die hochschul*lehre*
Interdisziplinäre Zeitschrift für Studium und Lehre

die hochschul*lehre* – Jahrgang 11 – 2025 (66)
Herausgebende des Journals: Svenja Bedenlier, Ivo van den Berk, Sarah Berndt, Jonas Leschke, Peter Salden, Antonia Scholkmann, Angelika Thielsch
Beitrag in der Rubrik Praxisforschung
DOI: 10.3278/HSL2566W
ISSN: 2199–8825 wbv.de/die-hochschullehre

CC BY SA

Die Klimakrise in der Hochschullehre

Zum Verhältnis von Klimaprotesten und Bildungsinstitutionen

Annika Wilmers

Zusammenfassung

Der vorliegende Beitrag betrachtet die gesellschaftlichen Auseinandersetzungen um Klimaschutz als ein Beispiel für ein gesellschaftliches Transformationsfeld und geht anhand der drei zentralen Aspekte Demokratiebildung, Generationenkonflikte und gesellschaftlicher Zusammenhalt der Frage nach, inwiefern sich anhand der Klimaprotestbewegung grundsätzliche Fragen der gesellschaftlichen Verantwortung in der Hochschullehre diskutieren lassen. Zentral für die Beschäftigung mit diesen Themenfeldern ist dabei die Frage nach dem Verhältnis von Klimaprotestbewegung und Bildungsinstitutionen, das aus verschiedenen Perspektiven, z. B. mit Blick auf Aktivitäten, Altersspannen, Erwartungshaltung oder Verantwortlichkeiten beleuchtet wird. Abschließend wird auf eine mögliche Erarbeitung entsprechender inhaltlicher Themen mit unterschiedlichen Medien und Methoden im Rahmen eines Seminars verwiesen und aufgezeigt, inwiefern der Erwerb von Schlüsselkompetenzen durch die Beschäftigung mit Klimaprotestbewegungen gefördert werden kann.

Schlüsselwörter: Klimaprotestbewegung; Demokratiebildung; gesellschaftlicher Zusammenhalt; Schulstreik; Fridays for Future

The climate crisis in university teaching.

On the relationship between climate protests and educational institutions

Abstract

This paper looks at the societal debates surrounding climate protection as an example of a social transformation field and uses the three central aspects of citizenship education, intergenerational conflicts and social cohesion to examine the extent to which fundamental questions of societal responsibility can be discussed in university teaching on the basis of the climate protest movement. Central to dealing with these topics is the question of the relationship between the climate protest movement and educational institutions, which is examined from various perspectives, e. g. with regard to activities, age ranges, expectations or responsibilities. Finally, reference is made to the possibility of developing relevant topics using different media and methods within the framework of a seminar while pointing to the extent to which the acquisition of key competences can be promoted by dealing with climate protest movements.

Keywords: Climate protest movement; citizenship education; social cohesion; school strike; Fridays for Future

1 Einleitung

Die Beschäftigung mit der Klimakrise, per se kein neues Thema in Forschung und Gesellschaft, hat sich in den letzten Jahren sowohl durch die Dringlichkeit des Problems als auch durch neue Aktionsformen aufseiten junger Protestierender als ein Untersuchungsfeld etabliert, das über die Naturwissenschaften hinaus auch einen gesellschaftlichen Transformationsprozess bezeichnet (vgl. Loorbach et al., 2017; Wittmayer & Hölscher, 2017). Sich mit der Klimaprotestbewegung zu beschäftigen ist aus Bildungsperspektive aus mehreren Gründen interessant: zum einen, weil sich diese Bewegung seit 2018 neu formiert und dabei besonders junge Menschen angesprochen hat (vgl. De Moor et al., 2020; Sommer et al., 2019). Insbesondere die durchgeführten Schulstreiks haben mediale Aufmerksamkeit auf sich gezogen; viele der Aktivistinnen und Aktivisten von Fridays for Future (FfF) oder anderen Gruppierungen kommen aber auch aus dem studentischen Umfeld. In diesem Kontext spielt die Frage nach der Generationenzugehörigkeit eine wichtige und auch vielschichtige Rolle. Zum anderen, weil Teile der Bewegung auch explizit auf Bildungsinstitutionen als Referenzpunkte verweisen. Umgekehrt wiederum stellt sich hier die Frage, welche Verantwortung möglicherweise auch Bildungsinstitutionen und ihren Akteuren und Akteurinnen gegenüber diesen gesellschaftlichen Entwicklungen zukommt.

