

nachhaltig – leben – lernen



1.5°C scenario

zeitspRung

zeitschrift für den religionsunterricht
in berlin & brandenburg

ZIELE FÜR NACHHALTIGE ENTWICKLUNG

17 ZIELE, DIE UNSERE WELT VERÄNDERN

1 KEINE ARMUT



2 KEIN HUNGER



3 GESUNDHEIT UND WOHLERGEHEN



4 HOCHWERTIGE BILDUNG



5 GESCHLECHTER-GLEICHHEIT



6 SAUBERES WASSER UND SANITÄR-EINRICHTUNGEN



7 BEZAHLBARE UND SAUBERE ENERGIE



8 MENSCHENWÜRDIGE ARBEIT UND WIRTSCHAFTS-WACHSTUM



9 INDUSTRIE, INNOVATION UND INFRASTRUKTUR



10 WENIGER UNGLEICHHEITEN



11 NACHHALTIGE STÄDTE UND GEMEINDEN



12 NACHHALTIGE/R KONSUM UND PRODUKTION



13 MASSNAHMEN ZUM KLIMASCHUTZ



14 LEBEN UNTER WASSER



15 LEBEN AN LAND



16 FRIEDEN, GERECHTIGKEIT UND STARKE INSTITUTIONEN



17 PARTNER-SCHAFTEN ZUR ERREICHUNG DER ZIELE





Liebe Leserin, lieber Leser,

die Uhr tickt, der Countdown läuft ... Auf dem Cover ist die vom Mercator Research Institute on Global Commons and Climate Change in Berlin erstellte CO₂-Uhr abgebildet. Sie misst die Zeit, die wir noch haben, bis die Atmosphäre komplett mit CO₂ gefüllt ist. Wenn wir so weitermachen wie bisher, also so viel CO₂ ausstoßen wie in den letzten Jahren, dann bleiben uns noch neun Jahre, 10 Monate und 30 Tage, um die Klimaerwärmung längerfristig auf 1,5 Grad zu beschränken, wie dies an der Klimakonferenz in Paris beschlossen wurde. Wenn Sie jetzt das Cover-Bild betrachten, ist der Countdown schon weitergelaufen. Vor diesem Hintergrund ist „Nachhaltig leben lernen“ eine unausweichliche und lebensnotwendige Aufgabe, der sich die Schule und auch der Religionsunterricht zu stellen hat.

Ausgangspunkt der in diesem Heft versammelten Beiträge zu einer religiösen Bildung für nachhaltige Entwicklung sind die 17 Ziele für nachhaltige Entwicklung, die auf Seite 2 abgedruckt sind. Diese 17 von den Vereinten Nationen verabschiedeten Sustainable Development Goals (SDGs) streben entscheidende Veränderungen bis zum Jahr 2030 an, um weltweit ein menschenwürdiges Leben zu ermöglichen und die natürlichen Lebensgrundlagen dauerhaft zu bewahren.

Nachhaltige Entwicklung und Lernen in globalen Zusammenhängen ist ein wichtiger Baustein in der fachübergreifenden Kompetenzentwicklung des Rahmenlehrplans in Berlin und Brandenburg. Wir hoffen, dass die Beiträge in diesem Heft Ihnen Lust auf eine Umsetzung der Thematik im fächerübergreifenden Arbeiten in der Schule und in Ihrem Religionsunterricht machen. Das vorliegende Heft bietet Anregungen, den besonderen Beitrag des Religionsunterrichts zum Thema „Nachhaltig leben lernen“ zu benennen und auszugestalten.

Und noch ein Hinweis in eigener Sache: Viele von Ihnen lesen den zeitsprUNg digital und auch wir möchten einen kleinen Beitrag zur Nachhaltigkeit leisten. Daher wird es beginnend mit dieser Ausgabe nur noch eine reduzierte Zahl von Printexemplaren auf Umweltschutzpapier geben.

Im Namen der Redaktion grüße ich Sie herzlich!

Ihre Ulrike Häusler

UNTERRICHT

- Bildung für nachhaltige Entwicklung** – Ideen für den Religionsunterricht in den Klassen 3 – 6
Jennifer Jakob 4
- Bilder- und Kinderbücher zu nachhaltiger Entwicklung** für das Grundschulalter
Denise Völlmer und Matthias Hahn 7
- Geht aus, mit Körper, Geist und Seele, lernt von Bienen und Bäumen**
Uwe Marth 13
- Konsumententscheidungen haben Konsequenzen** – Sustainable Development Goal 12 im Religionsunterricht
Ulrike Häusler und Clemens Wustmans 17
- „Vom Ende der Klimakrise“** – Lust auf eine neue Zukunft
Matthias Hahn 31
- Berlins größter Schulwettbewerb**
Aufruf zum Mitmachen
Rebecca Habicht 37

HINTERGRUND

- Klimakrise und Pädagogik:** Ein fundamentalpädagogisches Problem
Henning Schluß 38
- Ein bisschen Klimawandel?** Religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung (rBNE) als grundlegendes Konzept
Katrin Bederna 40
- Bebauen und bewahren?** Christliche Wirtschaftsethik und Green Economy
Torsten Meireis 45
- Unsere Welt neu denken** – Rückblick auf eine ökumenisch-interreligiöse Weiterbildung in Berlin
Christine Funk 48
- FREI DAY:** Ein neues Lernformat ermutigt zum Handeln
Margret Rasfeld und Sophia Schupelius-Rudschies 50

MEDIEN

- zum Thema 53

Bildung für nachhaltige Entwicklung

Ideen für den Religionsunterricht in den Klassen 3 – 6

Jennifer Jakob ist Koordinatorin für die Ausbildung Evangelischer Religionslehrer*innen an der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Wien/Krems, lehrt u.a. Fachdidaktik und forscht zu Nachhaltigkeit und Religionsunterricht.

Bildung für nachhaltige Entwicklung betrifft das gesamte Bildungssystem und damit auch den Religionsunterricht an den Schulen. Die Zukunft, für die die Schüler*innen lernen, sollen sie schließlich auch verantwortungsvoll mitgestalten können. Im Religionsunterricht werden die Fragen nach der Zukunft, nach nachhaltiger Entwicklung und den damit im Zusammenhang stehenden Themen aus der religiösen Perspektive betrachtet und reflektiert.

Einleitende Vorüberlegungen

Die didaktischen Anregungen in diesem Beitrag konzentrieren sich vor allem auf das Selbstwirksamkeits-Prinzip, das zur Entwicklung der Gestaltungskompetenz beiträgt. Die vorgestellten Unterrichtsbau- steine sollen unter anderem dazu anregen, Selbstwirksamkeits-Erfahrungen zu machen. Wenn Schüler*innen erfahren, dass sie durch ihr Handeln selbstwirksam sind, hilft das gegen die Vorstellung, dass das eigene Handeln irrelevant ist. Als bestes Beispiel für solche Erfahrung nennt Holzinger die „Fridays-for-Future“ Bewegung. Junge Menschen erfahren sich darin als selbstwirksam und werden von den Medien und der Politik als politische Wesen wahrgenommen.¹ Im Unterricht sollen die Schüler*innen erfahren, dass sie sich selbst einbringen können und ihre Interessen Platz finden. Eine geeignete Methode dafür ist das *service learning*, auf Deutsch *Lernen durch Engagement*. Die Schüler*innen können dabei Schulunterricht und Engagement für das Gemeinwohl verbinden.² Dabei wird das Lernen praktisch mit dem Leben verknüpft, indem z.B. Projekte durchgeführt werden, die auf

Veränderung abzielen. Laut Bederna kann dies zum religiösen Lernen werden, wenn darüber reflektiert wird, „was das Einsetzen für die Zukunft aller und das von sich Absehen mit dem Reich Gottes und der Nachfolge Jesu zu tun haben“³.

Theologische Reflexion

Der theologische Fokus soll hier auf Hoffnung und auf der Vision einer guten Zukunft für alle liegen. Dabei soll Hoffnung aber nicht als na- ives Vertrauen verstanden werden („Gott wird's schon gut machen“), sondern sie ist „die Basis für den Mut, die Verantwortung anzunehmen und der Krise nicht mit Lethargie und Reaktanz zu begegnen.“⁴ Die Hoffnung, dass es eine gute Zukunft für alle gibt, kann zum Handeln ermutigen.

Meireis betont, dass die Kernüberzeugungen unseres Glaubens eng verwoben sind mit „der Hoffnung auf einen gemeinsamen Weg der Gerechtigkeit, des Friedens und der Sorge und die Integrität der Schöpfung“.⁵ Dabei spielen drei Aspekte eine entscheidende Rolle: das Motiv der Schöpfung, das von einer bestimmten Auffassung des Ver- hältnisses von Natur und Kultur ausgeht; das Motiv der Gerechtigkeit, das zu einer Orientierung an jenen, die Unrecht und Entrechtung er- fahren einlädt; und das Motiv der gnädigen Rechtfertigung, die zum Dienst am Nächsten befreit. Gerade diese befreiende Botschaft Christi kann im Zentrum der didaktischen Umsetzungen stehen: „Weil Du um Deinen Wert nicht besorgt sein musst, weil Du vor Gott unendlichen

¹ Hans Holzinger, Wann lernen Gesellschaften? Gelingensfaktoren und Barrieren für gesellschaftlichen Wandel im Kontext von Bildung für nachhaltige Entwicklung (JBZ Arbeitspapiere), Salzburg 2020, 33.

² Eine ausführliche Beschreibung der Methode findet sich u.a. bei Cristian D. Magnus und Sliwka Anne, Servicelearning – Lernen durch Engagement, <https://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/zukunft-bildung/191377/servicelearning-lernen-durch-engagement> (abgerufen am 12.07.2021).

³ Katrin Bederna, Die Klimakrise im Lichte der Coronakrise oder: Kann Religionsunterricht zu zukunftsfähigem Handeln motivieren? ÖRF 28(2), 2020, 28–46, 43.

⁴ A.a.O., 44.

⁵ Torsten Meireis, On the road. Der Pilgerweg der Gerechtigkeit und des Friedens als transformative Herausforderung, https://boris.unibe.ch/75832/1/On_the_roadMeireis15_05_27.pdf (abgerufen am 28.02.2021), 6.

Wert besitzt, darum musst Du dich nicht ständig mit Dir und Deiner Anerkennung und Selbstdurchsetzung beschäftigen, Du kannst Deinen Blick von Dir weg auf den oder die anderen richten, die Deiner Tätigkeit, deiner Dienste bedürfen“⁶.

Als Christ*innen, als Religionslehrer*innen können wir von Gottes Gerechtigkeit erzählen, von der Vision einer guten Zukunft, von der Hoffnung, die uns Mut macht. Wir können unseren befreiten Blick auf andere werfen, die uns brauchen, ganz im Sinne der Methode des *service learnings*.

Didaktische Anregungen

Gerade in der Primarstufe, aber auch in der 5. und 6. Schulstufe eignen sich Bilderbücher besonders gut als didaktisches Material. Die Schüler*innen können in die Geschichten eintauchen, sie miterleben und mitdenken. Zur Klimakrise thematisch gut passend, sollen hier zwei Bilderbücher und ihr Einsatz vorgestellt werden:

Das Städtchen Drumherum von Mira Lobe⁷ handelt von einem Bürgermeister, der seine Stadt vergrößern möchte. Dafür muss er allerdings den Wald, der mitten in der Stadt liegt, zerstören lassen. Das gefällt den Kindern des Bürgermeisters gar nicht und sie überlegen, wie sie das verhindern können. In der Nacht stellen sie Schilder auf, die auf die Lebensräume verschiedener Tiere hinweisen und der Bürgermeister hat einen schlechten Traum. Am nächsten Morgen ist ihm klar, dass das Städtchen einfach um den Wald drumherum gebaut werden soll.

Die Kinder in der Geschichte erleben, dass ihr Tun Konsequenzen hat, sie erleben sich als selbstwirksam. Das kann für die Schüler*innen als Anregung dienen. Während der Geschichte kann das erste Mal unterbrochen werden, wenn der Bürgermeister seine Idee den Kindern beim Abendessen vorstellt. In dem Gespräch im Buch versuchen die Kinder den Bürgermeister davon zu überzeugen, dass der Wald ein wichtiger Lebens- und Naturraum ist. Der Bürgermeister meint, die Kinder würden nicht verstehen, weil sie noch Kinder sind. Da lenken die Kinder ein und meinen, der Vater verstehe es nicht, weil er *kein* Kind ist. Die Schüler*innen sollen nun überlegen, was sie dem Bürgermeister gerne sagen möchten, wie sie ihn überzeugen würden und ihm einen Brief schreiben. Die Briefe können vorgelesen werden und anschließend wird diskutiert, was die Schüler*innen noch tun könnten, um den Bürgermeister zu überzeugen. Dann geht es mit der Geschichte weiter. Am Ende der Geschichte kann die Gruppe einen Spaziergang in der Gegend der Schule machen und mit offenen Augen Ausschau halten, wo ihr Tun gefragt sein könnte. Durch die Geschichte sensibilisiert für Natur- und Lebensräume von Tieren und Pflanzen, können die Schüler*innen Ausschau halten nach nicht-nachhaltigem Verhalten. Analog zu der Geschichte können z.B. Schilder aufgestellt oder gemeinsam überlegt werden, was getan werden kann. Am Ende wird gemeinsam reflektiert, warum wir uns aus christlicher Sicht für die Erhaltung von Lebensräumen für Pflanzen und Tiere einsetzen sollen.

Die Schüler*innen entdecken so den Zusammenhang zu Schöpfung und Nachfolge Jesu.

Ein anderes Buch, das sich ebenfalls mit der Verbauung von Grünflächen beschäftigt, ist *Das ist eine wunderschöne Wiese*⁸. Darin fahren die Stadtmenschen aufs Land und machen es sich auf der Wiese gemütlich, bis die Wiese schließlich nicht mehr von der Stadt zu unterscheiden ist, weil sie immer mehr verbaut wird. Auch hier sind es die Kinder, die zwischendurch und auch am Ende einfordern, dass sie eine grüne Wiese für sich brauchen. Diese Geschichte lädt ebenfalls dazu ein, über Lebensräume ins Gespräch zu kommen, aber auch zum Thema Verantwortung zu philosophieren. Da am Ende die Stadt-/Wiesen-Menschen eine neue Wiese suchen, können folgende Fragen als Gesprächsimpulse dienen: Was glaubst du, was diesmal passieren wird? Glaubst du, dass die Menschen was gelernt haben? Was wird diesmal vielleicht anders sein? Zur kreativen Umsetzung und Vertiefung ist vor allem für die jüngeren Schüler*innen interessant, die eigenen Vorstellungen einer wunderschönen Wiese zu malen und dann auch darüber ins Gespräch zu kommen.

Auch diese Geschichte lädt aber dazu ein, nach draußen zu gehen und sich umzusehen, was in der direkten Umgebung der Schule passiert. Wo gibt es eine wunderschöne Wiese? Was kann man dort alles machen? Was kann man machen, damit sie erhalten bleibt?

Als dritter Baustein bzw. didaktische Anregung soll hier noch auf das bereits erwähnte *service learning* eingegangen werden. Schwerpunkte sind im Religionsunterricht der Dienst am Nächsten und die Orientierung an Entrechteten. Hierfür ist eine Verbindung mit dem diakonischen Lernen bzw. mit diakonischen Themen im Religionsunterricht sehr gut geeignet.

Auch hier werden zuerst die Gegebenheiten in der Umgebung analysiert: Wo finden sich nicht-nachhaltige Strukturen? Wo brauchen Menschen Hilfe? Daraus entwickeln die Schüler*innen dann Ideen, wie sie dazu beitragen können, Menschen zu helfen oder nachhaltigere Strukturen zu schaffen. Der Schwerpunkt kann auf allen Dimensionen von Nachhaltigkeit (sozial, ökologisch, ökonomisch) liegen. Ein Projektplan wird in Kleingruppen entwickelt und in der Klasse vorgestellt, anschließend umgesetzt und abschließend reflektiert. Orientierung zur Reflexion bietet Mt 25,40: „Was ihr getan habt einem von diesen meinen geringsten Brüdern, das habt ihr mir getan.“ Daran können die Schüler*innen auch verstehen, wieso sie sich im Religionsunterricht mit Nachhaltigkeit auseinandersetzen.

Mit den vorgestellten Unterrichtsbausteinen sollen die Schüler*innen zum Nachdenken und Reflektieren über Nachhaltigkeit angeregt werden, dadurch aber auch Handlungsmöglichkeiten erfahren. Dabei wird die Vision einer guten Zukunft ins Zentrum gerückt, und die mutmachende Hoffnung, die uns ermöglicht, auf die zu schauen, die uns brauchen.

⁶ A.a.O., 7.

⁷ Mira Lobe, *Das Städtchen Drumherum*. Wien 1965.

⁸ Wolf Harranth, Winfried Opgenoorth, *Das ist eine wunderschöne Wiese*. Wien 2010.

M 1: Fragen für den Spaziergang / Umgebungsanalyse

Macht gemeinsam einen Spaziergang rund um die Schule.

Was fällt dir auf? Mach dir Notizen dazu:

An welchen Plätzen fühlst du dich besonders wohl? Warum?

