit wird nicht als abstraktes Konzept wahrgenommen, das andere Länder betrifft, sondern als gemeinsames, globales Anliegen, in dem jede*r Einzelne Verantwortung trägt und Veränderungen anstoßen kann.

Nun dürfen die Teilnehmenden kreativ tätig werden, indem sie als „Zukunftsprofis“ eine Kampagne entwickeln, die gerechte Nachhaltigkeit im eigenen Alltag sichtbar macht. Ziel ist es, konkrete, einfach umsetzbare Projekte in ihrer Lebenswelt zu planen, zu dokumentieren und zu präsentieren. Dabei sollen alle Generationen mitbedacht werden. Die Dokumentation kann in beliebiger Ausdrucksform erfolgen.

Bei der *Stätte der Begegnung e. V.* haben zudem Gruppen, die über einen längeren Zeitraum begleitet werden, die Möglichkeit, nachhaltige Entwicklung spielerisch zu erleben. Durch spielbasiertes Lernen werden komplexe Themen wie globale Gerechtigkeit greifbar und motivierend vermittelt. Nach dem Peer-to-Peer-Prinzip konzipieren und moderieren junge Menschen das Spielerlebnis für alle Generationen. So entsteht ein einzigartiger Ort der Begegnung: Während des Rätsels kommen Jung und Alt ganz ungezwungen über ihre Vorstellungen und

Ängste bezüglich der Gegenwart und Zukunft ins Gespräch, was ein wichtiger Schritt für den gesellschaftlichen Zusammenhalt ist. In Kooperation mit *Waldritter e. V.* (www.waldritter.de) entwickelten Jugendliche zwischen 12 und 16 Jahren den Escape Raum „Plastic Panic“, der langfristig bestehen bleibt. Sie führen selbst durch den Raum und ermöglichen so, dass Eltern, Lehrkräfte und Mitschüler*innen teilhaben und miteinander ins Gespräch kommen können.

Betzavta als praktischer Zugang zur Aushandlung von Gerechtigkeitsfragen

Um einen produktiven Dialog über das hochemotional besetzte Thema der Klimagerechtigkeit zu gestalten, kommt in der Bildungsarbeit der *Villa Fohrde e. V.* auch die *Betzavta-Methode* des *Adam-Instituts Jerusalem* zum Einsatz. Der hebräische Begriff „Betzavta“ bedeutet „Miteinander“ und versteht Demokratie nicht als fertiges System, sondern als lebendigen Aushandlungsprozess. Die Methode wurde ursprünglich für die politische Bildungsarbeit in Israel entwickelt und hat sich international als wirksames Instrument zur Demokratiebildung etabliert.



Perspektiven wechseln. Weltverteilungsspiel Foto: Villa Fohrde

Das Besondere an *Betzavta* ist der erfahrungsorientierte Zugang: Anstatt über abstrakte Gerechtigkeitsprinzipien zu diskutieren, werden Teilnehmende durch konkrete Entscheidungssituationen geführt. Es geht dabei um die „Umwandlung eines Konflikts in ein Dilemma“ (Maroshek-Klarman/Rabi 2015, S. 9). Sie erleben unmittelbar, wie schwierig es ist, Lösungen zu finden, die für alle Beteiligten akzeptabel sind. Dabei geht es nicht darum, schnell einen Konsens zu erreichen, sondern den Prozess der demokratischen Entscheidungsfindung bewusst zu gestalten und zu reflektieren.

Die Suche nach gerechten Lösungen als Dilemma inszenieren

Zu Beginn stehen die Fragen „Was ist für dich gerecht? Was ist für dich demokratisch?“ Bei der Suche nach einer gemeinsamen Definition in den Kleingruppen geht es in der anschließenden Auswertung auch um die Frage, wie der Prozess der Aushandlung in der Gruppe ablief: Wie war es für euch, sich in der Gruppe auf eine Definition zu einigen? Wo wart ihr euch einig/uneinig? Was war euch besonders wichtig?¹