Auf Grundlage dieser Überlegungen geht der Beitrag anhand der drei zentralen Aspekte Demokratiebildung, Generationenkonflikte und gesellschaftlicher Zusammenhalt der Frage nach, inwiefern sich anhand der Klimaprotestbewegung grundsätzliche Fragen der gesellschaftlichen Verantwortung diskutieren lassen – dem Themenstrang, dem dieser Artikel zugeordnet ist. In den abschließenden Überlegungen wird zusätzlich zu dieser inhaltlichen Auseinandersetzung die Frage aufgeworfen, wie sich ein solches Themenfeld für die Hochschullehre aufbereiten lässt. Während es für den Schulbereich zumindest einige Arbeiten gibt, die sich sowohl mit der Frage beschäftigen, wie die Klimaprotestaktivitäten der letzten Jahre als Thema im Unterricht behandelt werden können (z. B. Burow, 2020; Reidelshöfer, 2020), als auch der Frage nachgehen, welche Implikationen diese Proteste für die Schule als Bildungsinstitution haben (z. B. Budde, 2020; Wilmers, 2023), ist für den Hochschulbereich eine deutlich schlechtere Forschungslage zu konstatieren. Dabei gibt es sowohl forschungsbezogene Überlegungen, wie sich die jüngeren Klimaproteste aus Bildungsperspektive generell verorten lassen (z. B. Holfelder et al., 2021), als auch verschiedene Forschungsarbeiten, die die Implementierung des Themas Bildung für nachhaltige Entwicklung an Hochschulen untersuchen (z. B. Holst & von Seggern, 2020).

2 Verhältnis von Klimaprotestbewegung und Bildungsinstitutionen

2.1 Protest und Demokratiebildung

Zwischen Bildungsinstitutionen und Protestierenden besteht ein besonderes Verhältnis, zumindest wenn es sich bei den Protestierenden um junge Menschen handelt, die noch Bildungsinstitutionen wie Schulen oder Hochschulen durchlaufen. Besonders deutlich zeigt sich dieser Zusammenhang bei dem Thema Schulstreik, da sich in einer solchen Konstellation unter den Protestierenden Minderjährige befinden und ein Schulstreik die bestehende Schulpflicht verletzt. Ebenso wird dieser Zusammenhang aber auch im Hochschulbereich sichtbar, der neben flächendeckenden Streikaktivitäten in der Anfangszeit von FfF auch radikalere Protestaktionen erlebte, wie beispielsweise die Besetzung eines Hörsaals der Goethe-Universität in Frankfurt durch Protestierende der Gruppe „End Fossil – Occupy“ im Dezember 2022 (Frankfurter Rundschau, 6.12.2022).

Insbesondere die Schulstreiks wurden seitens der Protestbewegung mit der Intention geführt, nicht nur grundsätzlich eine Dringlichkeit zu betonen, sondern auch, um eine öffentliche Positionierung im Konfliktfall Schulstreik versus Klimaaktivismus herauszufordern (Wilmers, 2023). Trotz verschiedener Stellungnahmen aus der Politik blieb diese Positionierung seitens der Bildungsinstitutionen allerdings in der Regel aus (siehe hierzu Trumpa, 2020). Im Verlaufe des Jahres 2019 lassen

sich unterschiedliche Reaktionen der Schulen beobachten, die von einer Nicht-Positionierung bis zur Organisation von Schulausflügen zur Demonstrationsteilnahme reichten. Einheitliche Regelungen zu den globalen Streiktagen im März und September 2019 gab es, im Gegensatz zu einigen anderen Ländern, indes nicht. Gleichzeitig konnten Bildungsministerien aber auch selbst unter Druck geraten, wie eine Anfrage der AFD an das baden-württembergische Kultusministerium belegt (Landtag Baden-Württemberg, 13.02.2020).

Dagegen stand der häufig formulierte Vorwurf seitens FfF im Raum, dass die Schule Schülerinnen und Schüler nicht ausreichend zu wesentlichen Inhalten der Klimakrise ausbilden würde (Neubauer & Repenning, 2019, S. 18; Thunberg et al., 2019, S. 132). Aus diesem Grund organisierte die Bewegung auch verstärkt selbst Bildungsmaßnahmen für interessierte junge Menschen (FfF Deutschland, 2023) – eine Aktivität, die auch als Folge veränderter Handlungsspielräume sowie einer erweiterten Einschätzung der Krisensituation im Zuge der Covid-19-Pandemie an Bedeutung gewann. Letzteres fand seinen Niederschlag unter anderem in dem im ersten Jahr der Pandemie aufkommenden Slogan „Fight every crisis".