Gibt es besondere Plätze für Menschen und Tiere? Entdeckst du besondere Pflanzen?

Was gefällt dir nicht? Warum? Wie könnte es verändert werden?



Bilder- und Kinderbücher zu nachhaltiger Entwicklung

für das Grundschulalter

Denise Völlmer, Master für Evangelische Religions- und Gemeindepädagogik

Matthias Hahn, Professor für Evangelische Religionspädagogik
an der Ev. Hochschule Berlin

Nach Sondierung des umfangreichen Angebots zum Thema Nachhaltigkeit für das Grundschulalter haben wir uns entschlossen, die nachstehenden Empfehlungen auszusprechen, die sich in der einen oder anderen Weise im Religionsunterricht als umsetzbar erwiesen haben.

Unter anderem können folgende Fragen zum Thema Nachhaltigkeit im Religionsunterricht exemplarisch und anschaulich entfaltet werden:

- ▶ Umgang mit der Schöpfung? (LF1, LF6, LF7)¹,
- ▶ Wie verantwortlich handeln?(LF4),
- ▶ Warum Mitgefühle für Menschen, Tiere, Pflanzen haben? (LF1)
- ▶ Was können wir ändern? (LF2, LF5, LF6, LF7)
- ▶ Was ist ein Vorbild? (LF3)

Den 5 Buchbesprechungen (Autor*in, Buchinhalt und Ideen zum religionsdidaktischen Potenzial) folgen Kopiervorlagen, die als Lesetagebuch auch dann eingesetzt werden können, wenn vorgelesen wird, einzelne Kapitel abschnittsweise behandelt oder das Buch als Ganzschrift im Unterricht vorkommt.

¹ Siehe Rahmenlehrplan für den Ev. Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 1 bis 10, Hrsg: EKBO, Dr.F.Kraft; https://ru-ekbo.de/wp-content/uploads/2019/01/EKBO_Rahmenlehrplan_A4_180528.pdf



1.

Wie viel wärmer ist 1 Grad? Was beim Klimawandel passiert

Weinheim Basel 2019, 1. Aufl.
Beltz & Gelberg. ISBN: 978-3-407-75469-1
93 Seiten
Altersstufe: ab 7 Jahren

Die Autorin und die Illustratorin

Kristina Scharmacher-Schreiber ist Kinderbuchautorin, sie hat bereits einige Kindersachbücher veröffentlicht. Ihre Botschaft: Wir sind nicht machtlos. Kleine Entscheidungen können schon etwas ändern, aber auch die Politik und Wissenschaft sind wichtig, um die Erderwärmung zu begrenzen. Stephanie Marian hat die Sachverhalte mit ihren Illustrationen kindgerecht dargestellt.

Das Buch

„Wie viel wärmer ist 1 Grad“ ist ein Sachbilderbuch. Die Folgen des Klimawandels und der globalen Erwärmung werden in diesem Buch anschaulich dargestellt. Kindgerecht und Schritt für Schritt werden verschiedene Phänomene erklärt. Illustrationen und Grafiken unterstützen hierbei. Es wird deutlich, dass der Mensch mit verantwortlich ist, aber auch dass er dazu beitragen kann, dass die Erderwärmung begrenzt wird. Wie das gelingen kann, wird in Beispielen deutlich. Die Auswirkungen des Klimawandels in den verschiedenen Regionen der Welt werden aufgezeigt und erläutert.

Dass alles zusammenhängt wird hier besonders deutlich.

Kristina Scharmacher-Schreiber präsentiert „Wie viel wärmer ist 1 Grad?“ (ab 7) - YouTube

Ideen zum (religions-)didaktischem Potenzial

Das Kinderbildersachbuch knüpft an das Leben der Lernenden und somit an die Lebensfragen des Berliner Rahmenlehrplans für den Evangelischen Religionsunterricht an.

Beispielsweise an die Lebensfrage 4, insbesondere an den thematischen Schwerpunkt *Verantwortlich Handeln*.

Das Buch kann im Ganzen oder in Auszügen im Unterricht behandelt werden. Die einzelnen Doppelseiten eignen sich, um vorgestellt bzw. nacherzählt zu werden. Die Gestaltung des Buches regt zu kreativen Schreibansätzen und Umsetzungen an. Eine weitere Möglichkeit sich dem Thema zu nähern ist es, mit Schülerinnen und Schülern zu philosophieren. Diese und weitere Ideen sowie Materialien zum Downloaden, finden Sie auf der Webseite des Verlages: *„Wie viel wärmer ist 1 Grad? Was beim Klimawandel passiert“ von Kristina Scharmacher-Schreiber und Stephanie Marian - Ideen und Materialien zum Einsatz des Sachbuchs in der Grundschule - | BELTZ*



Die freiberufliche Illustratorin und Kulturpädagogin Julia Patschorke hat die Geschichte rund um den kleinen Eisbären illustriert.

Das Buch

Es ist eine Geschichte über den Klimawandel und über unsere Möglichkeiten, wie wir helfen können, weniger warme Luft zu machen. Der kleine Eisbär lebt in der Arktis und liebt den Winter, doch diesmal stellt sich der Winter nicht ein und es bleibt sommerlich warm. Die Mutter vom kleinen Eisbären erklärt ihm, dass die Luft immer wärmer wird. Um die Tierwelt aufzuklären und alle davon in Kenntnis zu setzen, dass die Luft immer wärmer wird, schreibt der kleine Eisbär der ganzen Welt einen Brief. Die Tiere auf der Welt lesen den Brief und entscheiden sich dazu etwas zu ändern.

Das Buch macht auf den Klimawandel und die Erderwärmung aufmerksam. Auswirkungen und mögliche Aktionen werden kindgerecht erzählt.

Ideen zum (religions-)didaktischen Potenzial

Die Geschichte vom kleinen Eisbären zeigt deutlich, dass unser Handeln Folgen hat, auch wenn diese für uns oft gar nicht sichtbar sind. Die Geschichte macht Mut, denn wir haben Möglichkeiten, anders zu handeln. Jede/r sollte dazu beitragen, dass sich die Luft nicht weiter erwärmt. Wie das gelingen kann, wird mit Hilfe verschiedener (einfacher) Beispiele erzählt.

Die Beispiele laden dazu ein, sich und sein eigenes Verhalten zu reflektieren. Die Schüler und Schülerinnen könnten eigene Ideen entwickeln, vom eigenen nachhaltigen Verhalten erzählen und tätig werden.

Zum religionsdidaktischen Potenzial lässt sich ebenfalls auf Lebensfrage 4 des Lehrplans verweisen: *Verantwortlich handeln? Empathie wecken, Verantwortung für die Umwelt/Schöpfung?*

2.

Vom kleinen Eisbären, dem es zu warm geworden ist

München 2020, 1. Aufl.

Oekom Verlag. ISBN: 978-3-96238-174-5

36 Seiten

Altersstufe: ab 5 Jahren

Die Autorin und die Illustratorin

Christina Hagn hat Geografie studiert und beschäftigt sich seitdem mit dem Thema Nachhaltigkeit.

3.

Plastian, der kleine Fisch

München 2015, 1. Aufl.
 Oekom Verlag
 36 Seiten
 Altersstufe: ab 6 Jahren

Die Autorin und die Illustratorin

Nicole Intemann ist Volksschullehrerin in Österreich und Legasthenie- und Dyskalkulietrainerin. Sie möchte, dass Kinder schon rechtzeitig an die Problematik herangeführt werden.

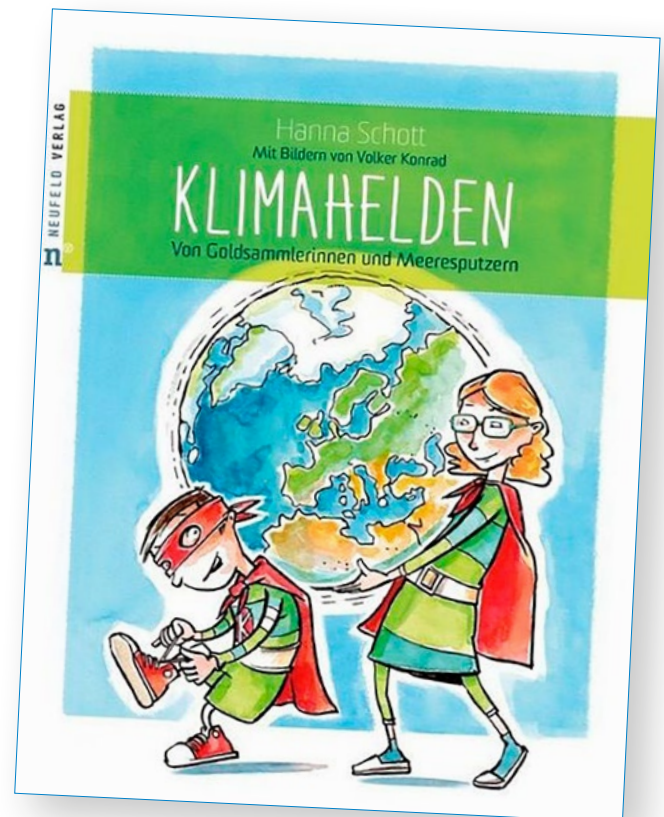
Auch dieses Buch hat die freiberufliche Illustratorin und Kulturpädagogin Julia Patschorke illustriert.

Das Buch

Die Geschwister Moritz und Lilian leben in einer Welt, in der es nicht einmal mehr Büsche zum Verstecken gibt. Ihre Uroma erzählt, dass es nur noch einen Fleck Urwald gibt, und so begeben sich die beiden auf ein Abenteuer. Dort lernen sie den Lebensraum des kleinen Fisches besser kennen. Plastian, der kleine Fisch, sensibilisiert uns und Kinder dazu plastikfreier zu leben. Das schützt die Umwelt, das Klima und vor allem die Meere.

**Ideen zum (religions-)didaktischen Potenzial**

Auch die Geschichte vom kleinen Fisch zeigt deutlich, welche Folgen menschliches Handeln hat. Wir kennen die erschreckenden Bilder von schwimmendem Plastik in den Meeren. Die Geschichte zeigt auf, dass wir Möglichkeiten haben, anders zu handeln. Jede/r kann dazu beitragen, dass nicht mehr so viel Plastik im Meer schwimmt. Wie das gelingen kann, wird anhand verschiedener Beispiele deutlich. Vom Lebensraum Meer ausgehend können Ideen zum nachhaltigen Leben entwickelt und ausgetauscht werden. Wie handeln wir verantwortlich? Wie werden wir der Verantwortung für die Umwelt und der Schöpfung gerecht? Das sind Fragen, die sich der Lebensfrage 4 zuordnen lassen.



4.

**Klima-Helden
Von Goldsammlerinnen
und Meeresputzern**

Cuxhaven 2019, 4. Aufl.
 Neufeld-Verlag. ISBN: 978-3-86256-098-1
 124 Seiten
 Altersstufe: ab 9 Jahren

Die Autorin

Hanna Schott (*1959) möchte nach Auskunft des Verlages durch ihre Erzählweise Kinder und Jugendliche dafür sensibilisieren, sich näher mit dem Thema Klimawandel zu beschäftigen und fördernde Maßnahmen zu unternehmen, um dem Klimawandel zu begegnen. „Klimahelden“ ist ein Plädoyer, um mit wenigen eher effektiven Schritten gegen den Klimawandel zu reagieren und das Umweltbewusstsein wachzurütteln.

Das Buch

„Klimahelden“ präsentiert ein Zukunftsthema, das alle betroffen machen und zum Nachdenken anregen kann. Das Buch beinhaltet zentrale Themenbereiche des Klimawandels, wie z.B. Erderwärmung, Raubbau und Erosion, Zunahme extremer Wettergeschehnisse, Überschwemmungen und Eisschmelze. Im Zentrum stehen vier Kinder mit ihren Geschichten und Alltagsthemen rund um die Umwelt. Der Verlag meint: „Auch wenn das Thema bedenkliche Fakten und einen eher ungemütlichen Blick in die Zukunft gewährt, werden die Erlebnisse und Aktionen der Kinder, unterstützt von zahlreichen Illustrationen, ungefiltert und ansprechend erzählt.“

Entsprechend munter und ansprechend ist bereits das Inhaltsverzeichnis aufbereitet. Die Kapitel heißen (Auswahl):

- ▶ Isabel, Melati und die Reise der Quietsche-Enten
- ▶ Oskar, Matilde und die Essensretter
- ▶ Felix und die 1000 Milliarden Bäume
- ▶ ...

Ideen zum (religions-)didaktischen Potenzial

Die Lektüre des Buches kann verschiedenen Lebensfragen zugeordnet werden, die der Berliner Lehrplan vorgibt, vielleicht am deutlichsten der Lebensfrage 2 und dem Thema „Die Welt heilen – wie geht das?“

Methodisch lassen sich manche Ideen aufzählen. Die Autorin selber schlägt vor: Wörter die gute/schlechte Laune machen, Berufswünsche für die Rettung des Klimas und der Welt, eigene Hoffungsgeschichten verfassen.

Die Kapitel eignen sich zur Erarbeitung in Gruppen, in denen neben der Erarbeitung und Vorstellung dann das eigene Umfeld kritisch betrachtet werden kann und im Sinne des *social learnings* SuS zu eigenen Handlungen angeregt werden.

Je nach Kompetenzstand der Schülerinnen und Schüler können Kapitel gelesen oder vorgelesen werden oder eine Ganzschriftlektüre (Empfehlung: arbeitsteilig) vorgenommen werden. Sie können Buchbesprechungen verfassen und vortragen oder Werbeplakate für das Buch anfertigen (s. Einleitung). Auf der kostenpflichtigen Seite www.antolin.de wird ein Quiz zum Buch vorgeschlagen.

Die Autorin bietet unter www.onleli.de online-Lesungen an.

5.

Mein Weihnachtswunsch für dich

Bindlach 2020, 2. Auflage
Loewe-Verlag, ISBN: 978-3-7432-0878-0
48 Seiten
Altersstufe: ab 3 Jahren
übersetzt von: Susan Niessen

Der Autor

Michael Morpurgo ist 1943 in London geboren. Der britische Autor zählt zu den bekanntesten Kinder- und Jugendbuchautoren.

Jim Field ist der Illustrator dieses Kinderbuchs.

Lesetagebuch

Bitte überlegen Sie vor dem Einsatz der Ideen des Lesetagebuches, ob es:

- ▶ Möglichst selbstständig oder eher angeleitet geführt werden
- ▶ In die Erarbeitung des Stoffes in den Unterricht der Lerngruppe aufgenommen werden
- ▶ Zensuren für das Lesetagebuch geben soll

Das Lesetagebuch nimmt einige Ideen aus <https://grundschulportal.zum.de/wiki/Datei:Einleger-Lesetagebuch-1.pdf> auf.

Das Buch

Es ist wieder Weihnachten und Mia und ihre Familie lesen den Brief vom Opa, der sich für Mia eine bessere Welt wünscht, in der die Menschen Verantwortung tragen.

Eine rührende Geschichte, vor allem für die Weihnachtszeit.

Trailer zum Buch vom Loewe-Verlag: *Mein Weihnachtswunsch für dich: Ein bewegendes Bilderbuch über Achtsamkeit, Zusammenhalt und Umwelt ab 3 Jahre (Naturkind - garantiert gut!) von Michael Morpurgo | 978-3-7432-0878-0 | Loewe Verlag (loewe-verlag.de)*

Ideen zum (religions-)didaktischen Potenzial

Eine rührende Geschichte für Jung und Alt, in der es nicht nur um den Umweltschutz, sondern auch um Verantwortung und Achtsamkeit geht, damit die Erde wieder ein besserer Ort wird. Dieses Zusammenspiel als Grundlage für das friedliche und langfristige Leben auf der Erde ist der Kern der Geschichte. Wünsche für die Zukunft lassen sich formulieren und ggf. auch umsetzen. Die Lebensfrage 1 (Fragen nach Sein und Werden) und 5 (Fragen nach dem Unverfügbaren) können beispielsweise mit Hilfe der Erzählung bearbeitet werden.



Mein Lesetagebuch



Mein Name

Der Titel des Buches, das ich kennengelernt habe:



Mein eigenes selbstgemaltes Titelbild zum Buch:



Wer hat das Buch geschrieben?



Male einige Figuren des Buches in dein Heft und schreibe die Namen dazu





Schreibe auf, welche Person aus dem Buch Du gerne sein würdest:

.....

.....

Finde besonders schöne Wörter aus Deiner Geschichte und schreibe sie auf:



.....

.....

Meine Lieblingsstelle im Buch:



.....

.....

.....

.....

Wie könnte die Geschichte weitergehen?



.....

.....

.....

.....

Was hast Du nicht verstanden – oder: Was fandest Du nicht gut?



.....

.....

.....

Meine Empfehlung: Schreibe auf, wie dir das Buch gefallen hat und ob du es einem anderen Kind empfehlen kannst:



.....

.....

.....

.....

Schreibe einen Brief an die Autorin. Überlege, ob Du sie in Eure Lerngruppe einladen möchtest.



.....

.....

.....

.....