Ein weiteres klassisches Aktivitätsspiel ist eine Übung zu der Frage „Wann darf die Mehrheit entscheiden?“ (Maroshek 1997, S. 65 ff.) Hier bekommt zunächst jede Person einzeln die Möglichkeit zu überlegen, wer über Bereiche wie Ernährung, Verkehrsmittelnutzung, die Förderung von Rohstoffen, den Bau von Kohlekraftwerken etc. entscheiden soll: die Mehrheit, jede Person selbst oder zum Beispiel Expert*innen? Anschließend wird in Kleingruppen über die getroffene Wahl gesprochen und miteinander die Antworten auf Widersprüche hin geprüft. Schließlich versucht jede Gruppe allgemeine Kriterien dafür zu finden, wann die Mehrheit entscheiden darf und wann nicht. Entscheidend ist, dass die Teilnehmenden selbst Lösungen entwickeln müssen – ohne vorgegebene „richtige“ Antworten. Die Seminarleitung hält sich zurück und moderiert lediglich den Prozess. Dadurch entsteht ein geschützter Raum, in dem verschiedene Gerechtigkeitsvorstellungen aufeinandertreffen können.

Vom Dialog zur Handlungsfähigkeit

Der eigentliche Lernprozess beginnt in der anschließenden Reflexionsphase. Hier analysiert die Gruppe, wie sie zu ihrer Entscheidung gekommen ist: Wessen Stimmen wurden gehört? Welche Argumente hatten Gewicht? Wurden Minderheitenpositionen berücksichtigt? Oft zeigt sich, dass bestimmte Gruppen systematisch übergangen wurden oder dass Mehrheitsentscheidungen getroffen wurden, ohne nach alternativen Lösungen zu suchen. Diese Erkenntnisse lassen sich dann auf reale gesellschaftliche Prozesse übertragen wie die Verkehrspolitik, den Ausbau erneuerbarer Energien, die Sicherung von Arbeitsplätzen, aber auch die Folgen unseres Konsums im Globalen Norden auf die Lebensrealität von Menschen in Ländern des Globalen Südens. Bis zu welcher Grenze ist die Einmischung der Mehrheit in persönliche Freiheit akzeptabel? →

¹ In Anlehnung an die Methode „Begriffsklärung – Was ist Gleichheit?“ (Maroshek-Klarman/Rabi 2015, S. 102 ff.)

Wie entscheidet die Mehrheit? Durch Wahl, direkte Beteiligung oder Konsens? Und welche Folgen hat das für die Gesamtgesellschaft? Wie kommen wir zu politischen klimagerechten Entscheidungen? Und bis zu welchem Punkt sind wir bereit, unsere Freiheit einzuschränken?

Es können auch Übungen gewählt werden, die stärker das Dilemma zwischen den Generationen herausarbeiten und wo zum Thema gemacht werden kann, warum junge Menschen in Debatten über Klimapolitik oft weniger Einfluss haben, obwohl sie stärker von den Folgen betroffen sind. Wie können wir Entscheidungsverfahren gestalten, die auch zukünftige Generationen einbeziehen, die heute noch keine Stimme haben? Hierfür bietet sich die Methode „Kommende Generationen – zukünftige Mehrheitsbeschlüsse“ (Maroshek-Klarman/Rabi 2015, S. 277f.) an, die die besondere Form von Ausgrenzung, nämlich die kommender Generationen, thematisiert.

Die Frage nach einem guten Leben für alle eröffnet einen Zugang zu Perspektiven von Akteur*innen des Globalen Südens, die so nicht als Objekte von Entwicklung, sondern als aktive Wissens- und Handlungsträger*innen verstanden werden.

Das Ziel der *Betzavta*-Methode ist nicht, alle Konflikte zu lösen oder einen harmonischen Konsens herzustellen. Vielmehr geht es darum, Teilnehmende zu befähigen, mit Interessenkonflikten konstruktiv umzugehen und demokratische Entscheidungsprozesse aktiv mitzugestalten. Im Kontext der Generationengerechtigkeit bedeutet dies, junge und ältere Erwachsene zu ermutigen, ihre jeweiligen Gerechtigkeitsvorstellungen zu artikulieren und gleichzeitig die Legitimität anderer Perspektiven anzuerkennen. Es wird deutlich: Gerechte Lösungen können nur im Dialog entstehen. Und dieser Dialog ist bereits ein Akt der Gerechtigkeit, weil er allen Beteiligten eine Stimme gibt.

Gerechtigkeitsfragen und gesellschaftliche Machtverhältnisse

Natürlich findet die Klimakrise nicht im luftleeren Raum statt, sondern entsteht durch wirtschaftliche und gesell-

schaftliche Entwicklung, die globale Macht- und Herrschaftsverhältnisse widerspiegeln. Generationengerechtigkeit umfasst vor diesem Hintergrund über die individuelle intergenerationelle Beziehung auch Fragen nach globalen (neo-)kolonialen und kapitalistischen Ausbeutungsstrukturen und deren Entstehungsgeschichte.