Darüber hinaus haben Klimaaktivisten und -aktivistinnen mehrfach explizit betont, dass ihr Protest im Einklang mit dem anerkannten Bildungsziel der Schulen stünde, politisch mündige, selbstständig handelnde und demokratisch engagierte zukünftige Bürgerinnen und Bürger auszubilden (FfF Deutschland, 2021). Hierbei handelt es sich um ein Anliegen aus dem Feld der Demokratiebildung, das in unterschiedlichen Formulierungen als Bildungs- und Erziehungsauftrag in jedem der 16 Schulgesetze der Bundesländer festgeschrieben ist (Wiechmann & Becker, 2016; Wilmers, 2023). So findet sich die Zielsetzung „soziale und politische Mitverantwortung zu übernehmen sowie sich zusammenzuschließen, um gemeinsame Interessen wahrzunehmen" im Schulgesetz von Mecklenburg-Vorpommern (§ 3), während das Schulgesetz Niedersachsen zudem die Schulen dazu auffordert, „den Erfahrungsraum und die Gestaltungsfreiheit (zu) bieten, die zur Erfüllung des Bildungsauftrags erforderlich sind" (Schulgesetz Niedersachsen § 2). Solche Forderungen stehen im Einklang mit einem Verständnis von Demokratiebildung als subjektorientierte Förderung politischer Mündigkeit, die auf der Basis von Menschenrechten und demokratischen Grundwerten die kritische Analyse-, Urteils- und Handlungsfähigkeit umfasst (Achour, 2025, S. 19), rechtfertigen deshalb aber nicht per se Streikveranstaltungen als Handlungsspielraum. Gleichzeitig wurde in Forschung und Lehre darauf verwiesen, das Neutralitätsgebot von Schulen auf Basis des Beutelsbacher Konsenses nicht im Sinne einer Zurückhaltung in Fragen der Bildung für Nachhaltigkeit und Demokratie misszuverstehen (Costa & Singer-Brodowski, 2024; Teachers for Future Germany e. V., 2024).

2.2 Protest und Generationenfrage

Das öffentliche Bild der aktuellen Klimaprotestbewegung ist stark von dem Engagement junger Menschen geprägt. Die Betonung der Interessen der jungen Generation ist auf der argumentativen Ebene eine der treibenden Kräfte, wie beispielsweise der bekannte Slogan von FfF „Wir sind hier, wir sind laut, weil ihr uns die Zukunft klaut" verdeutlicht. Ebenso hielten Demonstranten der Letzten Generation im März 2024 vor dem Bundeskanzleramt Schilder mit den Aufschriften: „Hilfe! Eure Kinder" und „You are killing us" hoch (Spiegel, 02.03.2024). Die Letzte Generation besteht bei Weitem nicht nur aus jungen Leuten, in diesem Fall handelte es sich aber tatsächlich um minderjährige Protestierende. Bekanntheit erreichte ebenso ein Foto aus dem Jahr 2020 mit dem Schriftzug „Fuck 2038" auf der Kleidung von Carla Reemtsma, zu der Zeit Pressesprecherin von FfF, die sie als Protest gegen den als zu spät verstandenen Ausstieg aus der Braunkohle trug (Additim, 2020).

Eine Auseinandersetzung mit Generationeninteressen findet darüber hinaus aber auch auf anderen Ebenen statt, wie das Urteil des Bundesverfassungsgerichts vom April 2021 zur Klimagesetzgebung der Bundesregierung belegt (BVG, 29. April 2021). Verschiedene Personen, darunter auch mehrere Minderjährige, hatten gegen die Gesetzgebung geklagt und mit der Begründung Recht erhalten, dass das beschlossene Gesetz zum Klimaschutz nachfolgende Generationen nicht ausreichend schützen, sondern vielmehr unverhältnismäßig belasten würde. Das Besondere an diesem Urteilsspruch ist demnach vor allem die Betonung von Rechten späterer Generationen als entschei-

dendes Kriterium – eine Rechtsprechung, die zahlreiche Pressereaktionen hervorrief (z. B. Zeit Online, 29. April 2021).

Bedeutet die neue Klimaprotestbewegung, die sehr stark mit dem Anliegen der jungen Generation argumentiert, eine Zuspitzung gesellschaftlicher Spaltung im Sinne eines Generationenkonflikts? Ohne Frage ist der Verweis auf Generationeninteressen ein wichtiges Argument in der neuen Klimaprotestbewegung, mit dem sich Handeln und Aussagen der Bewegung gleichermaßen begründen lassen. Gleichzeitig erscheint diese Argumentation aber vor allem als ein ebenso wirkungsvolles wie real begründbares Narrativ, denn als eine tatsächliche Bruchstelle der Gesellschaft. Die Konfliktlinien in Fragen des gesellschaftlichen Zusammenhalts und der Spaltung laufen in der Klimafrage nicht zwischen den Generationen, sondern vielmehr zwischen Befürworterinnen und Befürwortern des Anliegens der Klimaprotestbewegung und denjenigen, die dem Anliegen mit Unverständnis gegenüberstehen – und darüber hinaus finden sich ganz unterschiedliche Positionierungen, was die Zustimmung oder teilweise Zustimmung oder Ablehnung bestimmter Protestformen auch unabhängig von der Haltung zur Zielsetzung des Klimaschutzes betrifft.