Geht aus, mit Körper, Geist und Seele, lernt von Bienen und Bäumen

Uwe Marth, Religionslehrer in Charlottenburg - Wilmersdorf

„Die unverdrossne Bienenschar, fliegt hin und her, sucht hier und da, ihr edle Honigspeise;...“ dichtete Paul Gerhard 1653 in der Strophe 6 des berühmten Sommerliedes „Geh aus mein Herz und suche Freud“. Er setzte damit ein einmalig positives Zeichen und prägt bis heute unsere Vorstellung vom positiven Bienenbild der Bibel.

Wenn Paul Gerhard so dichtet, muss es doch biblisch begründet sein! Aber weit gefehlt! Bienen werden in der Bibel nur dreimal direkt genannt und sind dann negativ besetzt. So jagen bei Mose die Amoriter den Israeliten nach „wie die Bienen“ (5.Mose 1,44), der Psalmist (Psalm 118,12) beklagt die Völker, „die ihn umgeben wie Bienen und entbrennen wie ein Feuer in Dornen“ und bei Jesaja 7,18 warnt der Prophet sein Volk, wenn der Herr herbeipfeifen wird die Fliege Ägyptens „und die Biene im Land Assur, und sie kommen und sich alle niederlassen“ hier im Land und es unterjochen. Die Legende von Simson und seinem „Löwenrätsel“ (Richter 14) zählen wir aus biologisch sehr unwahrscheinlichen Gründen nicht mit!

Die einzige positive Erwähnung von Bienen finden wir im apokryphen Buch Jesus Sirach, 11, 2 u. 3. Dort heißt es: „Du sollst niemand rühmen um seiner Schönheit willen noch jemand verachten weil er hässlich aussieht. Denn die Biene ist klein unter allem, was Flügel hat, und bringt doch die allersüßeste Frucht.“ Generell fällt auf, dass die Bibel alle summenden, fliegenden oder kriechenden sechsbeinigen Wesen, die Insekten, nach ihrer Schöpfung am 5. Tag, nur negativ darstellt. Eine Aufzählung der Plagen in Ägypten, von Fliegen, Mücken und Heuschrecken reicht, denn alle diese Wesen werden bei ihrer Erwähnung als Schrecken und Strafen Gottes zitiert. Auch zu Bäumen haben biblische Schreiber kein einheitlich positives Bild, wurden doch in vielen Kulturen Gottheiten in Bäumen verehrt. Die Abholzung der

germanischen Donareiche(n) sind nach heutigem Verständnis kein Ruhmesblatt der Kirche.

Aber ohne Bäume und Insekten geht gar nichts. Die ökologische Uhr tickt in eine die Menschheit als ganze Art gefährdende Richtung. Allein in Deutschland ist eine geschätzte Menge von 80% der Biomasse an Insekten, damit Ressource für Bestäubung, Nahrungsproduktion und Futter für weitere Spezies, schon verschwunden. P. Wohlleben schätzt, dass Deutschland in den nächsten 10 Jahren etwa ein Drittel seines „Plantagenwaldes“ verlieren wird. Unmöglich hier alle die Gründe zu erläutern. Nur wenige Stichworte wie Flächenverbrauch, Monokulturen, Pestizideinsatz, Massentierhaltung, Wasserknappheit, Erderwärmung¹ seien hier genannt, die längst bekannt sind und zum dringenden Handeln auffordern. Dabei könnte die Natur sich immer noch selbst regenerieren, wenn wir es nur zulassen würden. Hier muss auch dringend biblische Theologie hinterfragt werden! Die Literaturliste gibt dazu ganz aktuelle Hinweise.

Wie aber kann Zukunft nun aktiv zum Besseren gewendet werden? Welche kleinen, aber in der Summe großen Schritte sind, gerade auch mit der jungen Generation, unseren Schülerinnen und Schülern, gangbar? Ich möchte an 4 Beispielen skizzieren, wie kleine Schritte Dinge verändern können und mit wenig Einsatz Großes bewirkt

¹ Der Begriff „menschengemachte Erderwärmung“ drückt das Problem korrekt aus. Der häufig genutzte Begriff „Klimawandel“ ist Ende der 1980iger Jahre von der Öl- und Kohlelobby eingeführt worden. Diese Interessengruppen leugnen bis heute den menschengemachten Anteil der Erderwärmung. Da Klima immer schon einem ständigen Wechsel unterworfen war(korrekt), behaupten sie, dass auch die heutige nachgewiesene Erwärmung auf komplett natürlichen Faktoren zurückzuführen sei und der Anstieg des Kohlenstoffdioxids aus der Verbrennung fossiler Vorräte keine Rolle spielen kann.



werden kann. Ein wunderbares Zitat, es wird Siddhartha Gautama (Buddha) zugeschrieben, lautet: „Wer seinen Wohlstand vermehren möchte, der sollte sich an den Bienen ein Beispiel nehmen. Sie sammeln den Honig, ohne die Blumen zu zerstören“. Ein wichtiges Beispiel für dieses vernetzende Denken liefert seit 2010 eine besondere Aktion der Stiftung „Mensch und Umwelt“. Aus Anlass (wieder) eines Jahres der Biodiversität (UNESCO) gewann diese Stiftung mit dem Projekt „Berlin summt“ im Rahmen des Wettbewerbs „Deutschland, Land der Ideen“ einen Förderpreis. Honigbienen, wohl die beliebteste Insektenart zusammen mit Marienkäfern, durch die Medien schon immer positiv besetzt, wurden an besonders attraktiven Orten, auf „prominenten“ Dächern in der Stadt, aufgestellt. Jede/r Besucher/in wird seitdem, nun auch schon in einem Netzwerk deutschlandweit, zur insektenfreundlichen Gestaltung seines Umfeldes angeregt. Besonderes Augenmerk gilt dabei bis heute der Zuwendung zu den Kindern.

Der erste Schritt bleibt immer von Neuem die Aufklärung: Informationen und Begegnungen müssen immer wieder stattfinden, um mit Vorurteilen aufzuräumen. Mit einem ironischen Zitat sei Dave Goulson² genannt: „Ein weit verbreitetes Missverständnis besagt, dass es angeblich nur eine Art von Bienen gebe: Sie sind gelbschwarz gestreift und stechen, sie leben in Holzkästen, umsorgt von bärtigen alten Männern, die komische Hüte und weiße Anzüge tragen; sie bestäuben Nutzpflanzen und Wildblumen; und sie produzieren Honig.“ In Wahrheit gibt es weltweit geschätzt über 20 000 Bienenarten, allein in Deutschland werden über 560 Arten gezählt. Weltweit werden nur 7 – 9 Arten zur Gattung *Apis* der staatenbildenden Honigbienen gezählt. Alle anderen werden Wildbienen genannt. Dies nicht im Sinne von Aggressivität, sondern weil sie solitär, d.h. als Einzelgängerinnen leben oder nur kleine Nester, die sich nach dem Sommer wieder auflösen, bilden. Wildbienen sind fast immer Spezialisten, sie benötigen sehr häufig bestimmte, ausgesuchte Pflanzen als Nahrung und sie haben ganz besondere Ansprüche an Brutmöglichkeiten. Biologen haben berechnet, dass bei Verlust einer einzigen Pflanzenart bis zu 10 Tierarten aussterben. Ebenso verschwinden Brutmöglichkeiten, wenn Versiegelungen oder andere Nutzungen des Bodens entstehen.

Bis auf Hummeln, die allerdings äußerst selten stechen, haben viele Arten gar keinen oder so winzige Stachel, dass sie unsere Haut gar nicht durchdringen können. Die größte Art ist hierzulande *Bombus lucorum*, die Erdhummel mit 30 Millimetern Größe, die kleinste in Deutschland vorkommende Art ist die *Nomioides minutissimus*, die fast schwarze, 4 Millimeter winzige Steppenbiene.

Ein Exkurs: Wer in der Vergangenheit zwischen Ende April bis in den Mai hinein das AKD besuchte, hat sich vermutlich über den regen Flugbetrieb merkwürdiger, an Bienen erinnernder Insekten gewundert, die dort unter der Treppe zum Versammlungshaus in zahlreichen Löchern im sandig-kalkigem Boden verschwanden. Es waren Sandbienen, die dort in trocken gelegenen Brutröhren ihre Eier ablegten. Nur in dieser kurzen Zeitspanne wimmelte es von Bienen. Danach wurde es wieder ganz still, die Brut war gelegt, das nächste Jahr gesichert. Und niemand sah, wie unter der Erde Neues aufwuchs. Ein starkes Bild für den Neubeginn, nach dem scheinbaren Tod. Aber ob das neue Leben nun nach dem Umbau wieder kommt?

Nun aber zur Frage, wie diese Gedanken und Ansätze im Rahmen des Evangelischen RU umgesetzt werden können, ohne nur in den Sachkunde-, NaWi- oder GeWi-Unterricht zu geraten? Hier die offensichtlichsten Ansätze im Rahmenlehrplan RU:

Lebensfrage 1: Frage nach Sein und Werden, Thematischer Schwerpunkt: Schöpfung und Geschöpflichkeit – Die Geburt des Ich:
a) Menschliche Zeugung und biblische Schöpfung – biblische und andere Menschenbilder,
b) Weltentstehung in anderen Religionen und Kulturen.

Lebensfrage 2: Frage nach dem Umgang mit Veränderungen, Thematischer Schwerpunkt: Grenzen des Machbaren:
a) Die Welt heilen – wie geht das? (Klassenstufen 7 – 10)

Lebensfrage 4: Fragen nach Orientierung und Wegweisung, Thematischer Schwerpunkt: Träume und Verheißungen, Bilder des Friedens:
a) Paradieserzählungen, Messiasverheißungen,
b) Noah – Gottes Bund mit den Menschen,
c) „Dein Reich komme“ – Jesus erzählt vom Reich Gottes.

² Goulson, Dave: Und sie fliegen doch, Eine kurze Geschichte der Hummel, Carl Hanser Verlag, München 2014.

Nun die vier ausgewählten Beispiele der Praxis:

Engagement für Straßenbäume. Hier haben wir einen ganz konkreten Plan zur Bewahrung der Schöpfung umgesetzt. Aus der Idee, geteilt von Kollegin Petra Lewerenz, allen ca. 200 000 Straßenbäumen in Berlin zur Pflege eine/n Schüler/in als Pate zur Baumscheibenpflege und zum Wässern zu geben (die Zahl der Schüler/innen der Klassen 1-10 entspricht etwa der Zahl der Bäume), wurde eine wunderbare Baumbegegnungs- und Schutzaktion. Die eindrucksvolle Fotostrecke



Wir für Straßenbäume!



1 Schulkind = 1 grüner Straßenbaum

von Clara Luise aus der 3. Klasse im Lockdown Frühling 2020 zeigt dies. „Ohne Ehrfurcht vor dem Leben hat die Menschheit keine Zukunft“³, diese Erkenntnis muss dann aber auch den hunderten anderen Insekten, z. B. den wunderbaren Feuerwanzen am Lindenbaum in der eigenen Straße oder auf den zunehmend naturnah gestalteten Mittelstreifen der Straßen gelten.

Besuch bei Imkerinnen und Imkern. Es kann und wird natürlich nicht nur der Berliner Dom sein. Aber die Kinder, die einmal zugehört haben, wie kleine Bienen sich aus den Zellen quälen, denen Respekt, aber keine Angst vermittelt werden kann, die werden den Gedanken mitnehmen, ihr Umfeld etwas freundlicher zu gestalten. Inzwischen haben über 40 Schulen eigene Imkerstände und gehören dem Netzwerk Schulbienen der Senatsverwaltung für Schulwesen an.

Bienen- und Insektenlehrpfade, ebenso die ehemaligen BuGa-Gelände in Tempelhof/ Neukölln und Marzahn, bieten vielfältige Arbeitsmöglichkeiten. Hier sind besonders die „Stiftung Mensch und Umwelt“ und

die „Deutsche Wildtierstiftung“ kompetente Ansprechpartner. Täglich von 9- 15 Uhr von Montag bis Donnerstag zu besuchen ist der „Wildbienen Schaugarten der Gartenfreunde Treptow. Anmeldung und Infos unter Tel 030 53014941 oder mail.gartenfreunde-treptow.de.

Für ältere Schüler*innen (ab 6. Klasse) ein sehr lohnendes Ausflugsziel ist die Ausstellung „WALD.BERLIN.KLIMA“. Sie ist im Grunewald ganzjährig geöffnet und frei zugänglich. Zur IGA in Marzahn 2017



als Außenprojekt gegründet, lenken die 11 Themeninseln den Blick weit über rein forstliche Aspekte auf die Fragen wie Klimawandel, individueller CO2 Abdruck, Verantwortung in der globalen Vernetzung und Artenschutz. Bei rechtzeitiger Anfrage sind die Berliner Forsten auch immer zu lohnenden Führungen durch die Ausstellung bereit.

³ Zitat Albert Schweitzers



Birnau (Baden-Württemberg), Wallfahrtskirche Maria Himmelfahrt (1750) – Altar des heiligen Bernhard: Putto als "Honigschlecker" – Symbol für die honigsüße Beredsamkeit des heiligen Bernhard.

Die Literatur zu den angeschnittenen Gedanken füllt Biblio-

theken. Hier eine ganz subjektive Auswahl mit Werken vom Kleinkind bis zum/ zur Forscher*in.

- ▶ Chadwick, Fergus, Tennant, Emma Sarah u. a.: Das Bienen Buch, Dorling Kindersley Verlag, München, 2017. Umfassender, einfacher, praktischer Helfer zu allen Fragen um die Imkerei.
- ▶ Eitner, Kerstin, Morgenthaler Katja: Die Biene Eine Liebeserklärung, greenpeace magazin edition, Hamburg, 2015. Ist das, wie es heiß, eine Liebeserklärung!
- ▶ Deutsche Wildtierstiftung / Senatsverwaltung für Umwelt, Verkehr und Klimaschutz: Wildbienen – schützen und fördern, Hamburg, 2018, 4. Auflage. Kurze, präzise Handreichung. Mehr unter: <https://deutschewildtierstiftung.de>.
- ▶ Hemmer, Cornelis, Hölzer Corinna: Wir tun was für Bienen – Bienengarten, Insektenhotel und Stadtimkerei, Kosmos Verlag, Stuttgart, 2013. Perfekt für den Einstieg in die Thematik. Mehr unter: <https://berlin.deutschland-summt.de> und für den Wildbienen-Schaugarten im Gartenzentrum des Verbandes der Gartenfreunde Berlin-Treptow <https://berlin.deutschland-summt.de/unser-bienengarten.html>.
- ▶ Licht an! In den Nestern der Insekten, Meyers kleine Kinderbibliothek, Brockhaus AG, Mannheim, 2007 Für ganz Kleine.
- ▶ Lunde, Maja: Die Geschichte der Bienen, btb, 2018. Inzwischen ein fast schon klassischer Roman über das Bienensterben und den Verlust der Zivilisation, aber mit Hoffnungsschimmer!
- ▶ Menzel, Randolph, Eckholt Matthias: Die Intelligenz der Bienen – Wie sie denken, planen, fühlen und was wir daraus lernen können, Knaus Verlag, München, 2016, 3. Auflage. Randolph Menzel, Zoologe und Neurobiologe, gerade 80 Jahre alt, Leibniz-Preisträger, hat in 50jähriger Forschungstätigkeit an der FU Berlin
- sensationelle Ergebnisse über die Gehirnleistung der Bienen gefunden und ist seit Jahren als profunder Warner vor dem Verlust der Artenvielfalt tätig. Ein Werk für Hintergrundenker*innen.
- ▶ Plüss, David, Scheuter Sabine (Hrsg.): Gott in der Klimakrise – Herausforderungen für Theologie und Kirche, Theologischer Verlag, Zürich, 2021. Ganz aktuell, denn die menschengemachte Erderwärmung ist nicht nur eine ökologische Frage. Es geht um Sinn und Auftrag des Lebens.
- ▶ Reichenstätter, Friederun: Wie lebt die kleine Honigbiene?, Arena Verlag, Würzburg, 2013, 4. Auflage. Prima Einstieg mit CD und Buch bis etwa 9 Jahre.
- ▶ Ripberger, Robert, Hutter, Claus-Peter: Schützt die Hornissen, Thienemann Verlag, Stuttgart, 1997. Wunderbar einfühlsam zeigt dies Werk die Welt der Wespen und Hornissen mit großartigen Bildern und fundierten Texten, ab 10 Jahren.
- ▶ Six, Anne und Jacques: Im Reich der Bienen, Ehrenwirth Verlag, München, 1983. Schon älter, vermutlich nur antiquarisch zu bekommen, aber mit unvergleichlich schönen Bildern ausgestattet.
- ▶ Stavaric, Michael, Habinger, Renate, BieBu (Mein Bienen- und Blütenbuch) oder Ameisen haben vom Blütenbestäuben wirklich keine Ahnung, Residenz Verlag, St. Pölten-Salzburg, 2008. Gute Eignung Kita, Vorschule und Klasse 1-2 mit leichten Sätzen und vielen vernetzenden Bildern zu Bienen, Ameisen und anderen Insekten.
- ▶ Tautz, Jürgen: Phänomen Honigbiene, Spektrum Akademischer Verlag, Heidelberg, 2011, Nachdruck. Prof Tautz ist ein didaktisches Phänomen, sein Motto: Ein Bienenvolk ist die wohl wunderbarste Art der Natur, Materie und Energie in Raum und Zeit zu organisieren. Mehr unter: <we4bee.org>.
- ▶ Vogt, Markus: Christliche Umweltethik – Grundlagen und zentrale Herausforderungen, Herder Verlag, Freiburg, 2021. Auf das jahrzehntlange Schweigen und vielfach Tatenlosigkeit der Kirchen zu Umweltfragen gibt Vogt hier fundierte Antworten.
- ▶ Wohlleben, Peter, Das geheime Netzwerk der Natur: Wie Bäume Wolken machen und Regenwürmer Wildschweine steuern, Ludwig Verlag, München, 2017. Einblicke in Zusammenhänge, die nur zum Staunen sind!
- ▶ WALD.BERLIN.KLIMA, Berliner Forsten, Forstamt Grunewald, Königsallee 82, 14193 Berlin, 2017. Projektmanager Frank Ackermann. Mehr dazu <https://berlin.de/forsten/walderlebnis/wald-berlin-klima/app/> und <https://berlin.de/forsten/walderlebnis/wald-berlin.klima/>.