Bei *basa e. V.* wurden im Projekt *#meinklima – Modellprojekt zur Hörbarmachung der Stimmen prekarisierter Jugendlicher im Diskurs um Klimawandel und -gerechtigkeit* (gefördert von der Bundeszentrale für politische Bildung/bpb) in den vergangenen Jahren zwei Methoden entwickelt, die gesellschaftliche Dynamiken von Macht, Solidarität und Interessenskonflikten zum Thema machen: „The Struggle is Real“ und „Wer hat die Macht?“²

„The Struggle is Real“ ist eine partizipative Bildungsmethode für 8 Personen ab 12 Jahren, die spielerisch Ungerechtigkeit und Solidarität im Kontext der Klimakrise erfahrbar macht. Die Teilnehmenden werden zu lebenden Spielfiguren in einem Brettspiel, das bewusst unfair gestaltet ist: Per Zufall werden sie einer roten (4 Personen), weißen (2 Personen) oder goldenen Gruppe (2 Personen) zugeordnet, was ihre Chancen massiv beeinflusst. Während Rot nur zwei Joker pro Person erhält, bekommt Weiß sechs und Gold achtzehn. Während des Spiels ziehen sie Ereigniskarten, welche die unterschiedlichen Klimabetroffenheiten widerspiegeln: Rote Spieler*innen verlieren durch Tankerunfälle ihre Existenzgrundlage, während Gold sich nach einem Waldbrand eine neue Villa kauft. Bei Weltereignissen müssen alle gemeinsam Entscheidungen treffen – etwa zum Insektensterben. Hier zeigt sich die Dynamik zwischen struktureller Benachteiligung und möglicher Solidarität: Gold könnte mit Jokern helfen, muss aber nicht. Die rote Mehrheit kann argumentativ Position beziehen und Ungerechtigkeit anprangern. In der anschließenden Auswertung werden diese Erlebnisse mit realen Gerechtigkeitsfragen verbunden: Wie fühlt sich Privilegierung oder Benachteiligung an? Gibt es in der Realität so klare Trennungen? Die Methode ermöglicht Jugendlichen, über Klimagerechtigkeit, Kolonialismus und soziale Ungleichheit zu sprechen, indem sie persönliche Bezüge zu ihren Spielerfahrungen herstellen.

„Wer hat die Macht“ ist eine Methode, durch die

² Die Methodenbeschreibungen finden sich in der Handreichung, die ab Frühjahr 2026 als OER zur Verfügung steht: www.politischebildung-basa.de/downloads. „The Struggle is Real“ wurde von Rabab Flaga, Maxi Jürgens, Nils Bohnen, Michelle Chávez und Toma El-Sarout entwickelt; „Wer hat die Macht“ von Toma El-Sarout.

Machtverhältnisse im Kontext der Klimakrise diskutierbar werden. Die Teilnehmenden sortieren zunächst zehn Bilder prominenter Personen und Organisationen aus Politik, Medien, Wirtschaft und Kultur hinsichtlich der Frage, wer von den Personen am meisten Macht hat, etwas zu verändern. Dabei entstehen grundlegende Debatten: Woher kommt Macht? Was hat das mit Reichtum und dem vorherrschenden wirtschaftlichen Wachstumsmodell zu tun? Haben die Wähler*innen mehr Macht oder die Gewählten?

Im zweiten Schritt werden klimarelevante Akteure ergänzt – Autofahrer*innen, Konsument*innen, *Fridays for Future*, Gewerkschaften. Die Diskussion erweitert sich auf Klimagerechtigkeit: Wer kann wirklich etwas verändern? Wer trägt Verantwortung? Wer wird tatsächlich handeln?

Die Methode ermöglicht Jugendlichen, ihr Ohnmachtsgefühl angesichts von frustrierenden gesellschaftlichen Problemlagen durch eine Analyse der komplexen Machtverhältnisse zwischen verschiedenen gesellschaftlichen Akteur*innen zu reflektieren – und sich selbst als Teil davon zu begreifen. Ziel ist nicht die „richtige“ Sortierung, sondern die ermächtigende Erfahrung, Machtverhältnisse analysieren und ihre Veränderbarkeit erkennen zu können. Generationengerechtigkeit wird dabei z. B. reflektiert, wenn Jugendliche feststellen, dass für sie zwar die Influencerin und Rapperin *Zahide* sehr wichtig und einflussreich ist, diese aber von Erwachsenen kaum wahrgenommen wird. Intersektional werden bei der Methode von Jugendlichen oft die Aspekte Alter und Macht mit Geschlecht und Macht diskutiert. Unabhängig von ihrer ökonomischen Situation kommt es dabei nicht selten zur Einschätzung, dass alle weiblich gelesenen Personen keine Macht haben, etwas zu ändern.