So hat Trumpa im Falle von FfF betont, dass noch keine Protestbewegung junger Menschen in Deutschland so viel Zuspruch aus der Gesellschaft erhalten habe wie diese, was sich auch an etlichen Satellitengruppen der Bewegung im deutschsprachigen Raum zeigt, wie „Scientists for Future“ oder „Omas for Future“ (Trumpa, 2020, S. 15). Darüber hinaus kann die Bewegung gerade in Deutschland auch auf die Unterstützung älterer Umweltschutzorganisationen zählen. Gleichzeitig sehen wir eine Ablehnung der Bewegung, die trotz möglicherweise unterschiedlicher Verteilungen auch in jeder Generation vorhanden ist. Auch wenn aktuelle Erhebungen grundsätzlich die große Bedeutung des Klimathemas für junge Menschen nachweisen können, befürworten weder alle jungen Menschen die Klimaschutzbewegung, noch gibt es eine Übereinstimmung bei der Wahl des Vorgehens, wie sich an den öffentlichen Debatten um die Letzte Generation zeigt (vgl. BMUV, 2023; Schulz et al., 2024).

2.3 Protest und gesellschaftlicher Zusammenhalt

Wenn nicht der Generationenkonflikt als entscheidender Faktor zutage tritt, welche Faktoren zeigen dann das Potenzial in der Klimadebatte gesellschaftlich spaltend zu wirken? Das Forschungsinstitut Gesellschaftlicher Zusammenhalt definiert fünf Ebenen, über die sich gesellschaftlicher Zusammenhalt bestimmen lässt: (1) individuelle bzw. kollektive Haltungen, (2) individuelle und kollektive Handlungen, (3) soziale Beziehungen und Netzwerke, (4) systemische, institutionelle Zusammenhänge der Kooperation und Integration und (5) die gesellschaftlichen Diskurse in einer Gesellschaft über ihren Zusammenhalt (Forst, 2020, S. 43). Aktivitäten und Auseinandersetzungen im Kontext der Klimaschutzbewegung finden sich auf all diesen Ebenen wieder, wobei insbesondere die gesellschaftlichen Diskurse über Klimaaktivismus aufschlussreich sind.

Im Fall von Klimaprotestaktivitäten findet sich eine Gemengelage, die im Folgenden nur kurz angerissen werden kann und sich unter anderem sowohl aus einer öffentlich geführten Radikalismusdebatte speist als auch davon überlagert wird, dass die Idee des Klimaschutzes zunehmend auch von rechtsextremer Seite angegriffen wird (siehe hierzu Eversberg et al., 2024; Richter et al., 2024). Die Debatte um Radikalismus wurde 2021 zunächst mit Blick auf FfF durch ein Interview in der taz angestoßen, in dem Carla Reemtsma eine Ausweitung von Aktionsformen für möglich hielt (taz, 22.10.2021), und stand in den darauffolgenden Jahren vor allem mit Aktivitäten der Letzten Generation in Verbindung.

In dieser Hinsicht sehen wir in der Auseinandersetzung um Klimathemen Verschiebungen des gesamten gesellschaftlichen Diskurses mit einer zunehmenden Verschärfung der Debatte. Aus Bildungsperspektive sind diese Thematiken auch deshalb relevant, da sie an der Verantwortung rühren, junge Generationen für diese Art von Debatten und Konfliktfeldern auszubilden und mit entsprechenden Kompetenzen auszustatten – sei es mit Bezug auf ein gewaltfreies Zusammenleben, Nachhaltigkeit oder auch im Umgang mit Desinformation und Hetze im virtuellen Raum, die sich häufig auch am Klimathema entlädt (siehe z. B. Spiegel, 5.5.2022; Märkische Allgemeine, 22.03.2019).

3 Abschließende Überlegungen zur Verankerung des Themas in der Hochschullehre

Dieser kurze Abriss kann zumindest das Spektrum aufzeigen, in dem die Debatte um Klimaschutz aus Bildungsperspektive stattfindet. Bezüge zwischen Bildung und Protest zeigen sich an vielfältiger Stelle, sei es bei Fragen des Umgangs mit (jungen) Protestierenden, der Einschätzung von Protestformen oder der Beurteilung von Radikalität. Hieran schließt sich die Frage an, wie sich diese unterschiedlichen Themenbereiche aus hochschuldidaktischer Sicht vermitteln lassen. Beispielhaft wird im Folgenden ein sozialwissenschaftliches Seminar in einem B. A.-Studiengang skizziert. Ebenso ließe sich das Seminar aber auch im Rahmen interdisziplinärer Programme anbieten (z. B. Studium Generale). Hier müssten einzelne Lernprozesse, z. B. das Erarbeiten des gesellschaftspolitischen Kontextes, gegebenenfalls enger begleitet werden.