Konsumentenscheidungen haben Konsequenzen

Sustainable Development Goal 12 im Religionsunterricht

Ulrike Häusler, Wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Religionspädagogik an der Humboldt-Universität zu Berlin

Dr. Clemens Wustmans, Wissenschaftlicher Mitarbeiter in der Systematischen Theologie/Ethik an der Humboldt-Universität zu Berlin

Nachhaltigkeit ist als Zielbeschreibung und moralischer Anspruch allgegenwärtig. Dabei bleibt meist nicht nur undeutlich, wie der Begriff verstanden wird und was er umfasst, die Konzepte bleiben oft auch frustrierend abstrakt.

Eine Konkretion findet sich in den 17 *sustainable development goals* (SDG) der Vereinten Nationen, die das Ziel verfolgen, bis zum Jahr 2030 Wirtschaftswachstum, die weltweite Annäherung von Lebensstandards und erhöhte Chancengleichheit so mit dem Schutz natürlicher Ressourcen zu verknüpfen, dass der Erhalt von Ökosystemen gewährleistet und deren Resilienz gestärkt wird.

Das Nachhaltigkeitsziel 12 („Nachhaltige Konsum- und Produktionsweisen“) scheint besonders geeignet, Jugendliche an ihre lebensweltlichen Erfahrungen anknüpfend konkrete Umsetzungen von Nachhaltigkeitskonzeptionen nahezubringen und das Potenzial ethischer, insbesondere religiöser Perspektiven darauf zu erschließen.

1. Elementarisierende Erschließung – Nachhaltiger Konsum und Produktion (SDG 12)

Elementare Erfahrungen

Mit dem ersten Taschengeld wird auch Konsum ein Thema – und dass unser Konsumverhalten und dessen Produktionsverhältnisse

problematisch sind, scheint für SuS durchaus präsent zu sein: *Fridays for Future* und die Fundamentalkritik an konsumistischen Lebensstilen auf Kosten anderer – anderer Menschen genauso wie anderer Lebewesen und der Natur als solcher – entfaltet seine Wucht gerade als generationeller Protest von Schüler:innen.¹

Zugleich gehört es zur Situation vieler Kinder und Jugendlicher, über verhältnismäßig wenig Geld zu bestimmen, damit aber auch eher keine Grundbedürfnisse befriedigen zu müssen, sondern den eigenen Lebensstil pointiert zum Ausdruck bringen zu wollen: Mode, Sport, Pflegeprodukte etc. Emotional geprägte Konsumwünsche und kognitiv gespeiste, moralische Ansprüche an eine gerechte Welt kollidieren hier ebenso miteinander wie mit der Erkenntnis verhältnismäßig geringer Gestaltungsmacht – mit kleinem Budget ist billige Mode ebenso attraktiver (oder sogar der einzige Zugang), wie der Verzicht etwa auf palmölbasierte Produkte als Option schneller entfällt. Auch eine Ernährung ohne Fleisch wird im Alltag nicht einfacher, wenn zugleich etwa der Fitnessratgeber dringend zu mehr tierischen Proteinen rät.

¹ Phänomene wie *Omas for future* oder *Scientists for future* sind in der Folge zwar durchaus zu öffentlichkeitswirksamen Unterstützer:innen geworden, als Kern von Wahrnehmung und Beteiligung der Proteste – als *Schulstreik für das Klima* – stehen jedoch nach wie vor Schüler:innen.

Elementare Strukturen

All diese Aspekte berühren unmittelbar ethische Themen: Auf einer ersten Ebene berühren diese die Frage nach der Verantwortung von Konsument:innen – schließlich ist jede Produktion durch eine Kaufentscheidung begründet. Ergebnis einer solchen Argumentation wäre, auf den Konsum von billiger Kleidung, Produkten aus Palmöl oder Fleisch möglichst zu verzichten, will man nicht Ausbeutung und Gesundheitsgefährdung unterbezahlter Näher:innen in Südostasien und die Abholzung tropischer Regenwälder für das Anlegen von Plantagen ebenso in Kauf nehmen wie Massentierhaltung und das damit verbundene Leid von Tieren wie das der in Schlachtbetrieben arbeitenden Menschen – von globalen Folgen für Ökosysteme und Klima ganz zu schweigen. Diese ethische Argumentation sollte jedoch sowohl benannt, als auch begründet werden, um nicht bloß moralischer Appell zu bleiben, den man befolgen oder auch nur schulterzuckend zur Kenntnis nehmen kann. Religiöse Traditionen bieten hierzu eine gute Grundlage.²

Sozialethisch stellt sich darüber hinaus die Frage, ob diese individuelle Adressierung von Konsument:innen überhaupt angemessen ist, oder ob nicht gerade im Konflikt von Jugendlichen – geringes Budget, verhältnismäßig wenig Gestaltungsmacht – deutlich wird, dass deren Verantwortungsbereich deutlich überschritten wird. Wo grundsätzliche Fragen vom Guten verhandelt werden, gilt es, diese in gesamtgesellschaftlichen Prozessen auszuhandeln und vom Staat und seiner Verwaltung umzusetzen. Insgesamt reicht Verantwortung dann über die Länge der gesamten Lieferkette, vom Baumwollfeld über Nähfabriken bis zum Kleiderbügel. Diese Verantwortung allein Konsument:innen anzulasten, scheint also ebenso zweifelhaft wie im Gegenteil die Rolle von Verbraucher:innen völlig außen vor zu lassen.

Elementare Wahrheiten

Zwei Grundausrichtungen christlicher Ethik scheinen für das Thema zentral. Erste Prämisse ist die Option für die Armen bzw. die Schwachen, biblisch begründet etwa in der Exoduserzählung³, in der prophetischen Kritik, nach der sich die Treue zum Gottesbund am

Schicksal der Armen bemessen lässt⁴, oder in den Reden⁵ und im Sterben⁶ Jesu Christi. *Option für die Armen* meint dabei nicht nur konkrete Hilfeleistungen, sondern auch, die Perspektive der Schwachen als kritisches Korrektiv in den Mittelpunkt sozialen (und auch strukturellen) Handelns zu stellen.⁷

Als zweite Grundausrichtung rückt der Ansatz von der *Bewahrung der Schöpfung* ins Blickfeld. Natürlich gilt es zu hinterfragen, ob der Mensch überhaupt in der Lage ist, die Verantwortung der Schöpfungsbewahrung zu übernehmen – zumal *Schöpfung* ja eigentlich das Ganze meint, nämlich Natur und (menschliche) Kultur. Angelehnt an die Schöpfungsgeschichte ausgedrückt: Der Auftrag des Bebauens und Bewahrens⁸ ergeht an die Menschen im Garten Eden, aber genau da sind sie nicht mehr. Notwendig ist also, neben der Perspektive der Schöpfungstheologie auch die Versöhnung zu betonen: Erst im versöhnenden Handeln Gottes wird die Welt überhaupt als Schöpfung erkennbar. In dieser von Gott gewollten, versöhnten und erlösten Schöpfung steht der Mensch nicht im Zentrum, sondern ist ein Mitgeschöpf unter vielen. Was ihm – und nur ihm – aber zukommt, ist eine besondere Verantwortung, die nur der Mensch wahrnehmen kann. Nachhaltiger Konsum heißt dann, soziale und ökologische Aspekte bei Kauf und Nutzung von Produkten und Dienstleistungen zu beachten. Das bedeutet, bewusster, anders und weniger zu kaufen.

Elementare Zugänge

Inwieweit bringen die Schüler:innen die Verstehensvoraussetzungen für diese komplexen Zusammenhänge mit? Jean Piaget zeigt auf, dass die Abstraktions- und Kritikfähigkeit von Jugendlichen ein wesentliches Merkmal ist, mit dem sie ihre Wirklichkeit konstruieren. In dieser Hinsicht unterscheiden sich die kognitiven Strukturen der Jugendlichen von Kindern (bis 12 Jahre). Daher ist bei der Initiierung von Bildungsprozessen bei Kindern ein höheres Maß an Anschaulichkeit geboten. Als Hilfe für das Verstehen subjektiver Gerechtigkeitskonzepte von Schüler:innen kann auch die Theorie der Entwicklung des moralischen Urteils nach Lawrence Kohlberg herangezogen werden, der die Prämisse zugrunde liegt, dass Kinder und Jugendliche sich ihre eigene Meinung über Werte bilden, diese gedanklich strukturieren und – unterschiedlich! – begründen.

² Worin der Mehrwert gerade der Theologie zur Nachhaltigkeitsdebatte liegt, führt Torsten Meireis anhand der These aus, dass Nachhaltigkeitskonzepte oft mit starken moralischen Überzeugungen verbunden sind, die jedoch, weil weder ausformuliert noch gar begründet, verzerrend wirken. Torsten Meireis: Avatar. Nachhaltigkeitsethik, Kultur und Theologie, in: Brigitte Bertelmann, Klaus Heide (Hg.), *Leben im Anthropozän. Christliche Perspektiven für eine Kultur der Nachhaltigkeit*, München 2018, 211–227, hier: 217. Vgl. auch Andreas Lienkamp: *Klimawandel und Gerechtigkeit. Eine Ethik der Nachhaltigkeit in christlicher Perspektive*, Paderborn u.a. 2009; Markus Vogt: *Prinzip Nachhaltigkeit. Ein Entwurf aus theologisch-ethischer Perspektive*, München 2009.

³ Insb. Ex 23,6. Auch Ps 35,10 preist Gott als Beschützer der Armen, Ps 82 rückt die Option für die Armen nahezu ins theologische Zentrum.

⁴ Etwa Jer 5,26–28.

⁵ Vgl. Lk 4,18–19; Mt 25,35f.; Mt 25,40.

⁶ So konstituiert der Kreuzestod Jesu eine spezielle Nähe Gottes zu den Armen, Entrechteten und Ohnmächtigen.

⁷ Vgl. etwa Heinrich Bedford-Strohm: *Vorrang für die Armen. Auf dem Weg zu einer theologischen Theorie der Gerechtigkeit*, Gütersloh 1993. Pointiert benennt Torsten Meireis Konsequenzen für den Nachhaltigkeitsdiskurs. Torsten Meireis: *Schöpfung und Transformation, Nachhaltigkeit in protestantischer Perspektive*, in: Traugott Jähnichen u.a. (Hg.), *Nachhaltigkeit (Jahrbuch Sozialer Protestantismus 9)*, Gütersloh 2016, 15–50, insb. 41–42.

⁸ Gen 2,15.

2. Kompetenzorientierte Schwerpunktsetzung⁹

a) für Religionslerngruppen der Jahrgänge 5, 6, 7

Thema: Neues Smartphone, neue Jeans... – um jeden Preis im Trend?

Lebensfrage 4 nach Orientierung und Wegweisung

Fachbezogene Kompetenzen (Niveaustufen des RU nach RLP der EKBO):		Kompetenzerwerb im RU mit den vorgestellten Bausteinen:
Die Schüler:innen können: wahrnehmen und deuten		
<i>religiös bedeutsame Phänomene wahrnehmen und deren Ausdrucksformen deuten</i> religiöse Phänomene aus aktuellen medialen Zugängen beschreiben und interpretieren (D) religiöse Phänomene aus der Lebenswelt zu religiösen Traditionen in Beziehung setzen (E)	grundlegende Aspekte ökologischer und sozialer Nachhaltigkeit aus der eigenen und der Perspektive von Menschen aus Bangladesch bzw. dem Kongo darstellen. (D) die Reichweite der eigenen Konsumententscheidungen unter der Perspektive des konziliaren Prozesses für Gerechtigkeit, Frieden und Bewahrung der Schöpfung beschreiben und interpretieren (E)	
urteilen und kommunizieren		
<i>den religiösen Dialog bewusst gestalten</i> eigene Begründungszusammenhänge zu religiösen Themen unter Einbezug anderer Meinungen darstellen (C) religiöse Fragen aus der eigenen und anderen Perspektive diskutieren (D)	die Produktionsbedingungen von Jeans/Smartphone kritisch sichten und in der Perspektive einer christlichen Option für die Armen eigene Handlungsmöglichkeiten alternativen Konsumierens darstellen (C) und diskutieren (D)	
Inhalte	Fachübergreifende Kompetenz- entwicklung (Teil B des RLP)	Verbindung zu anderen Fächern
• Ökologischer Fußabdruck • Armut • Option für die Armen • Ökologische und soziale Nachhaltigkeit von Jeans und Smartphone • Agenda 2030 • SDG 12	• Sprachbildung • Medienbildung • Nachhaltige Entwicklung/ Lernen in globalen Zusammenhängen • Verbraucherbildung	Gesellschaftswissenschaften (5/6): • Ernährung – wie werden Menschen satt? • Mode und Konsum – mitmachen um jeden Preis?

⁹ Dieser Abschnitt bezieht sich auf: Kraft, Friedhelm (Hg.): Rahmenlehrplan für den evangelischen Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 1-10, Berlin 2018

b) für Religionslerngruppen der Jahrgänge 8, 9, 10

Thema: Mein Leben, mein Stil – Konsumententscheidungen haben Konsequenzen

Lebensfrage 4 nach Orientierung und Wegweisung

Fachbezogene Kompetenzen (Niveaustufen des RU nach RLP der EKBO):	Kompetenzerwerb im RU mit den vorgestellten Bausteinen:
Die Schüler:innen können: wahrnehmen und deuten <i>religiös bedeutsame Phänomene wahrnehmen und deren Ausdrucksformen deuten</i> Handlungsvollzüge auf ihren religiösen Gehalt hin prüfen (F) ihren ökologischen Fußabdruck und ihre Ernährung im Hinblick auf ökologische und soziale Nachhaltigkeit hinterfragen, in Beziehung zur Frage nach weltweiter Gerechtigkeit und zur christlichen Option für die Armen setzen und Umsetzungsmöglichkeiten für die SDGs auf verschiedenen Ebenen entdecken. (F)	
urteilen und kommunizieren <i>den religiösen Dialog bewusst gestalten</i> in religiösen und ethischen Fragen begründet urteilen (F) Stellung nehmen zu Forderungen, dass Christinnen und Christen sich in besonderer Weise für Gerechtigkeit und die Armen einsetzen müssen. (F)	
teilhaben und gestalten <i>begründet an religiösen Vollzügen teilhaben</i> differenzierte Formen religiöser Praxis erkennen und deuten (F) sich vor dem Hintergrund der Agenda 2030 mit konkreten Möglichkeiten des Engagements für Nachhaltigkeit im schulischen/ kirchlichen Umfeld auseinandersetzen. (F)	

Inhalte	Fachübergreifende Kompetenz- entwicklung (Teil B des RLP)	Verbindung zu anderen Fächern und übergreifenden Themen
• Ökologischer Fußabdruck • Armut • Option für die Armen • Ökologische und soziale Nachhaltigkeit von Ernährung • Agenda 2030 • SDG 12	• Sprachbildung • Medienbildung • Nachhaltige Entwicklung/ Lernen in globalen Zusammenhängen • Verbraucherbildung	GeWi-Fächerverbund 7/8: • Armut und Reichtum Politische Bildung 7/8: • Leben in einer globalisierten Welt Ethik: • Themenfeld „Freiheit und Verantwortung“ WAT: • Ernährung, Gesundheit, Konsum (7/8) • Ernährung und Konsum aus regionaler und globaler Sicht (9/10)

Die Umsetzung der Thematik in Lernarrangements schlagen wir anhand von vier Bausteinen vor, die modular eingesetzt werden können, zugleich jedoch als komplette Unterrichtsreihe logisch aufeinander aufbauen:

Baustein 1 eröffnet den Schüler:innen eine Entfaltung des Problems anhand der Berechnung des eigenen ökologischen Fußabdrucks im Vergleich zu Jugendlichen im globalen Süden. Die Dimension individueller Verantwortung für Folgen des eigenen Lebensstils wird aufgezeigt.

Wichtig: In der Gruppenarbeit ist Sensibilität im Blick auf soziale Ungleichheit bedeutsam. Viele der im Fußabdrucktest genannten Indikatoren sind einkommensabhängig, im Vergleich werden also auch Wohlstandsdifferenzen zwischen den Schüler:innen deutlich.