Daran anknüpfend ist es möglich, Jugendlichen etwa durch den Besuch von Solidarischen Landwirtschaften oder anderen kooperativen Unternehmen mit alternativen Wirtschaftsmodellen Beispiele zugänglich zu machen, wie eine andere Welt möglich wäre.

Sumaq Kawsay, Buen Vivir oder das Gute Leben: Indigenes Konzept und Methode

Das Gute Leben ist ein indigenes Konzept aus den südamerikanischen Anden (<https://diversity-leben.de/buen-vivir-das-gute-leben>). Über die üblichen konsumistischen Ziele eines guten Lebens hinaus, umfasst der Ansatz die Idee, dass *Das Gute Leben* immer auch ein gutes Leben für meine Mitmenschen, die Natur und alle Lebewesen bedeuten muss. Es steht im Widerspruch zu kapitalistischen Entwicklungsmodellen, die auf stetigem Wirtschafts-

wachstum und damit einhergehendem Ressourcenabbau basieren. Diese indigene Lebensphilosophie ist inzwischen Bestandteil der Verfassungen von Ecuador und Bolivien, was als reale Konsequenz bedeutet, dass etwa auch Flüsse als Rechtsträger gelten und in ihrem Namen gegen Verschmutzung u. ä. geklagt werden kann. Die Frage nach einem guten Leben für alle eröffnet einen Zugang zu Perspektiven von Akteur*innen des Globalen Südens, die so nicht als Objekte von Entwicklung, sondern als aktive Wissens- und Handlungsträger*innen verstanden werden. Hierdurch werden Machtstrukturen und globale Ungleichheiten kritisch reflektiert, und es entsteht ein Bewusstsein für die Verbindung zwischen lokalem Handeln und globaler Verantwortung.



Wer hat die Macht? Foto: basa e. V.

Das Konzept kann sowohl zum Seminareinstieg als auch zur abschließenden Reflexion genutzt werden.

Methodisch kann etwa zunächst ein Brainstorming durchgeführt werden. Zum Seminareinstieg bietet es sich an, einfach die Frage zu stellen „Wie sieht ein gutes Leben aus?“ Auf individueller Ebene wird diese Frage meist schnell beantwortet: Gesundheit, finanzielle Sicherheit, ein Dach über dem Kopf, Reisen und Genuss zählen zu den üblichen Vorstellungen. Daran anschließend können die Teilnehmenden aufgefordert werden, ihre Perspektive im Sinne des Konzepts des *Guten Lebens* auf alle Lebewesen zu erweitern. Diese Reflexion fordert die Teilnehmenden dazu auf, über den eigenen Lebensentwurf hinauszugehen und die globalen sozialen Auswirkungen ihres Handelns in der Gegenwart und für die Zukunft zu berücksichtigen. Die Ergebnisse dieser Reflexionsphase können von den Teilnehmenden kreativ dokumentiert werden, beispielsweise in Form von Plakaten, Videos, Podcasts oder Sprachnachrichten. Wird das Konzept für den Seminarabschluss →

genutzt, bietet es sich an, zunächst die Idee vom *Guten Leben* als handlungsleitend für die Zukunft vorzustellen und dazu dann ein Brainstorming durchzuführen. In einer anschließenden Wertauktion priorisieren die Teilnehmenden ihre Vorstellungen von einem guten Leben, das allen Lebewesen zugutekommt und tauschen dabei spielerisch ihre Gedanken zu einzelnen Aspekten aus.

In der Durchführung der Methoden zum *Guten Leben* zeigt sich mitunter, dass die konsumkritische und antikapitalistische Philosophie des „Buen Vivir“ bei den Jugendlichen für Irritation sorgen kann. Der Grund dafür liegt darin, dass diese nicht an Wachstum orientierte Herangehensweise an das Leben den bisherigen Erfahrungen der Jugendlichen völlig widerspricht, die nur das Leben im Kapitalismus kennen. Die Arbeit mit dem Konzept kann so konstruktive Irritationen hervorrufen und zu einem wirklichen Perspektivwechsel beitragen.