Abbildung 1 verzahnt die verschiedenen Ebenen der inhaltlichen und wissenschaftlichen Beschäftigung mit der Thematik miteinander: Mit der Auseinandersetzung mit relevanten Themen im Themenfeld Klimaprotestbewegung und Bildung (innerer Kreis) geht die Vermittlung eines wissenschaftlichen Umgangs mit komplexen gesellschaftspolitischen Fragestellungen anhand einer Auswahl unterschiedlicher Studien, Datensätze, Literatur und Quellen einher (äußerer Kreis). Die Einbindung verschiedener Medien fördert die Beschäftigung mit unterschiedlichen methodischen Zugängen zum Themenfeld. Dies erscheint umso wichtiger, da so im Seminar exemplarisch erlernt werden kann, wie in einem Themenfeld, das in der Gesellschaft einer Polarisierung unterliegt und zudem – wie alle Transformationsfelder – zukunftsorientiert ausgerichtet ist, fundierte Informationen erarbeitet werden können. Zum Beispiel lässt sich die Frage, ob die Klimaprotestbewegung auch einen Generationenkonflikt darstellt, anhand einer wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit aktueller Rechtsprechung und Medienreaktionen hierauf bearbeiten. Ebenso kann die Zusammensetzung der Klimaprotestbewegung über eine Beschäftigung mit wissenschaftlichen Erhebungen hierzu nachvollzogen werden.

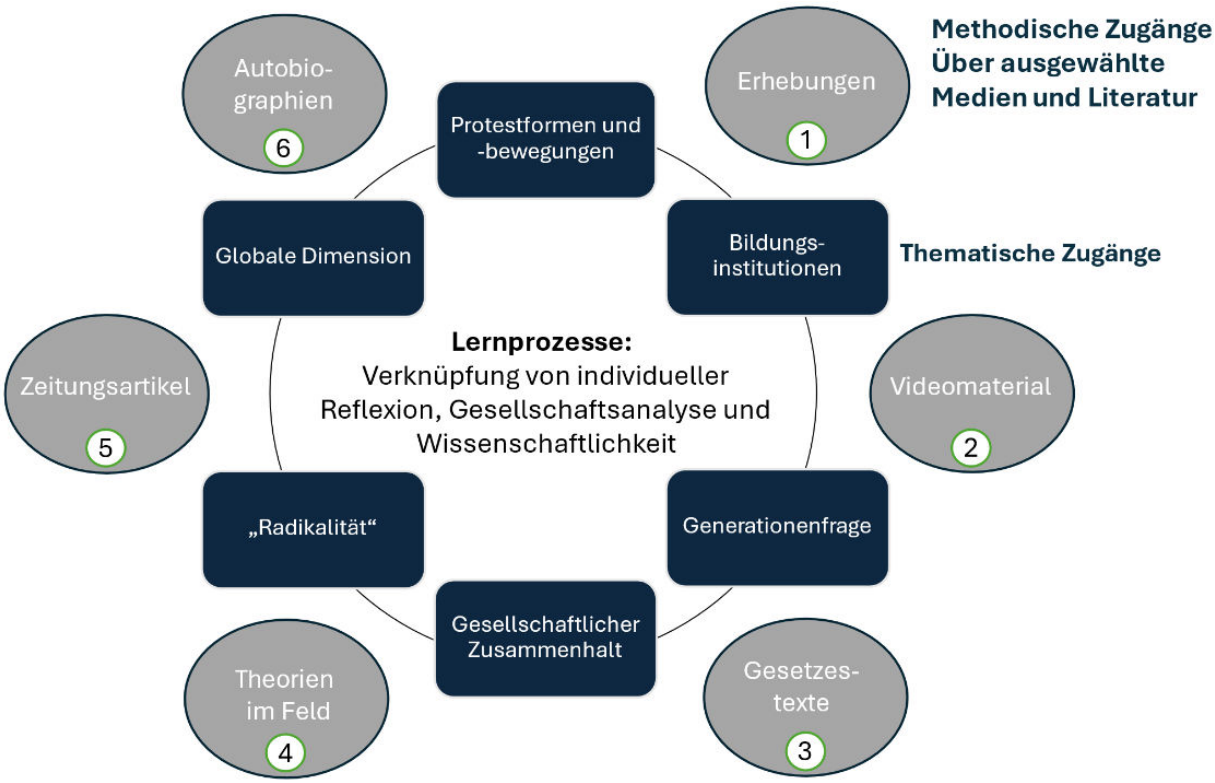


Abbildung 1: Visualisierung eines Seminaraufbaus im Themenfeld Klimaprotestbewegung (eigene Darstellung)

1. z.B. Erhebungen zur Teilnahme an FfF-Demonstrationen (Sommer et al., 2019)
2. z.B. Greta Thunbergs Rede zur Preisverleihung der Goldenen Kamera in Berlin 2019 (https://www.youtube.com/watch?v=bFvXc14g3AQ)
3. z.B. Schulgesetze der Bundesländer (https://www.kmk.org/dokumentation-statistik/rechtsvorschriften-lehrplaene/uebersicht-schulgesetze.html)
4. z.B. Historischer Kontext und Theorien zu zivilem Ungehorsam (Sharp, 2022)
5. z.B. Sample aus der Presse zu ausgewählten Fragestellungen (Gerichtsurteile, öffentliche Wahrnehmung)
6. z.B. die Autobiografie „A Bigger Picture“ (Nakate, 2021).