Baustein 2 stellt die Thematik in den Horizont des Religionsunterrichts. Gerade weil die Thematik interdisziplinär und fächerübergreifend zur Sprache gebracht werden kann, ist es bedeutsam, aufzuzeigen, inwiefern (un-)nachhaltige Lebensstile unmittelbar Gerechtigkeitsfragen und damit den Kern christlicher Ethik berühren. Dieser Zusammenhang wird hier anhand von Sachtexten zum Armutsbegriff und vor allem zur christlichen Option für die Armen erarbeitet.

Sollte der Textumfang für Schüler:innen der Jahrgänge 5-6 zu umfangreich oder zu schwierig sein, wäre eine gute Alternative, die Schüler:innen arbeitsteilig die drei Begriffe von Armut (Text 2a) erarbeiten zu lassen und die Option für die Armen (Text 2b) im Lehrervortrag oder durch ein Lebensbild eines Befreiungstheologen zu präsentieren.

Baustein 3 zeigt sich altersdifferenziert zweigeteilt: Anhand alltags-typischer Konsumgüter sowie individueller Entscheidungen zur Ernährung werden den Schüler:innen auch mittelbare Konsequenzen ihrer Lebensstile und Konsumententscheidungen als Teil einer komplexen Welt deutlich – weder ist ihr individuelles Handeln gleichgültig, noch liegt Veränderung allein in den Händen Einzelner. Die Schüler:innen werden zu eigenen Recherchen, individueller Schwerpunktsetzung und kreativen Präsentationsformen angeleitet.

Baustein 4 eröffnet zum Abschluss sozialetische Dimensionen in ihrer Vielgestalt: die Rolle staatlicher Institutionen und das gesellschaftliche Engagement der Kirchen ebenso wie der Blick auf lokale Initiativen. Ziel ist es, das Zusammenspiel individuellen Handelns und notwendiger systemischer Lösungen aufzuzeigen.

3. Bausteine / Materialien / Ideen

Baustein 1: Ökologische Fußabdrücke im Vergleich – Was ist das Problem?

Material 1: Drei Fußabdruckportraits von Jugendlichen aus Bangladesch (erstellt von NETZ Bangladesch Partnerschaft für Entwicklung und Gerechtigkeit e.V.)

Arbeitshinweise:

Einzelarbeit:

Ermittle deinen ökologischen Fußabdruck (<https://www.fussabdruck.de/fussabdrucktest>) und sichere das Ergebnis einschließlich der Tipps zur Verkleinerung des Fußabdrucks!

Gruppenarbeit:

- Vergleicht eure Fußabdrücke untereinander: Welche der vier Bereiche machen den größten Anteil aus? Aus welchen Gründen?
- Ermittelt den Fußabdruck (ohne Sockelbetrag) von Akhi Akhter, Partho Paul oder Khadija Akhter, einer bzw. einem Jugendlichen

aus Bangladesch! Welche Probleme treten hier bei der Nutzung des Fußabdruckrechners von Brot für die Welt auf? Diskutiert das Ergebnis vor dem Hintergrund eines durchschnittlichen Fußabdrucks von 0,7 gha in Bangladesch!

- Wo seht ihr einen Mangel und würdet Akhi, Partho oder Khadija wünschen, dass sie ihren Fußabdruck vergrößern könnten?
- Vergleicht den Fußabdruck von Akhi, Partho oder Khadija mit eurem: In welchen Bereichen gibt es Übereinstimmungen, in welchen Abweichungen?
- Diskutiert, was ihr persönlich beitragen könnt, um euren Fußabdruck zu verringern.

Baustein 2 Armut und Ungerechtigkeit – warum ist das unser Problem?

Material 2a: Was ist Armut?

Material 2b: Option für die Armen

Material 2c: Raster für die Erschließung der beiden Texte

Arbeitshinweise:

- **Gruppenarbeit:** Was ist Armut? Diskutiert die folgenden Thesen. Wählt eine These aus, der ihr zustimmt, und eine, die ihr ablehnt. Begründet eure Entscheidung!
 1. Wer zu wenig Nahrung und kein Zuhause hat, ist als arm zu bezeichnen.
 2. Wer nicht so am gesellschaftlichen Leben teilhaben kann, wie er oder sie möchte, ist als arm zu bezeichnen.
 3. Im Vergleich zu Bangladesch gibt es keine Armut in Deutschland.
 4. Reiche Menschen tragen dazu bei, dass Armut entsteht.
 5. Reiche Menschen tragen dazu bei, dass es weniger Armut gibt.
- **Plenum:** Vorstellen und Begründen der Thesen der Gruppen
- **Einzelarbeit:** Die Hälfte der Lerngruppe liest Material 2a, die andere Hälfte Material 2b. Da Material 2b anspruchsvoller ist, gibt es hier eine Möglichkeit zur Binnendifferenzierung. Beide Gruppen müssen gleich groß sein. Jede Schülerin und jeder Schüler erschließt sich die drei Abschnitte ihres Textes und füllt die entsprechende Spalte des Rasters (Material 2c) aus.
- **Gruppenarbeit** (arbeitsgleich zu Material 2a bzw. zu Material 2b, je 3-5 Mitglieder): Die Schüler:innen vergleichen ihre Ergebnisse und klären offene Fragen. Jede und jeder soll am Ende dieser Phase auskunftsfähig sein.

- **Plenum:** Zusammenführen und Diskussion der Ergebnisse im Kugellager
Die Schüler:innen füllen die ihnen noch fehlende Spalte (Material 2c) aus.

Methode: Kugellager

Es werden zwei konzentrische Kreise gebildet, also ein Innen- und ein Außenkreis, entweder im Stehen oder auf Stühlen sitzend. Die Lernenden im Innenkreis (Gruppe B mit Material 2b) blicken nach außen, die im Außenkreis (Gruppe A mit Material 2a) nach innen, sodass jede:r sofort ein Gegenüber findet. Der Außenkreis (A) beginnt, die Definition von absoluter Armut dem Gegenüber im Innenkreis mitzuteilen. Die Lernenden im Innenkreis notieren das Gehörte im Raster in der entsprechenden Spalte (Material 2c). Im nächsten Schritt rücken alle im Außenkreis im Uhrzeigersinn z.B. um zwei Personen weiter und hören vom neuen Gegenüber (B), wie der Begriff „Option für die Armen“ zu verstehen ist, und notieren ihre Erkenntnisse in der entsprechenden Spalte. Für die nächste neue Partnerschaft rückt der Innenkreis gegen den Uhrzeigersinn z.B. drei Personen weiter: A erläutert, B hört zu usw. Innen- und Außenkreis werden also wie in einem Kugellager gegenseitig verdreht, wichtig ist, dass der eine sich immer im Uhrzeigersinn und der andere immer gegen den Uhrzeigersinn bewegt. In den letzten beiden Runden sollten sowohl A als auch B einmal einem neuen Gegenüber wiedergeben, was sie zum jeweils anderen Text verstanden haben, sich ein Feedback holen und die Aufzeichnungen ggf. korrigieren, sodass insgesamt acht Gespräche in immer wieder neuen Partnerschaften stattfinden.

Baustein 3: Konsum und Lebensstil – Was können wir tun?

3a (Jg. 5–7): Konsumgüter Jeans und Smartphone

Zwei typische Gegenstände, die Schüler:innen in der Regel besitzen, sind ein Smartphone und eine Jeans. In diesem Baustein soll untersucht werden, wie nachhaltig diese Produkte aus unserem Alltag sind. Dazu wird die Klasse in zwei Gruppen geteilt. Eine Gruppe beschäftigt sich mit der Jeans, eine mit dem Smartphone. Beide Gruppen

recherchieren online zu ökologischen und sozialen Aspekten des jeweiligen Konsumguts. Der Baustein schließt mit einem Vergleich der beiden Alltagsgüter hinsichtlich ihrer Auswirkungen auf den ökologischen Fußabdruck.

Gruppe 1: Jeans

Arbeitsauftrag 1: Konsumgut Jeans und ökologische Nachhaltigkeit

Eine Jeans besteht aus Baumwolle, die nur in warmen Ländern wächst. Erstellt ein Schaubild zur Produktion von Baumwolle. Dazu könnt ihr im Internet diese Fragen recherchieren:

- In welchen Ländern wird Baumwolle für die Produktion einer Jeans angebaut?
- Wieviel Baumwolle benötigt man für die Herstellung einer Jeans?
- Wieviel Wasser verbraucht die Baumwolle, die man für eine Jeans benötigt?

Macht eine Umfrage in der Klasse: Wie viele Jeans habt ihr im letzten Jahr gekauft? Dann rechnet, wieviel Wasser gebraucht wurde, nur um die Jeans herzustellen, die ihr in diesem Jahr tragt.

Diskutiert die Frage: Warum stellt der Wasserverbrauch bei der Baumwollproduktion ein Problem für die produzierenden Länder dar? Formuliert noch weitere Fragen zur Umweltbelastung durch die Herstellung einer Jeans!

Arbeitsauftrag 2: Konsumgut Jeans und soziale Nachhaltigkeit

Eine Jeans wird fast nie in Deutschland hergestellt. Die Frauen und Männer, die eine Jeans nähen, arbeiten zum Beispiel in einem Land wie Bangladesch. Diskutiert zu Beginn in der Gruppe diese Fragen:

- Welchen Preis seid ihr bereit, für eine Jeans zu bezahlen?
- Was glaubt ihr: Wieviel Lohn hat die Frau oder der Mann bekommen, die diese Jeans genäht hat?

Danach könnt ihr im Internet recherchieren:

- Wer bekommt wieviel von dem Geld, das ihr für eure Jeans bezahlt?

Diskutiert zum Abschluss: Was ist besser – möglichst oft oder möglichst selten eine neue Jeans zu kaufen? Welche Argumente könnt ihr finden?

Arbeitsauftrag 3: Einfluss der Konsumgüter auf den ökologischen Fußabdruck

Nehmt euch noch einmal die Berechnung eures ökologischen Fußabdrucks vor. Ihr habt herausgefunden, welche Folgen *eine* neue Jeans für die Umwelt und die Menschen hat, die sie herstellen. Was könnt ihr ändern und was nicht?

Ergebnissicherung und Präsentation im Plenum: Was ist die wichtigste Erkenntnis aus euren Recherchen? Erstellt ein Poster, mit dem ihr diese Erkenntnis darstellt!

Gruppe 2: Smartphone

Arbeitsauftrag 1: Konsumgut Smartphone und ökologische Nachhaltigkeit

Ein Smartphone besteht aus vielen Einzelteilen: aus der Hülle, dem Akku, dem Display, der Sim-Karte und vielem mehr. Ein wichtiger Rohstoff, ohne den kein Handy funktioniert, ist Coltan. Coltan ist ein Erz, eine sogenannte „seltene Erde“. Coltan wird nur in wenigen Ländern auf der Welt abgebaut, zum Beispiel im Kongo. Die Demokratische Republik Kongo ist ein riesiges Land in Zentralafrika. Recherchiert im Internet: Warum ist der Abbau von Coltan im Kongo ein Problem für die Umwelt?

Arbeitsauftrag 2: Konsumgut Smartphone und soziale Nachhaltigkeit

Die Demokratische Republik Kongo, in der ein großer Teil des Coltans abgebaut wird, ist ein Land mit vielen Schwierigkeiten. Armut, Krieg und Unsicherheit sind der Alltag vieler Menschen dort.

Recherchiert im Internet: Warum ist der Abbau von Coltan ein Problem für die Menschen, die im Kongo am Abbau von Coltan beteiligt sind?

Arbeitsauftrag 3: Einfluss der Konsumgüter auf den ökologischen Fußabdruck

Nehmt euch noch einmal die Berechnung eures ökologischen Fußabdrucks vor. Ihr habt herausgefunden, welche Folgen ein neues Smartphone für die Umwelt und die Menschen haben, die sie herstellen. Was könnt ihr ändern und was nicht?

Ergebnissicherung und Präsentation im Plenum: Was ist die wichtigste Erkenntnis aus euren Recherchen? Erstellt ein Poster, mit dem ihr diese Erkenntnis darstellt!

3b (Jg. 8–10): Ernährung

„Wir“, die Menschen in Europa, essen gerne und viel Fleisch. Fast jeder Fitness-Ratgeber empfiehlt Proteine, also Eiweiß, als „die Wunderwaffe für ein beeindruckendes Sixpack und starke Muskeln“ (so z.B. die Zeitschrift Men's Health). Da der Körper viele wichtige Proteine nicht selber herstellen kann, müssen wir sie über die Nahrung aufnehmen – zum Beispiel über Fisch, Fleisch, Milchprodukte oder Eier.

Auch für Menschen, die keinen oder wenig Sport machen, gehören diese Lebensmittel oft zum täglichen Speiseplan. Aber welche Folgen hat unsere Ernährung?

Rechercheauftrag 1: Ernährung und ökologische Nachhaltigkeit

Erstellt eine Übersicht zu eurer Gruppe: Wer isst Fleisch und andere tierische Lebensmittel – wer lebt vegetarisch oder vegan? Vergleicht eure ökologischen Fußabdrücke miteinander! Was fällt euch auf? Um den Ursachen für die Unterschiede auf die Spur zu kommen, recherchiert im Internet:

- Macht es einen Unterschied, welche Tiere (Rinder, Schweine, Hühner) für unsere Ernährung gezüchtet werden?
- Warum ist die Ernährung der Tiere, die für unseren Konsum gezüchtet werden, so ein entscheidendes Problem?
- Welche anderen Faktoren spielen eine Rolle, wenn es um die Folgen unserer Ernährung für die Umwelt geht?

Rechercheauftrag 2: Ernährung und soziale Nachhaltigkeit

Menschen in Europa essen im Vergleich zu Menschen in anderen Teilen der Welt sehr viel Fleisch und andere tierische Produkte. Unsere Ernährungsweise ist ein wichtiger Faktor für den Klimawandel.

Diskutiert in der Gruppe: Warum ist unsere Ernährung ein Problem für die weltweite Gerechtigkeit? Dabei kann helfen, zu bestimmen: Welche Menschen ernähren sich hauptsächlich von Fleisch und anderen tierischen Produkten – und welche Menschen leiden am stärksten unter den Folgen des Klimawandels?

Vergleicht die Ergebnisse eurer Diskussion mit den Ergebnissen zum Sachtext „Option für die Armen“. Wie könnte eine Lösung aussehen?

Ergebnissicherung und Präsentation im Plenum:

Dreht einen kurzen Film, in dem ihr eure wichtigsten Recherche-Ergebnisse sowie eure Fragen und Lösungsansätze präsentiert.

Hinweis zu den Internet-Recherchen:

Je nachdem, wie „fit“ die Schülerinnen und Schüler in der Online-Recherche sind, können sie bspw. auch direkt auf Seiten verwiesen werden, die Informationen zu den Themenbereichen bereit halten, etwa:

Produktionskette einer Jeans, z.B. https://www.praxis-umweltbildung.de/dwnl/kleidung/info_jeans.pdf

Aktionsheft „Konsum“ von Brot für die Welt u.a.: https://www.brot-fuer-die-welt.de/fileadmin/mediapool/2_Downloads/WeltGemeinde/Globales_Lernen_Jugend/Oekologischer_Fussabdruck/2_Konsum.pdf

NETZ Partnerschaft für Entwicklung und Gerechtigkeit e.V. (Hg.): Textilindustrie – Globale Chancen und Herausforderungen. Materialien zum Globalen Lernen. Wetzlar 2020. <https://bangladesch.org/mitmachen/bildungsmaterialien/>

Aktionsheft „Ernährung“ von Brot u.a.: https://www.brot-fuer-die-welt.de/fileadmin/mediapool/2_Downloads/WeltGemeinde/Globales_Lernen_Jugend/Oekologischer_Fussabdruck/6_Ernaehrung.pdf

Baustein 4: Agenda 2030 – Was tun die Regierungen, was die Kirchen, was Initiativen vor Ort?

Arbeitshinweise:

- Informiert euch über die Selbstverpflichtung der Weltgemeinschaft 2015 durch Agenda 2030, z.B. durch das Erklärvideo von Brot für die Welt (https://www.brot-fuer-die-welt.de/fileadmin/mediapool/1_Mediathek/_Mediapark_konv/BrotFuerDieWelt_fi-nal_v3_conv.mp4 [15.05.21]) und recherchiert zu SDG 12!
- Recherchiert in den Wahlprogrammen der im Bundestag vertretenen Parteien und im Koalitionsvertrag der Bundesregierung,

welche Positionen zur Agenda 2030 und der Umsetzung der SDGs vertreten werden.

- Findet in eurem Kiez Initiativen, die sich für Nachhaltigkeit einsetzen, z.B. Kirchengemeinde, Repair Café, Urban Gardening, Nachhaltigkeitsbüro...! Ladet eine:n Vertreter:in einer Initiative in euren Religionsunterricht ein.

Material 1

Fußabdruckportrait¹ Akhi Akhter

Mein Name ist Akhi Akhter. Ich bin 15 Jahre alt und lebe in Netrakona, einer Stadt im Norden von Bangladesch. Derzeit bin ich in der 10. Klasse der Netrakona Adarsha Girl's High School. Die meiste Zeit gehe ich zu Fuß zur 2 Kilometer entfernten Schule. Ganz selten fahre ich auch schon mal mit einer Auto-Rikscha zur Schule. Um unsere Familie finanziell zu unterstützen, nähe ich Hemden. Wenn ich durcharbeiten kann, brauche ich 2 Stunden, um ein Herrenhemd herzustellen. Aber oft muss ich das Nähen unterbrechen und dann dauert die Fertigstellung eine Woche. Für ein Herrenhemd mit langen Ärmeln erhalte ich als Lohn 300 Taka, das sind etwa 3 Euro. Von diesem Lohn behalte ich durchschnittlich 50 Taka für mich. Das meiste Geld geht in das Haushaltsbudget meiner Familie.