AUSSERSCHULISCHE BILDUNG 1/2026

Zu den Autorinnen

Susanne Albani arbeitet in der Bildungsstätte Villa Fohrde e. V. Als Jugendbildungsreferentin für politische Bildung sowie zertifizierte Betzavta-Trainerin liegen ihre Schwerpunkte im Bereich diversitätssensible und diskriminierungskritische Bildung. Neben den Angeboten der Bildung für nachhaltige Entwicklung führt sie Gedenkstättenseminare im Bereich historisch-politische Bildung mit Schwerpunkt Ableismuskritik sowie Demokratiepädagogische Seminare mit dem Programm „Betzavta“ durch. Sie studierte „Kultur und Geschichte Mittel- und Osteuropas“ in Frankfurt (Oder) und Warschau.

susanne.albani@villa-fohrde.de

Dr. Anna Maria Krämer, Politikwissenschaftlerin, arbeitet seit 2017 für die Bildungsstätte Alte Schule Anspach, basa e. V. Dort bringt sie ihre Perspektive auf postkoloniale, feministische und intersektionale Theorie in die Jugendbildungspraxis didaktisch ein. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind diversitätssensible und diskriminierungskritische Bildung, kritische historische Bildung, Digitalisierung sowie Klimagerechtigkeit. Als Anti-Bias-Trainerin entwickelt und realisiert sie Workshops und Seminare zu Identität, Diskriminierung und politischer Teilhabe. Sie vermittelt ihr Wissen und ihre Erfahrung bei Fachkräfte-Fortbildungen und einem Lehrauftrag an der Frankfurt University of Applied Sciences.

anna.kraemer@basa.de

Isabella Kuhne ist Jugendbildungsreferentin in der Stätte der Begegnung e. V. Nach ihrem Studium der Literatur-, Kultur- und Medienwissenschaften in Dortmund, Triest und Bielefeld widmet sie sich der politischen Bildung sowie der Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE). Für sie ist Partizipation der zentrale Schlüssel zum Gelingen gesellschaftlicher Veränderung. In ihrer generationsübergreifenden Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen liegen ihr insbesondere Chancengerechtigkeit und Diversität am Herzen.

isabella.kuhne@staette.de

Die Autorinnen sind Teil der Fachgruppe „Klimakrise und sozial-ökologische Transformation“ im Rahmen des Programms „Politische Jugendbildung im AdB“.

Literatur

Artmaier, Lisa / Firmhofer, Angela / Schmidt, Marco (2024): Was ist Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)? www.bne-fachstelle.de/de/was-ist-bildung-fuer-nachhaltige-entwicklung-bne (Zugriff: 29.01.2026)

Kühnert, Theresa (2019): Bildung für nachhaltige Entwicklung – eine Einführung; www.bpb.de/lernen/digitale-bildung/werkstatt/296913/bildung-fuer-nachhaltige-entwicklung-eine-einfuehrung/#footnotetarget-3 (Zugriff: 29.01.2026)

Maroshek-Klarman, Uki (1997): Miteinander – Erfahrungen mit Betzavta. Ein Praxishandbuch auf der Grundlage des Werks „Miteinander“ von Uki Maroshek-Klarman, Adam Institut, Jerusalem in der Adaption von Susanne Ulrich, Thomas R. Henschel und Eva Oswald. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung

Maroshek-Klarman, Uki / Rabi, Saber (2015): Mehr als eine Demokratie. Sieben verschiedene Demokratieformen verstehen und erleben – 73 Übungen nach der „Betzavta“-Methode. In der Adaption von Susanne Ulrich, Silvia Simbeck und Florian Wenzel. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung

UNESCO/DUK (Hrsg.) (2021): Bildung für nachhaltige Entwicklung – Eine Roadmap. Bonn: DUK; www.unesco.de/assets/dokumente/Deutsche_UNESCO-Kommission/02_Publikationen/BNE-Publikationen/Publikation_Bildung_f%C3%BCr_nachhaltige_Entwicklung_Eine_Roadmap.pdf (Zugriff: 02.02.2026)

Universität Hamburg (2025): Sustainable Development Goals (SDGs); www.uni-hamburg.de/nachhaltigkeit/verstaendnis/sdgs.html (Zugriff: 29.01.2026)