Diese Vorgehensweise entspricht dem hochschuldidaktischen Ansatz, Bildung durch Teilnahme an Wissenschaft zu ermöglichen (Schmohl, 2023). Gleichzeitig leitet das konkrete Beispiel der Klimaprotestbewegung zu allgemeineren Fragestellungen der Demokratiebildung und des gesellschaftlichen Zusammenhalts über. Mit Blick auf Lernprozesse verfolgt der Ansatz die Zielsetzung, bei Studierenden neben den inhaltlichen und fachbezogenen sowie den methodischen Kompetenzen (z. B. Analyse-, Urteilsfähigkeit und Dialogfähigkeit) auch solche Lernprozesse zu fördern, die einen Transfer des Gelernten in weitere gesellschaftspolitische Themenfelder und übergeordnete Fragestellungen, z. B. im Kontext von Demokratie oder Nachhaltigkeit, ermöglichen (vgl. hierzu die Dimensionen nachhaltigen Lernens bei Dee Fink, 2013). Solche gesellschaftsrelevanten Kompetenzen gehen einher mit einem in den letzten Jahren zunehmend auch in der Hochschuldidaktik geäußerten Anspruch, grundlegende Transformationsprozesse zu erfassen und Studierende auf gesellschaftliche Transformationen vorzubereiten (Wildt, 2023 sowie als praxisbezogenes Beispiel aus dem Hochschulbereich Dievernich et al., 2021; vgl. auch EU, 2018). Gesellschaftliche Herausforderungen in aktuellen Transformationsprozessen werden Hochschulen auch zukünftig beschäftigen. Das Erlernen eines professionell-wissenschaftlichen Umgangs hiermit kann hilfreich dabei sein, gesellschaftliche Entwicklungen zu verstehen und gesellschaftliche Verantwortung zu übernehmen.

Literatur

Achour, S. (2025). Gesellschaftspolitische, didaktische und pädagogische Perspektiven auf Demokratiebildung: Ein Überblick über Kontroversen, Synergien, Chancen und Desiderate. In S. Achour, M. Sieberkrob, D. Pech, J. Zelck & P. Eberhard (Hrsg.), *Handbuch Demokratiebildung und Fachdidaktik* (Bd. 1: Grundlagen und Querschnittsaufgaben, S. 19–43). Wochenschau Verlag. https://doi.org/10.46499/9783756616756

Additm (2020, Juni). *Carla Reemtsma bei einer Kundgebung am Braunkohle-Tagebau Garzweiler im Juni 2020* [Fotografie]. Wikimedia Commons. https://de.m.wikipedia.org/wiki/Datei:Carla_Reemstma_2020.JPG#filehistory

Budde, J. (2020). Die Fridays for Future-Bewegung als Herausforderung für die Schule: Ein schulkritischer Essay. *Die Deutsche Schule, 112*(2), 216–228. https://doi.org/10.31244/dds.2020.02.08

Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz, nukleare Sicherheit und Verbraucherschutz (BMUV) (2023). *Zukunft? Jugend fragen! – 2023. Umwelt und Klima in Zeiten vielfältiger Krisen: Wie junge Menschen den Herausforderungen begegnen*. https://www.bmuv.de/fileadmin/Daten_BMU/Pools/Broschueren/jugendstudie_2023_bf.pdf

BVG = Bundesverfassungsgericht (29. April 2021). *Verfassungsbeschwerden gegen das Klimaschutzgesetz teilweise erfolgreich*. Pressemitteilung, Nr. 31/2021. https://www.bundesverfassungsgericht.de/SharedDocs/Pressemitteilungen/DE/2021/bvg21-031.html?nn=148438

Costa, J. & Singer-Brodowski, M. (2024). Fridays for Future: Dealing with controversial issues in schools. *GAIA – Ecological Perspectives for Science and Society, 33*(3), 306–313. https://doi.org/10.14512/gaia.33.3.6

Burow, O.-A. (2020). *Future Fridays – Warum wir das Schulfach Zukunft brauchen*. Beltz.

Dee Fink, L. (2013). *Creating Significant Learning Experiences*. An Integrated Approach to Designing College Courses. Jossey-Bass.

De Moor, J., Uba, K., Wahlström, M., Wennerhag, M. & Vydt, M. (Hrsg.) (2020). *Protest for a future II: Composition, mobilization and motives of the participants in Fridays For Future climate protests on 20–27 September 2019, in 19 cities around the world* [Bericht]. Universität Göteborg. https://gup.ub.gu.se/publication/290509

Dievenich, F. E. P., Frey, R. & Lämmlein, B. (2021). Nachhaltige Employability durch Persönlichkeitsentwicklung. *Die neue Hochschule, 2021*(1), 6–9.

European Union (EU) (2018). *Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning* 2018/C 189/01. EUR-Lex. https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2018.189.01.0001.01.ENG&toc=OJ:C:2018:189:TOC

Eversberg, D., Fritz, M., von Faber, L. & Schmelzer, M. (2024). *Der neue sozial-ökologische Klassenkonflikt: Mentalitäts- und Interessengegensätze im Streit um Transformation*. Campus Verlag. https://doi.org/10.12907/978-3-593-45973-8

Forst, R. (2020). Gesellschaftlicher Zusammenhalt: Zur Analyse eines sperrigen Begriffs. In N. Deitelhoff, O. Groh-Samberg & M. Middell (Hrsg.), *Gesellschaftlicher Zusammenhalt: Ein interdisziplinärer Dialog* (S. 41–53). Campus Verlag.