Wohnen

Wir leben mit 6 Personen in einem selbstgebauten Haus, das aus Zinnwänden mit einem Blechdach besteht. Unser Haus hat ein großes Zimmer mit insgesamt 55 Quadratmetern. Wir sind nicht an Elektrizität angeschlossen. Wir haben in der Küche zwei aus Lehm gebaute Öfen, die mit Holz beheizt werden. Von dort aus können wir also in den kälteren Monaten unser kleines Haus etwas aufheizen. Auf den beiden Öfen können wir auch gleichzeitig in zwei großen Töpfen Wasser erhitzen, sei es zum Waschen der Kleidung oder wenn wir in den kalten Monaten ein warmes Bad nehmen wollen. Wir waschen unsere Kleidung von Hand einmal pro Woche. Eine Waschmaschine haben wir nicht. Die Wäsche lassen wir auf einer Leine im Freien trocknen. Auch das Geschirr wird mit der Hand gereinigt. Für unsere tägliche Körperpflege oder zum Zähneputzen benutzen wir kaltes Wasser.

Ernährung

Unsere Familie kann es sich nicht leisten, oft Fleisch zu essen. Manchmal essen wir sogar nur einmal im Monat Fleisch. Normalerweise essen wir zu allen Mahlzeiten Reis mit Gemüse in vielen Variationen und trinken Wasser dazu. Ich trinke mindestens 2-3 Liter Wasser pro Tag. Auswärts essen zu gehen oder sich von einem Restaurant etwas bringen zu lassen, ist für unsere Familie nicht möglich.

Freizeit und Konsum

Letztes Jahr habe ich die Familie meiner Tante besucht. Es war eine aufregende und schöne Zeit. Für mich war es das erste Mal, dass ich für drei Wochen alleine weggefahren bin. Meine Tante wohnt 150



Kilometer von uns entfernt und ich bin mit dem Bus zu ihr gefahren. Die Geschenke für den Aufenthalt im Haus meiner Tante konnte ich von meinem ersparten Geld selber kaufen. Für diese Reise habe ich mir auch neue Ohrringe und ein Armband gegönnt. Dafür habe ich 200 Taka (2 Euro) ausgegeben. Manchmal kaufe ich auch Nagellack oder Make-up für 100 Taka (1 Euro). Vor zwei Monaten habe ich mir von meinem Geld ein Paar neue Sportschuhe zum Joggen gekauft.

Mobilität

Wir besitzen weder ein Auto noch ein Motorrad. Mein Vater besitzt eine Auto-Rikscha zum Fahren von Passagieren. Damit verdient er sein Geld. Ich selber benutze kaum eine Rikscha. Selbst wenn ich Freunde besuche, die 3 - 5 Kilometer entfernt wohnen oder wenn ich einkaufen muss, gehe ich zu Fuß. Seit einiger Zeit jogge ich dreimal pro Woche. Die Strecke ist ungefähr 3 Kilometer lang. Wenn man dieses Training zu meinem Schulweg und den Wegen zum Einkaufen und zu Freunden hinzuzählt, komme ich bestimmt auf eine durchschnittliche Laufleistung von 8 Kilometern pro Tag. Ich bin noch nie mit dem Zug gefahren. Das wäre aufregend.

Ressourcenschonende Taxis in Bangladesch:



CNG (Compressed Natural Gas)
- fährt mit komprimiertem Erdgas



Fahrradrikscha



Autorikscha

¹ Das Fußabdruckportrait wurde erstellt von NETZ Bangladesch Partnerschaft für Entwicklung und Gerechtigkeit e.V.

Material 1

Fußabdruckportrait¹ Partho Paul

Mein Name ist Partho Paul. Ich bin 13 Jahre alt. Ich lebe in Mymensing, einer Stadt im Norden von Bangladesch. Zurzeit bin ich in der 8. Klasse der Premier Ideal High School Mymensing. Auf dem Weg zur Schule muss ich einen Fluss namens Bramhaputra überqueren, denn meine Schule liegt auf der anderen Flussseite. Jeden Tag gehe ich zu Fuß zum Fluss, überquere ihn mit einer Fähre und fahre anschließend noch 2 Kilometer weiter mit einer Rikscha zur Schule. Ganz selten nehme ich für meinen Schulweg das Fahrrad, denn ich weiß nie, ob noch genügend Platz für mein Fahrrad auf der Fähre ist und ich möchte es nicht einfach am Ufer zurücklassen. Die meiste Zeit verbringe ich in der Schule, im Nachhilfeunterricht (1)² oder zu Hause. Wenn ich Zeit habe, spiele ich gerne Gitarre. Einmal pro Woche gehe ich zum Gitarrenunterricht. Manchmal helfe ich meinem Vater in seinem Geschäft, besonders vor Feier- oder Festtagen.

Wohnen

Wir leben mit 5 Personen (meine Eltern, meine Tante, meine Schwester und ich) in einem selbstgebauten Haus aus Ziegelsteinen mit einem Blechdach. Unser Haus hat vier Zimmer mit insgesamt 107 Quadratmetern. Wir leben bereits sehr fortschrittlich im Vergleich zu anderen Familien und unser Haus ist an Elektrizität angeschlossen. Wir verbrauchen etwa 800 kWh konventionellen Strom pro Jahr. In den kälteren Monaten heizen wir unser kleines Haus mit Holzöfen. Zum Wäschewaschen kommt wöchentlich einmal eine Hilfe zu uns ins Haus. Sie wäscht mit der Hand und hängt die Wäsche zum Trocknen nach draußen auf eine Leine. Wir geben ihr jedes Mal 50 Taka (50 ct) dafür. Ich habe gehört, dass reiche Leute einen Geschirrspüler besitzen. So etwas haben wir nicht. Meine Mutter und meine Tante spülen das Geschirr mit der Hand. Wir benutzen kaltes Wasser für unsere tägliche Körperpflege oder zum Zähneputzen.

Ernährung

Unsere Familie kann es sich leisten, einmal in der Woche Fleisch zu essen. Das ist für viele bengalische Familien nicht selbstverständlich. Am häufigsten essen wir Fisch mit Gemüse und Reis. Dazu trinken wir Wasser. Bestimmt trinke ich drei Liter Wasser pro Tag. In den warmen Jahreszeiten ist es sehr heiß. Da kann es vorkommen, dass ich sogar mehr Wasser trinke. Sehr gerne trinke ich auch Milch. Da wir aber keine eigene Kuh besitzen, müssen wir die Milch kaufen. Meine Mutter



und meine Tante kochen für uns täglich. Ich nehme einen Snack mit zur Schule, meistens besteht dieser aus Ruti (bengalisches Brot) und Gemüse. Manchmal gönne ich mir zusätzlich Fastfood aus einem kleinen Restaurant oder einen Snack, den ich von einer Straßenküche kaufe. Ich erhalte von meinen Eltern dafür das Geld und zudem bezahle ich davon auch die Fahrradrikscha zur Schule.

Freizeit und Konsum

Ich habe nicht viel Freizeit. Die Schule, Nachhilfe-Stunden, Hausaufgaben und Gitarrenunterricht beanspruchen viel Zeit. Da ich der Jüngste in unserer Familie bin, muss ich in der wenigen Freizeit, die ich habe, nicht im Haushalt helfen oder Besorgungen machen. Ich besuche Freunde, fahre Fahrrad oder spiele Gitarre. Urlaub kenne ich so gut wie gar nicht. Letztes Jahr habe ich nach langer Zeit die Familie meiner Tante für zwei Tage besucht, um ihr beim Unkraut-Jäten auf den Feldern zu helfen. Meine Tante wohnt 25 Kilometer von uns entfernt und ich bin mit dem CNG dorthin gefahren. Da ich selber nicht arbeiten gehe, habe ich auch kein eigenes Geld, um Geschenke zu kaufen. Meine Mutter hat für meine Tante eine Kleinigkeit als Dankeschön gekauft.

Mobilität

Wir haben kein eigenes Auto oder Motorrad. Wenn ich Freunde besuchen möchte, gehe ich zu Fuß oder nehme unser Fahrrad. Unsere Familie besitzt ein Fahrrad. Wir sprechen uns ab, wenn jemand das Fahrrad nutzen möchte. Für längere Strecken nehmen wir uns entweder eine Fahrrad- oder Autorikscha und lassen uns fahren.

Ressourcenschonende Taxis in Bangladesch:



CNG (Compressed Natural Gas)
– fährt mit komprimiertem Erdgas



Fahrradrikscha



Autorikscha

¹ Das Fußabdruckportrait wurde erstellt von NETZ Bangladesch Partnerschaft für Entwicklung und Gerechtigkeit e.V.

² Anmerkung

Da die Klassen in öffentlichen Schulen sehr groß sind, der Unterrichtsstoff schnell vermittelt wird und methodisch oft nicht differenziert aufbereitet ist, haben viele Schüler*innen zusätzlich fast täglich Nachhilfeunterricht. (Informationen von Februar 2020)

Material 1

Fußabdruckportrait¹ Khadija Akhter

Ich heiße Khadija Akhter und bin 15 Jahre alt. Unsere Familie lebt in dem kleinen abgelegenen Dorf Shimulia im Norden von Bangladesch in der Nähe der Stadt Netrakona. Wir sind keine allzu reiche Familie. Mein Vater ist Landwirt und baut hauptsächlich Reis an, den er auf dem Markt verkauft. Somit ist er eigentlich auch ein Geschäftsmann. Mein Opa ist Fischer. Er ist 75 Jahre alt und fährt manchmal mit unserem Boot zum Fischen in die Mündung des Mogra-Flusses. Für uns bedeutet jeder Fischfang ein leckeres Essen. Der größte Teil des Fischfangs aber wird verkauft. Mein Opa hat vom Verkauf Geld gespart und sich gerade ein neues Fischernetz für 120 Taka (1,26 Euro) gekauft.

Ich gehe in die 7. Klasse einer weiterführenden Schule (High School). Diese Schule besuchen 1800 Schüler*innen. Nach dem Unterricht kann ich nicht sofort mit den Hausaufgaben anfangen. Ich bin die Älteste unter uns Kindern und helfe sehr viel im Haushalt, besonders beim Kochen. Aber ich kümmere mich auch um meinen jüngsten Bruder und meine jüngste Schwester.

Wohnen

Unsere Familie besteht aus 11 Personen: meine Eltern, meine Großeltern, mein Onkel, meine 5 Geschwister und ich. Wir leben in einem selbstgebauten Haus aus Ziegelsteinen mit einem Blechdach. Unser Haus hat zwei große Zimmer. Ich schätze, dass wir insgesamt ungefähr 60 Quadratmeter zur Verfügung haben.

Nicht alle Häuser unseres Dorfes sind an Elektrizität angeschlossen. Auch wir haben noch keinen Strom, denn unser Haus liegt etwas abseits des Dorfkerns. Wir kochen auf einem Ofen, der mit Holzschichten beheizt wird und für die Lampen benutzen wir Petroleum. Unsere Wäsche waschen wir einmal in der Woche am Dorfbrunnen, manchmal auch am etwas weiter entfernten kleinen Fluss. Anschließend trocknet die Kleidung auf einer Leine oder auch ausgelegt auf Büschen oder dem Dach unseres Hauses. Für unsere tägliche Körperpflege benutzen wir auch kaltes Wasser – aber so kalt ist es nun auch wieder nicht. Manchmal, an einigen Tagen in den Wintermonaten, wenn die Temperatur nachts auf 5-10 Grad sinkt, ist das Wasser



unangenehm kalt, besonders zum Haare waschen. Dann wird es auch im Haus sehr frisch.

Ernährung

Bevor ich zur Schule gehe, esse ich Brot mit zubereitetem Gemüse vom Vortag. Ich stehe sehr früh auf und somit habe ich noch kein warmes Frühstück wie meine Geschwister.

Manchmal habe ich auch nicht die Zeit zum Frühstück, denn ich habe einen weiten Schulweg und muss pünktlich zum Unterricht erscheinen. In der Schule gibt es keine Kantine. Normalerweise nehme ich Kekse als Proviant mit und trinke Wasser. Zwei- bis viermal pro Monat kaufe ich einen kleinen warmen Snack bei einer Kochküche am Straßenrand. Unsere Familie isst nur selten Hühner- oder Rindfleisch, vielleicht zweimal pro Monat. In der Regel essen wir Reis, Kartoffeln, Gemüse und Fisch. Tee und Wasser sind unsere täglichen Getränke.

Mobilität

Wir besitzen kein Auto, kein Motorrad und auch kein Fahrrad. Aber dafür besitzt mein Vater ein Boot, mit dem er die Reisernte zum Bauernmarkt in die nächstgrößere Stadt fährt. Meine Schule ist 8 Kilometer weit entfernt von unserem Dorf. Jeden Tag gehe ich zu Fuß zur Schule. Der Weg ist auf einigen Abschnitten sehr beschwerlich, besonders wenn es geregnet hat. Im Normalfall benötige ich 2 Stunden für einen Weg, aber in der Regenzeit kann es 3 Stunden dauern. Die Wege sind dann so matschig, dass ich die Schuhe ausziehe und barfuß laufe. Die Schule endet um 4 Uhr nachmittags, also bin ich erst um 6 Uhr abends zu Hause. Für mich ist es selbstverständlich, dass ich dann meiner Mutter im Haushalt helfe oder mich um die jüngsten Geschwister kümmere.

Ich bin noch nie mit dem Zug gefahren, denn wir leben in einem abgelegenen Dorf und die Bahnlinie ist weit von unserem Zuhause entfernt. Letztes Jahr bin ich mit dem Bus zu unseren Verwandten gefahren. Sie wohnen 40 Kilometer von uns entfernt.



Reisernte in Sunamganj, Bangladesch

¹ Das Fußabdruckportrait wurde erstellt von NETZ Bangladesch Partnerschaft für Entwicklung und Gerechtigkeit e.V.

Material 2a

Was ist Armut?

Wer an „arme Menschen“ denkt, hat Bilder vor Augen. Es ist trotzdem gar nicht so einfach, zu sagen, was Armut genau bedeutet. In der Wissenschaft gibt es drei Möglichkeiten, wie Armut definieren werden kann:

1. Absolute Armut

Absolute Armut bedeutet, dass ein Mensch so wenig besitzt, dass sein Leben direkt bedroht ist. Wichtige Grundbedürfnisse für das Überleben sind zum Beispiel Nahrung, Wasser, Kleidung und ein Zuhause, eine Wohnung. Wer dies nicht hat, gilt als absolut arm oder akut arm. Oft nimmt man als Grenzwert, ob ein Mensch mindestens einen Dollar pro Tag zur Verfügung hat, das ist etwas weniger als ein Euro. Weltweit sind das ungefähr eineinhalb Milliarden Menschen.

2. Relative Armut

Vielen ist diese Definition von absoluter Armut aber zu ungenau. Es ist ein großer Unterschied, ob man einen Dollar pro Tag zur Verfügung hat und in Deutschland lebt oder in Indien. Deswegen spricht man in der Wissenschaft oft von relativer Armut: Man schaut, wie viel eine Person im Verhältnis zu allen anderen Menschen im gleichen Land zur Verfügung hat. Der Grenzwert ist dann zum Beispiel, wenn das Einkommen weniger als 60 Prozent des Durchschnitts ist.

Das bedeutet, dass Menschen, die in Deutschland zu den relativ Armen gezählt werden, im Vergleich zu Menschen in anderen Teilen der Erde immer noch viel mehr besitzen.

Trotzdem macht es Sinn, über relative Armut nachzudenken: Denn Menschen, die in Deutschland leben, müssen auch hier Lebensmittel oder Kleidung kaufen und hier ihre Miete bezahlen. Es hilft ihnen nicht, dass sie im Vergleich zu vielen Menschen in Südamerika oder Asien viel besitzen, wenn es dort, wo sie leben, nicht reicht.

3. Neue Armut und Exklusion

Mit dem Begriff neue Armut möchten Wissenschaftler zeigen, dass es nicht nur darum geht, ob Menschen materiell wenig besitzen. Exklusion bedeutet, dass Menschen ausgeschlossen werden: Zum Beispiel gibt es Menschen, die nicht absolut arm und auch nicht relativ arm sind, die aber trotzdem nicht an dem teilhaben können, was zum Leben in unserer Gesellschaft dazugehört. So haben Menschen mit wenig Einkommen oft weniger Chancen, zum Beispiel am kulturellen oder politischen Leben teilzunehmen. Wer zwei oder drei Jobs hat, um über die Runden zu kommen, hat keine Zeit, mit seinen Kindern ins Schwimmbad oder ins Museum zu gehen, oder sich politisch zu engagieren.