Frankfurter Rundschau (2022, 6. Dezember). *Klimaproteste an Goethe-Universität – Polizei räumt Hörsaal am Campus Westend*. https://www.fr.de/frankfurt/frankfurt-hoersaal-auf-dem-campus-westend-besetzt-91960678.html

Fridays for Future Deutschland (2023). *Public Climate School*. https://fridaysforfuture.de/publicclimateschool/

Fridays for Future Deutschland (2021). *Streiken FAQ*. https://fridaysforfuture.de/streiktermine/faq/

Holfelder, A.-K., Singer-Brodowski, M., Holz, V. & Kminek, H. (2021). Erziehungswissenschaftliche Fragen im Zusammenhang mit der Bewegung Fridays for Future. *Zeitschrift für Pädagogik, 67*(1), 120–139. https://doi.org/10.3262/ZP2101120

Holst, J. & von Seggern, J. (2020). *Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) an Hochschulen: Strukturelle Verankerung in Gesetzen, Zielvereinbarungen und Dokumenten der Selbstverwaltung. Kurzbericht zu Beginn des UNESCO BNE-Programms „ESD for 2030"* [Bericht]. Deutsche UNESCO-Kommission.

Landtag Baden-Württemberg (2020, 13. Februar). *Drucksache 16/7749: Kleine Anfrage der Abg. Emil Sänze, Dr. Rainer Podeswa und Dr. Christina Baum (AfD) und Antwort der Landesregierung* [Parlamentsdokument]. https://www.landtag-bw.de/resource/blob/248286/6f151110f92425a327f1bf5aa3074d07/16_7749_D.pdf

Loorbach, D., Frantzeskaki, N. & Avelino, F. (2017). Sustainability transitions research: Transforming science and practice for societal change. *Annual Review of Environment and Resources, 42*(1), 599–626. https://doi.org/10.1146/annurev-environ-102014-021340

Märkische Allgemeine (2019, 22. März). *AfD verbreitet manipuliertes MAZ-Foto von Potsdamer Klimademo*. https://www.maz-online.de/brandenburg/afd-verbreitet-manipuliertes-maz-foto-von-potsdamer-klimademo-CPQGHO27PJDATW2LNNLYM6XEQE.html

Nakate, V. (2021). *A Bigger Picture: My fight to bring a new African voice to the climate crisis*. HarperCollins Publishers.

Neubauer, L.-M. & Repenning, A. (2019). *Vom Ende der Klimakrise: Eine Geschichte unserer Zukunft*. Tropen.

Reidelshöfer, B. (2020). „Schulfrei für Fridays for Future? So ein Quatsch!" Kritikfähigkeit im Rollenspiel. *Praxis Deutsch, 47*(279), 28–37.

Richter, C., Salheiser, A., Marschner, N. & Patz, J. (2024). Climate of regression: Public climate attitudes and radical right anti-climate mobilization in the battle around the green transition in Germany. In N. Marschner, C. Richter, J. Patz & A. Salheiser (Hrsg.), *Contested climate justice – Challenged democracy: International perspectives* (S. 235–259). Campus Verlag. https://doi.org/10.12907/978-3-593-45820-5_014

Schmohl, T. (2023). Interdisziplinäre und transdisziplinäre Hochschuldidaktik. In R. Rhein & J. Wildt (Hrsg.), *Hochschuldidaktik als Wissenschaft: Disziplinäre, interdisziplinäre und transdisziplinäre Perspektiven* (Hochschulbildung: Lehre und Forschung, Bd. 5, S. 63–86). transcript. https://doi.org/10.14361/9783839461808-005

Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Losito, B., Agrusti, G., Damiani, V. & Friedman, T. (2024). *ICCS 2022 International report: Education for citizenship in times of global change*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-65603-3

Sharp, G. (2022). *Von der Diktatur zur Demokratie: Ein Leitfaden für die Befreiung*. C. H. Beck.

Spiegel (2024, 2. März). *Die Jüngsten der Letzten Generation beschmieren Kanzleramt*. https://www.spiegel.de/politik/letzte-generation-aktivisten-beschmieren-kanzleramt-a-ac92136b-f31f-4903-855a-138268c34a7b

Spiegel (2022, 5. Mai). *„Konkrete Vergewaltigungsfantasien": Carla Reemtsma über Hatespeech*. https://www.spiegel.de/panorama/carla-reemtsma-ueber-hatespeech-konkrete-vergewaltigungsfantasien-a-50ce6cd8-56e8-4c33-91de-d76224b876ee