Neben einem zu geringen Einkommen gibt es auch andere Gründe für Exklusion: Wenn zwei Arbeitskollegen das gleiche Gehalt bekommen und einer von beiden keine Kinder hat, der andere aber Vater von fünf Kindern ist, dann ist die große Familie stärker von Exklusion gefährdet. Auch der Wohnort kann eine Rolle spielen: Wer auf dem Dorf lebt, kommt ohne Auto nicht gut zurecht. In der Großstadt gibt es U-Bahnen, Straßenbahnen usw. Eine Monatskarte ist leichter zu bezahlen als alle Kosten für ein Auto.

Außerdem ist es in den verschiedenen Ländern der Welt völlig verschieden, wie Menschen unterstützt werden: In Deutschland bekommen Eltern Kindergeld, der Besuch der Schule ist kostenlos und alle Menschen haben ein Recht auf medizinische Behandlung. In vielen Ländern müssen Eltern ein hohes Schulgeld bezahlen, damit ihre Kinder zur Schule gehen können. Wenn man ins Krankenhaus kommt, kann es sein, dass alle Ersparnisse dafür verwendet werden müssen. Das alles können Gründe für Exklusion sein.

Ulrike Häusler, Clemens Wustmans

Material 2b

Option für die Armen

1. Woher kommt der Begriff Option für die Armen?

Der Begriff Option für die Armen wurde zuerst in den 1960er und 1970er Jahren von Theologen in Südamerika benutzt, die eine Theologie der Befreiung vertreten haben. Sie haben in ihren Ländern jeden Tag erlebt, dass die Welt ungerecht ist und die meisten Menschen arm sind. Papst Franziskus stammt aus Argentinien und wurde dort stark von der Theologie der Befreiung geprägt. Das spürt man deutlich, wenn man seinen Text *Laudato Si* aus dem Jahr 2015 liest. Es hat weltweit immer noch enorme Wirkung, wenn der Papst Umwelt- und Klimaschutz und Ungerechtigkeit zum Thema macht. Auch viele evangelische Theologen fordern, dass Christinnen und Christen sich besonders für Gerechtigkeit und die Armen einsetzen müssen, weil auch Gott an der Seite der Armen steht.

2. Was ist die Grundlage für die Option für die Armen?

Die Grundlage für die Option für die Armen und der Gedanke, dass Gott an der Seite der Armen steht, stammen aus der Bibel. Im Alten Testament gibt es viele Beispiele (u.a. Ex 23,11; Dtn 15; Lev 25), dass die Armen geschützt werden müssen, weil sie die Schwächsten in einer Gesellschaft sind. Im Neuen Testament wird sogar geschrieben, dass Jesus vor allem zu den Armen predigt (Lk 4,18f.). Dabei hat Jesus nicht „die Reichen“ ausgeschlossen (Lk 19,1-9; Mt 27,57; Joh 19,38-42). Für Jesus ist entscheidend, wie ein Mensch mit seinem Reichtum umgeht.

3. Was bedeutet die Option für die Armen konkret?

Was ist jetzt die Konsequenz aus diesen Gedanken für Christinnen und Christen? Man könnte leicht auf die Idee kommen, dass alle „Reichen“ also den Ärmern helfen sollen – zum Beispiel durch Spenden. Oft hört man davon, dass Fußballstars in ihrem Heimatdorf Schulen oder Sportplätze für Kinder bezahlen. Milliardäre wie Bill Gates oder Tim Cook spenden riesige Summen aus ihrem Vermögen, um weltweit Hilfe zu bieten.

Doch solche „Almosen“ sind nicht gemeint, wenn im Christentum von Option für die Armen gesprochen wird. Es geht darum, die Strukturen der Gesellschaft zu verändern. Möglichst alle Menschen sollen die Möglichkeit haben, am gesellschaftlichen Leben beteiligt zu sein. Dafür brauchen sie materielle Sicherheit, aber zum Beispiel auch Bildung. Option für die Armen bedeutet dann also, Schulen und Universitäten weltweit so zu gestalten, dass alle Menschen sie besuchen können, egal, wo sie aufwachsen oder wieviel ihre Eltern verdienen.

Genauso hat es weltweit Auswirkungen, wie wir uns im Alltag verhalten. Kleidung, Smartphones oder Fußbälle, die wir in Europa kaufen, sind nicht in Europa hergestellt worden. Vieles davon wird in Fabriken in Asien produziert. Wenn Firmen in Europa ihre Waren möglichst billig verkaufen müssen, können sie den Arbeiterinnen und Arbeitern, die diese herstellen, auch nur einen geringen Lohn zahlen.

Option für die Armen im christlichen Sinn meint dann: Option für die Schwachen. Man muss sich also fragen, wer im Herstellungsprozess, zum Beispiel von einer Jeans, die Schwachen sind: Der Textilkonzern, der sagt: „Ich muss die Jeans für einen billigen Preis anbieten, sonst kaufen die Leute in einem anderen Laden?“ Oder Kunden, die sagen: „Ich muss die billige Jeans kaufen, denn ich kann mir keine Hose für 100 Euro leisten?“ Oder die Näherinnen und Näher in Bangladesch oder einem anderen Land, die denken: „Ich muss diesen Job machen, auch wenn meine Familie von 60 Euro Lohn im Monat kaum leben kann. Wenn ich mehr Lohn fordere, werde ich entlassen. Wo ich lebe, gibt es keine anderen Jobs für mich.“

Die Frage für Christinnen und Christen ist also: Wie sieht die Struktur aus? Wer ist an der Herstellung eines Produkts beteiligt? Welche dieser Menschen sind die Schwächsten, die Armen? Dafür, dass auch sie ein gutes Leben führen können, setzen sich Christinnen und Christen ein.

Ulrike Häusler, Clemens Wustmans

Material 2c

Armut und Ungerechtigkeit – Warum ist das unser Problem?

Gruppe A (M 2a)	Gruppe B (M2b)
Was ist Armut?	Option für die Armen
Absolute Armut	Begriff
Relative Armut	Grundlage
Neue Armut und Exklusion	Option für die Armen – konkret!



„Vom Ende der Klimakrise“

Lust auf eine neue Zukunft

Unterrichtsentwurf für die Klassenstufen 10-12

Matthias Hahn, Professor für Evangelische Religionspädagogik an der Ev. Hochschule Berlin

Liegt die Zukunft noch in unserer Hand? Und falls ja: Wie kann sie gelingen? Wie lassen sich die Klimakrise überwinden und eine neue Zukunft einleiten? Diese großen Fragen treiben vor allem die *Fridays for Future* um. Doch was genau ist diese Krise eigentlich? Und wie sehen die großen und kleinen Schritte aus, mit denen wir sie bewältigen können?

Darum geht es in diesem Unterrichtsentwurf, dem das Buch „Vom Ende der Klimakrise“ – „Eine Geschichte unserer Zukunft“ von Luisa Neubauer und Alexander Repenning (Stuttgart 2020) – beide Begründer*innen und Organisator*innen von *Fridays for Future* – zugrunde liegt. Ihnen und dem Klett-Cotta-Verlag danke ich für die großzügig erteilte Abdruckgenehmigung.

1. Informatives für Lehrkräfte

Biographische Informationen zu Luisa Neubauer und Alexander Repenning

Luisa Neubauer, *1996 in Hamburg, organisiert mit vielen anderen die *Fridays for Future*. Sie setzt sich für Generationengerechtigkeit und Frauenrechte ein. Gemeinsam mit Greta Thunberg trifft sie seit 2018 auf wichtige Staatschef*innen und wichtige Entscheider*innen. Sie studiert Geographie und lebt in Göttingen und Berlin.

Alexander Repenning, *1989 in Hamburg, ist ebenfalls Unterstützer der *Fridays for Future*. Er engagiert sich für globales Lernen, politische Partizipation und Klimagerechtigkeit. Sein Hauptinteresse besteht darin, politischen Aktivismus und akademische Welt anzunähern. Er lebt in Genf.

Klimakrise als Kommunikations-, Wohlstands- und Gerechtigkeitskrise

Wesentlicher Bestandteil des Buches der beiden Autor*innen ist eine schonungslose Analyse der gegenwärtigen Klimakrise. In knappen Thesen:

Die Klimakrise ist eine individuelle Krise, eine Anfrage an unseren Lebensstil. Maßvoller Konsum sei nötig und eine Debatte um das gute ökologische Leben.

Die Klimakrise ist eine Verantwortungskrise: Die Zukunftsverantwortung wird von Seiten des Staates und der gewählten politischen Vertreter*innen höchst unzulänglich wahrgenommen. Nötig sei politisches Handeln, dass die Permanenz menschlichen Lebens auf Erden (Hans Jonas) im Blick habe. Deshalb seien die Interessen zukünftiger Generationen stärker zu berücksichtigen.

Die Klimakrise ist eine Krise des fossilen Kapitalismus: Der Verkauf von Öl, Kohle und Gas dominiert die Weltwirtschaft. Unser Wohlstand basiert zunächst auf den fossilen Energieträgern und auf Massenkonsum. Dabei leben wir auf Kosten anderer, der Menschen in den Ländern des Globalen Südens und auf Kosten der Umwelt. Je höher das Bruttoinlandsprodukt eines Landes, desto größer der CO₂-Fußabdruck.

Die Klimakrise ist eine Krise der Gerechtigkeit: Die Jungen von heute müssten ausbaden, was die Generationen vor ihnen eingerührt hätten, so Neubauer und Repenning. Die junge Generation sei die erste, die Klimaschutz aus eigenem Interesse einfordern würde, weil sie die Folgen dieser Ungerechtigkeit am ehesten spüren würde. Nötig sei ein massiver Umbau der Energie-, Mobilitäts- und Produktionsinfrastrukturen – dies werde zu einer neuen ökosozialen Frage.

Bildung für nachhaltige Entwicklung im Religionsunterricht

Warum sollte sich nun die Schule, insbesondere der Religionsunterricht, dieser Thematik annehmen? Ist es nicht so, dass man das Thema der Straße und den Aktivist*innen überlassen sollte, weil alles, was Schule anfasst, zu Schule wird und damit verharmlost? Ich meine, nein. Es ist die vornehmste Aufgabe der Schule, sich für die Interessen der Kinder und Jugendlichen einzusetzen, sie sprachfähig zu machen, über ihre Zukunftsängste, aber auch über Zukunftshoffnungen und -erwartungen zu kommunizieren. Das ist ein genuines Feld für den christlichen Religionsunterricht, der sich laut Rahmenplan mit Themen wie Frieden, Gerechtigkeit und Bewahrung der Schöpfung und mit Fragen der Eschatologie auseinandersetzen soll.

Dass der Religionsunterricht angesichts dieser multiplen Krise einen wichtigen Beitrag liefern kann, wird in der jüngsten Zeit von einer sich endlich auch wieder politisch verstehenden Fachdidaktik betont. So kommt Claudia Gärtner das Verdienst zu, einen Entwurf dafür vorgelegt zu haben, wie religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) Kinder und Jugendliche dazu befähigen kann, kompetent mit der offenen Zukunft der Welt umzugehen¹. Gärtner nimmt die Verwundbarkeit, ihre Vulnerabilität als Ausgangsmetapher einer religiösen BNE. Sie öffnet die Religionspädagogik wieder zum Gespräch mit der politischen Bildung sowie weiteren Wissenschaften und erinnert an ihre emanzipatorische Tradition. Dabei bringt sie durchgehend biblisch-theologische Argumentationslinien und Perspektiven. Sie entfaltet die theologischen Grundthemen Alterität, Zeit, Mensch und Schöpfung im Hinblick auf nachhaltiges Leben. Dabei wird deutlich: Das Christentum ist in der Lage, Traditionen nachhaltigen Lebens und Visionen einer ebenso gerechten wie lebenswerten Zukunft aller Menschen bereitzustellen. So konturiert Gärtner ihren Ansatz als:

- krisenorientiert und kontrovers
- eschatologisch
- antizipatorisch-erinnernd
- normativ-parteiisch
- kritisch-reflexiv
- emanzipatorisch sowie
- kontext- und erfahrungsorientiert.

¹ Claudia Gärtner: Klima, Corona und das Christentum. Religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung in einer verwundeten Welt. Bielefeld 2020.

Eine (weitere) Stärke des Ansatzes besteht darin, dass thematische Lerngegenstände politischer religiöser Bildung für nachhaltige Entwicklung aufgezeigt werden. Dabei benennt Gärtner u.a. das „nachhaltige Scheitern“, das auch bei Neubauer/Repenning eine gewichtige Rolle spielt: Wie kann es gelingen, auf Veränderung zielende Lernsettings zu entwickeln, ohne dabei eigene sündhafte Verstrickungen zu übergehen? Wie können im Religionsunterricht die Leidenden, die Hoffnungslosen, die Unterdrückten und Beschädigten zu Wort kommen? Wie lassen sich deren Ängste vor einer dystopischen Zukunft in einen Possibilismus transformieren, der ein neues demokratisches und ökologisch verantwortetes Miteinander als zeichenhafte Andeutung des Reiches Gottes thematisiert?

Didaktisch-methodische Bearbeitungsmöglichkeiten

Mit diesen Fragen beschäftigen sich die ausgewählten Textauszüge zwischen Dystopie, Analysen und Hoffnungsanlässen. Die kurzen Auszüge spiegeln ein großes Thema. Man kann sie der Reihe nach behandeln oder eine Auswahl treffen. Sinnvoll wäre es, aus allen drei Abschnitten jeweils mindestens einen Text zu thematisieren. Bei der Aufgabenkonstruktion waren die Erfahrungsebene Jugendlicher sowie die Ermöglichung von Diskussion und Transfer leitend. Unter religionspädagogischen Aspekten wird vorgeschlagen, in den Aufgaben Konvergenzen und Divergenzen von Neubauers/Repennings Argumentation zu christlichen Positionen und Initiativen herzustellen.

2. Eine Geschichte unserer Zukunft – ausgewählte und gekürzte Auszüge aus einem Buch von Luisa Neubauer und Alexander Repenning



M 1 Unsere Zukunft ist eine Dystopie

1 Viele globale Ökosysteme sind schon jetzt so stark beschädigt, dass
2 sie vielleicht nie wieder vollständig repariert werden können. Und die
3 Weltwirtschaft ist darauf angelegt, dass diese Zerstörung anhält. ...
4 Das lässt Menschen wie uns, die noch so viel von ihrem Leben vor sich
5 haben, nicht kalt. Wohin wir auch schauen, dominieren Schreckens-
6 bilder die Szenarien unserer Zukunft.

7 Wir denken an das Jahr 2050 und stellen fest, dass die Vorfreude auf
8 ein erfülltes Leben in einem intakten Umfeld von Sorge und Angst
9 überlagert wird: der Sorge um ein Leben, in dem Konflikte um Res-
10 sourcen und Armut unseren Alltag, unsere Mitmenschen und unser
11 Weltbild beherrschen werden. Von der Angst vor dem, was aus Gesell-
12 schaften wird, die um schwindende Lebensgrundlagen konkurrieren.

13 Selbst wenn sämtliche Klimaschutzziele aller Regierungen weltweit
14 eingehalten würden – Deutschland hat seine Ziele für 2020 bereits
15 2018 offiziell aufgegeben –, steuern wir auf eine Erwärmung der glo-
16 balen Durchschnittstemperatur von 2,7 bis 3 Grad Celsius im Jahr
17 2100 zu. Wenn es so kommt, so die Einschätzung mehrerer Studi-
18 en, könnten sich große Teile des amazonischen Regenwaldes in eine
19 Savanne verwandeln, in der kaum noch Bäume stehen. Wir lesen von
20 einer Zukunft ohne Korallenriffe, von sturmgepeitschten Küstenstäd-
21 ten, von beispiellosem Artensterben – von einem in zunehmendem
22 Ausmaß unbewohnbaren Planeten.

23 Obwohl wir es mit der größten Bedrohung zu tun haben, der die
24 Menschheit je ausgesetzt war, erleben viele dieses Drama nur als

25 schleichenden Prozess. Wenn überhaupt. Diese Gefahr ist kein Ast-
26 eroid, der auf die Erde zurast. ...

27 Die Zukunft ist für uns kein Versprechen mehr. Es ist vor allem die
28 Sorge, die unser Leben prägt. Wir rebellieren nicht gegen unsere Eltern.
29 Wir haben heute eher das Gefühl, die Generation unserer Eltern, die im
30 Zuge ihrer Rebellion allzu verantwortungslos geworden sind, erziehen
31 zu müssen. Wir sollten ihnen erklären, dass ihr und unser Lebensstil
32 nicht mehr bezahlbar ist, es eigentlich nie war. ... Wir sollten ihnen
33 erklären, dass sie nicht gut genug auf die Welt aufgepasst haben.
34 Ihnen deutlich machen, dass ihre Hoffnung es werde ihren Kindern
35 besser gehen als ihnen selbst, zerplatzen wird, wenn sie nicht Teil eines
36 radikalen Wandels werden. Sie müssen verstehen, dass sie uns ins
37 offene Messer laufen lassen, wenn sie jetzt nicht aufwachen.

Quelle: Luisa Neubauer und Alexander Repenning: Vom Ende der
Klimakrise – Eine Geschichte unserer Zukunft. Stuttgart 2020, 30-33 (gekürzt).