Sommer, M., Rucht, D., Haunss, S. & Zajak, S. (2019). *Fridays for Future: Profil, Entstehung und Perspektiven der Protestbewegung in Deutschland* (ipb working paper series, 2/2019). Institut für Protest- und Bewegungsforschung (ipb). https://protestinstitut.eu/publikationen/fridays-for-future-profil-entstehung-und-perspektiven-der-protestbewegung-in-deutschland/

Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder (KMK) (o. J.). *Übersicht schulrechtlicher Regelungen: Schulgesetze für Mecklenburg-Vorpommern (SchulG M-V);* Niedersächsisches Schulgesetz (NSchG) [Webseite]. https://www.kmk.org/dokumentation-statistik/rechtsvorschriften-lehrplaene/uebersicht-schulgesetze.html

taz (2021, 22. Oktober). *„Grünes Wachstum bleibt Illusion": Aktivistin Reemtsma über Klimaerwärmung*. https://taz.de/Aktivistin-Reemtsma-ueber-Klimaerwaermung/!5809895/

Teachers for Future Germany e. V. (2024, 23. Februar). *Diensteid verpflichtet! Aufstehen für die Demokratie* [Kurzfilm]. In Kooperation mit Greenpeace e. V. https://teachersforfuture.org/2024/02/23/film-diensteid-verpflichtet-aufstehen-fuer-die-demokratie/#

Trumpa, S. (2020). Teilnahme von Schülerinnen und Schülern an Fridays for Future Demonstrationen: Für die Makroebene des Bildungswesens nicht mehr als ein Verwaltungsproblem? Eine Dokumentenanalyse. *Pädagogische Korrespondenz, 61*, 15–32.

Thunberg, G., Thunberg, S., Ernman, B. & Ernman, M. (2019). *Szenen aus dem Herzen: Unser Leben für das Klima*. S. Fischer.

Wiechmann, J. & Becker, G. (2016). Die überfachlichen Zielsetzungen im institutionellen Bildungsauftrag des allgemeinbildenden Schulwesens. *Die Deutsche Schule, 108*(3), 287–305.

Wildt, J. (2023). Hochschuldidaktik als Transformationswissenschaft. In R. Rhein & J. Wildt (Hrsg.), *Hochschuldidaktik als Wissenschaft: Disziplinäre, interdisziplinäre und transdisziplinäre Perspektiven* (Hochschulbildung: Lehre und Forschung, Bd. 5, S. 435–458). transcript. https://doi.org/10.14361/9783839461808-024

Wilmers, A. (2023). From the global to the school level: Linkages and contradictions between Fridays for Future and the school context, *Journal of Sustainability Education* (March, General Issue). http://www.susted.com/wordpress/general-issue-march-2023-science-skills-and-climate/

Wittmayer, J. & Hölscher, K. (2017). *Transformationsforschung: Definitionen, Ansätze, Methoden* [Bericht]. Hg. v. Umweltbundesamt. https://www.umweltbundesamt.de/sites/default/files/medien/1410/publikationen/2017-11-08_texte_103-2017_transformationsforschung.pdf

Zeit Online (2021, 29. April). *Es gibt ein Recht auf Zukunft*. https://www.zeit.de/wissen/umwelt/2021-04/klimaschutzgesetz-umwelt-verfassungsklage-freiheitsrechte-verfassungswidrig-junge-menschen-franziska-hess

Autorin

Prof. Dr. Annika Wilmers. Frankfurt University of Applied Sciences, School of Personal Development and Education (ScoPE), Frankfurt am Main, Deutschland; Orchid-ID: https://orcid.org/0000-0002-1543-5571; E-Mail: annika.wilmers@fra-uas.de

Zitiervorschlag: Wilmers, A. (2025). Die Klimakrise in der Hochschullehre. Zum Verhältnis von Klimaprotesten und Bildungsinstitutionen. *die hochschullehre*, Jahrgang 11/2025. DOI: 10.3278/HSL2566W. Online unter: wbv.de/die-hochschullehre

die hochschullehre

Interdisziplinäre Zeitschrift für Studium und Lehre

Die Open-Access-Zeitschrift **die hochschullehre** ist ein wissenschaftliches Forum für Lehren und Lernen an Hochschulen.

Zielgruppe sind Forscherinnen und Forscher sowie Praktikerinnen und Praktiker in Hochschuldidaktik, Hochschulentwicklung und in angrenzenden Feldern, wie auch Lehrende, die an Forschung zu ihrer eigenen Lehre interessiert sind.

Themenschwerpunkte

- Lehr- und Lernumwelt für die Lernprozesse Studierender
- Lehren und Lernen
- Studienstrukturen
- Hochschulentwicklung und Hochschuldidaktik
- Verhältnis von Hochschullehre und ihrer gesellschaftlichen Funktion
- Fragen der Hochschule als Institution
- Fachkulturen
- Mediendidaktische Themen

wbv.de/die-hochschullehre

Alle Beiträge von **die hochschullehre** erscheinen im Open Access!

wbv Publikation · wbv Media GmbH & Co. KG · service@wbv.de · wbv.de

wbv