1. Beschreiben Sie die Sorgen und Ängste, die die Autor*innen umtreiben. Ergänzen Sie die Liste um eigene Erfahrungen.
2. Erläutern Sie den Begriff der Dystopie.
3. Nehmen Sie Stellung zum Text. Nutzen Sie dafür auch Ihr Wissen über den jüdisch-christlichen Schöpfungsglauben.
4. Formulieren Sie einen Brief an die Elterngeneration oder an die Autor*innen des Textes.

M 2a Die Klimakrise ist eine Kommunikationskrise: Jenseits des Vorstellungsvermögens

1 Für politische Entscheidungen sind Fakten nicht immer ausschlag-
2 gebend. Der in den vergangenen Jahren vielzitierten Kognitionswis-
3 senschaftlerin Elisabeth Wehling zufolge sind es sogenannte Frames,
4 sprich Deutungsrahmen, die in politischen Debatten den Unterschied
5 machen. Der Ansatz befasst sich damit, wie bewusst oder unbewusst
6 wir Dinge erleben und wie diese Eindrücke unser Handeln prägen. Fra-
7 mes, so betont Wehling, spielen dabei eine zentrale Rolle. Sie beruhen
8 auf unseren körperlichen, sprachlichen und kulturellen Erfahrungen
9 und verleihen einzelnen Worten Bedeutung, indem sie diese in einem
10 Zusammenhang mit unserem Weltwissen stellen. ... Wenn diese Theo-
rie zutrifft, so ist sie für die Analyse politischer Meinungsbildung und

11 politischen Handelns von weitreichender Bedeutung. In der Politik,
12 sagt Wehling, funktionieren Frames in der Regel ideologisch selektiv.
13 Sie fokussieren die Aufmerksamkeit auf bestimmte Themen und lassen
14 zugleich andere außer Acht. Daher sind in der Politik eben nicht nur
15 Fakten handlungsleitend, sondern auch die sinnstiftenden Frames. ...
16 Elisabeth Wehling betont, dass der Begriff Klimawandel ungeeignet
17 sei, die dramatische Bedrohung des weltweiten Temperaturanstiegs zu
18 erfassen. Der abstrakte Begriff Klima rücke das Problem gedanklich in
19 weite Ferne von unserem Alltag, der Begriff Wandel erlaube sogar eine
20 neutrale Lesart... Dass das Klima durch Eingriffe von außen, also durch
21 die Aktivitäten von uns Menschen bedroht ist, werde sprachlich nicht

M 2a Die Klimakrise ist eine Kommunikationskrise: Jenseits des Vorstellungsvermögens

22 gefasst. Noch dramatischer sind laut Wehling die Folgen des Frames
23 Globale Erwärmung. ... Deshalb sprechen wir von Krise ...

24 Deutschland kennt Institutionen, die sich bewusst in die Klimadebat-
25 te einmischen, um die Agenda ihrer Geldgeber durchzusetzen, zum
26 Beispiel die Initiative Neue Soziale Marktwirtschaft. Diese von den
27 Arbeitgeberverbänden der Metall- und Elektroindustrie finanzier-
28 te Lobbygesellschaft versucht die öffentliche Wahrnehmung durch
29 Veröffentlichungen und Werbeaktionen zu beeinflussen. Der Grund-
30 tenor ihrer aktuellen Kampagne: Ja, "der Klimawandel ist die derzeit
31 größte Herausforderung der Menschheit", doch Anstrengungen auf
32 nationaler Ebene sind nicht wirksam genug, zu teuer, schaden dem
33 Wirtschaftsstandort Deutschlands und gefährden Arbeitsplätze. ...

34 Das ist das Problem: es fällt schwer, über diese Krise zu sprechen.
35 Einerseits aufgrund einer jahrzehntelangen gezielten Desinforma-
36 tionskampagne, der es gelungen ist, die Krise als wissenschaftlich

37 umstrittenes Nischenphänomen erscheinen zu lassen. Andererseits,
38 weil die schiere Unverdaulichkeit der Wahrheit häufig ein Gefühl der
39 Ohnmacht und Resignation hervorruft.

Quelle: Luisa Neubauer und Alexander Repenning: Vom Ende der
Klimakrise – Eine Geschichte unserer Zukunft. Stuttgart 2020, 124-133 (gekürzt).

5. Erklären Sie den Begriff „Frames“ und bringen aktuelle Beispiele für „Framing“.
6. Vergleichen Sie die Begriffe Klimawandel und Klimakrise in ihrer jeweiligen Bedeutung.
7. Diskutieren Sie die Konnotationen des Begriffs „Erwärmung“.
8. Setzen Sie sich kritisch mit dem Verdacht einer „Desinformationskampagne“ auseinander. Suchen Sie nach Indizien, ob er zutreffend ist (Internetrecherche).

M 2b Klimakrise als Wohlstandskrise: Wir leben auf Kosten Anderer

1 Wohlstand ist nicht gleich Wohlstand. Denn statt von einem Wohl-
2 stand zu sprechen, der in den Kategorien Zufriedenheit, Glück, Ge-
3 sundheit oder Freiheit gemessen wird, definiert die Wirtschaftspolitik
4 Wohlstand in erster Linie durch das Bruttoinlandsprodukt. Schon vom
5 Wohlstand zu sprechen irritiert – der Begriff suggeriert ein allgemei-
6 nes Wohlergehen –, so als sei eine bestimmte Form des Wirtschaftens
7 identisch mit einer guten gesellschaftlichen Gemütsverfassung. ...

8 Dieser Wohlstand, der den globalen Norden praktisch definiert, erhält
9 sich nicht selbst, er ist auf Ausbeutung begründet: der Ausbeutung
10 sozialer und ökologischer Ressourcen. ...

11 Das wirft unbequeme Fragen zu unserer Lebensweise auf: Wer näht
12 unsere Klamotten? Wie viel verdienen Menschen dabei? Wer kümmert
13 sich um die ökologischen Folgekosten der mit Pestiziden bearbeiteten
14 Baumwoll-Monokulturen oder der durch Chemikalien belasteten
15 Gewässer rund um die Fabriken, in denen Jeans und T-Shirts gefärbt
16 werden? Wer pflückt unsere Mangos, und welche Auswirkungen hat
17 ihr Anbau auf die lokalen Ökosysteme? Was passiert mit unserem
18 alten Handy, wenn wir uns ein neues zugelegt haben? Wer sind die
19 Menschen, die in Ghana unseren Elektroschrott sortieren? Wie leben
20 sie? Und natürlich: Unter welchen Bedingungen werden die Schweine
21 gehalten, deren Rippen wir so gerne essen? Wo wächst ihr Futter und
22 wie wird es gehandelt? Wie funktionieren solche Produktionsketten?

Quelle: Luisa Neubauer und Alexander Repenning: Vom Ende der
Klimakrise – Eine Geschichte unserer Zukunft. Stuttgart 2020, 166-168 (gekürzt).

1. Diskutieren Sie den Begriff Wohlstand und bringen Sie eine eigene Definition.
2. Wählen Sie eines der Beispiele aus und gehen ihm auf den Grund. Wie berechtigt ist der Vorwurf der Ausbeutung sozialer und ökologischer Ressourcen? Erklären Sie dabei die Begriffe „globaler Norden“ und „globaler Süden“.
3. Nicht mehr Akkumulation und Wachstum sollen also die treibenden Kräfte politischen Handelns sein, sondern ein Zustand des harmonischen Gleichgewichtes mit der Natur, meinen Neubauer und Repenning. Diskutieren Sie Beispiele dieses Zieles für den eigenen und den gesellschaftlichen Lebensstil.
4. Beim Begriff Wohlstand denken viele Menschen an materielle Ressourcen. Diskutieren Sie, was der christliche Glaube unter dem verheißenen „guten Leben“ versteht und setzen Sie die Begriffe „Wohlstand“ und „gutes Leben“ in Beziehung.

M 2c Keine Generationengerechtigkeit

1 Die Ungerechtigkeit zwischen den Generationen spiegelt sich im
2 Begriff der Nachhaltigkeit, von der seit einigen Jahrzehnten gere-
3 det wird. Ihr zentraler Gedanke wurde im wegweisenden Brundt-
4 land-Bericht von 1987 so formuliert: "Nachhaltige Entwicklung ist
5 eine Entwicklung, die die Bedürfnisse der Gegenwart befriedigt, ohne
6 zu riskieren, dass zukünftige Generationen ihre eigenen Bedürfnisse
7 nicht befriedigen können."

8 Die Klimakrise zeugt vom Scheitern dieser nachhaltigen Entwicklung:
9 Wir, die Jungen von heute, müssen ausbaden, was die Generationen
10 vor uns angerichtet haben. Und unsere Nachfahren müssen auf dem
11 Planeten leben, den wir gerade aus dem Gleichgewicht bringen.
12 Deshalb sprechen wir von Zukunftsklau (.), deshalb ist die Klimakrise
13 auch eine Verantwortungskrise (.). Das Staatsziel in Artikel 20 a ver-
14 ankert den Gedanken der Generationengerechtigkeit im Grundgesetz,
15 doch noch wird er kurzfristigen wirtschaftlichen Interessen und der
16 Schlichtung von Interessenkonflikten geopfert.

17 Die Klimakrise sprengt den überschaubaren Zeitraum einer Legisla-
18 turperiode; da sich die Konsequenzen steigender Emissionen erst in

19 naher und ferner Zukunft zeigen werden und Klimaschutz kurzfristig
20 vergleichsweise wenig Vorteile bringt, ist die Verlockung groß, Investi-
21 tionen in den Klimaschutz aufzuschieben. Doch die Auswirkungen der
22 Krise rücken immer näher an die Gegenwart heran. Eben deswegen
23 sind wir jungen Menschen die erste Generation, die den Klimaschutz
24 aus unmittelbarem Eigeninteresse einfordert: Wir sind die ersten, die
25 erleben werden, welche Wirkung Klimaschutz hat, oder im schlimms-
26 ten Fall, welche Katastrophen ein unterlassener Klimaschutz mit sich
27 bringen wird. ...

Quelle: Luisa Neubauer und Alexander Repenning: Vom Ende der Klimakrise – Eine Geschichte unserer Zukunft. Stuttgart 2020, 190-191 (gekürzt).

1. Führen Sie ein Gespräch mit einer Vertreter*in der älteren Generation. Sprechen Sie dabei über deren und ihre Zukunftsvorstellungen und Zukunftswünsche.
2. Suchen Sie eine Kirchenvertreter*in auf: Interviewen Sie die Person und bekommen Sie heraus, ob und wie sie/er sich für Generationengerechtigkeit einsetzt, besonders im Blick auf Klimafragen.

M 3a Possibilist*in werden

1 Wir wissen, dass es Lösungen für die großen gesellschaftlichen Prob-
2 leme unserer Zeit gibt. ihre Umsetzung ist nicht einfach und vielleicht
3 noch nicht einmal wahrscheinlich – aber sie ist möglich. Und solange
4 diese Möglichkeit besteht, so lange lohnt es sich, für sie zu kämpfen,
5 von ihr zu erzählen und Menschen zu ermutigen, Teil dieser Lösungen
6 zu werden.

7 Possibilismus heißt: die Ärmel hochkrempeln. Während Pessimist*in-
8 nen schnell in einen ebenso lähmenden wie selbst mitleidigen Fatalis-
9 mus verfallen, und während es sich Optimist*innen in der Erwartung
10 einer rosigen Zukunft bequem machen, werden wir Possibilist*innen
11 aktiv. Solange eine, und sei es noch so kleine, Chance auf ein besseres
12 morgen besteht, sollten wir heute alles daransetzen, sie zu nutzen.

13 Es ist unbequem, Possibilist*in zu sein, es ist anstrengend, anzupacken.
14 Ja, es gibt Lösungen, doch hängen sie davon ab, dass eine kritische
15 Masse für ihre Umsetzung mobilisiert wird. Dabei dürfen wir uns nicht
16 beirren lassen. Nicht vom düsteren Bild, dass die Klimawissenschaft
17 für die Zukunft zeichnet, und dass der Zuversicht tatsächlich we-
18 nig Raum lässt. Aber auch nicht vom trügerischen Optimismus all-
19 jener, die sich dem Glauben an den menschlichen Erfindungsgeist,

20 technologischen Fortschritt und den vermeintlich heilenden Kräften
21 des Marktes verschrieben haben. Während sie immer weiter predigen,
22 es werde schon alles gut werden, sind die globalen Emissionen in
23 Rekordhöhen gestiegen und die Krise verschärft sich Jahr für Jahr.

24 Das unterscheidet uns Possibilist*innen sowohl von Optimist*innen als
25 auch von Pessimist*innen: wir wissen, dass eine andere Zukunft mög-
26 lich ist, aber wir wissen auch, dass wir sie nicht geschenkt bekommen.

Quelle: Luisa Neubauer und Alexander Repenning: Vom Ende der Klimakrise – Eine Geschichte unserer Zukunft. Stuttgart 2020, 24-26 (gekürzt).

1. Erklären Sie den Begriff des Possibilismus, wie er hier verwendet wird.
2. Pessimist*in – Possibilist*in – Optimist*in: Wo stehen Sie – und stehen Sie immer auf der gleichen Stelle?
3. Diskutieren Sie, inwiefern Konvergenzen und Divergenzen zwischen dem Possibilismus und einer christlichen Lebenshaltung bestehen.

M 3b Dreikommafünf Prozent

1 Es ist eine Frage der Organisation und der Mobilisierung: jede noch
2 so kleine Aktion kann große Wirkung entfalten, wenn sie im richtigen
3 Moment, mit dem richtigen Narrativ und von möglichst vielen Men-
4 schen ins Leben gerufen wird. In der Vergangenheit – man denke an
5 Mandela, King und Gandhi – wurden so schon unvorstellbare Verän-
6 derungen bewirkt. Und dies auf friedliche Weise. Die Bewegungsfor-
7 scherin Erica Chenoweth hat untersucht, wann soziale Bewegungen
8 Erfolg hatten. Bewegungen, die strikt gewaltfrei waren, waren doppelt
9 so erfolgreich wie die gewalttätigen. Keine einzige gewaltfreie Bewe-
10 gung ist gescheitert, sobald mehr als 3,5% der Bevölkerung mobilisiert
11 wurden. Das ist keine kleine Gruppe, In Deutschland wären es 2,87
12 Millionen Menschen. Es ist aber auch nicht utopisch. Was wir drin-
13 gend brauchen, ist eine große, sozial-ökologische Transformation. Der
14 Zeitraum, der uns dafür bleibt? Sehr kurz. Der Moment für die große
15 Mobilisierung? Jetzt. Deshalb rufen wir hier zu skalierbaren, gewalt-
16 freien Aktionen auf. Deshalb sagen wir es jeder und jedem einzelnen:
17 organisiert euch!

18 ... 6 wesentliche Aspekte:

- 19 1. *Findet das Warum: ... Warum möchte man sich engagieren? Was*
20 *ist die innere Motivation, die tiefere Überzeugung?...*
- 21 2. *Kommt aus dem Staunen heraus: ... Macht die Augen auf. Infor-*
22 *miert euch über die Geschichten derer, die Geschichte geschrieben*
23 *haben, im Kleinen und im Großen...*
- 24 3. *Tut euch zusammen und gebt auf euch acht: ... Eine einzelne Per-*
25 *son, die unbequeme Veränderungen einfordert, wird eine einsame*

26 *unbequeme Person bleiben. Hundert Personen, die einen unbeque-*
27 *men Wandel einfordern, sind schwer zu ignorieren. ...*

- 28 4. *Guckt ab: ... Wer sich organisieren möchte, um etwas zu bewegen,*
29 *muss das Rad nicht neu erfinden. ...*
- 30 5. *Kommt, um zu bleiben: ... Wir haben viel zu tun. Und bequem wird*
31 *es nicht werden. Wir werden viele Versuche unternehmen müssen,*
32 *auch erfolglose. ...*
- 33 6. *Fordert euer Umfeld heraus: ... Was wäre nur möglich, wenn sich*
34 *all die anderen, die Teil der Geschichte vom Ende der Klimakrise*
35 *werden wollen, nun auch organisieren?...*

Quelle: Luisa Neubauer und Alexander Repenning: Vom Ende der
Klimakrise – Eine Geschichte unserer Zukunft. Stuttgart 2020, 261-277 (gekürzt).

1. Finden Sie Gründe, aus denen gewaltfreie Bewegungen erfolgrei-
cher sind als gewalttätige.
2. Finden Sie Personen aus der christlichen Tradition, die sich für Ge-
waltfreiheit engagiert haben und verfassen Sie eine Kurzfassung
ihrer Biographie.
3. Wofür würden Sie sich engagieren?
4. Bewerten Sie die sechs Vorschläge kritisch.

M 3c Fangt an, zu träumen

1 Es braucht Sehnsuchtsorte eines besseren Morgens, um erfolgreich für
2 die Überwindung von Missständen zu kämpfen. Dabei geht es nicht
3 um die blinde Hoffnung auf eine rosige Zukunft, die das Leid der Ge-
4 genwart erträglicher macht und unsere Erkenntnisfähigkeit für aktu-
5 elle Probleme trübt. Utopien sind vielmehr der Magnet, der Menschen
6 von der Zukunft her anzieht, um nicht im Stillstand zu verdorren.

7 Wenn wir die Perspektive umdrehen und von einer wünschenswerten
8 Welt von morgen zurück auf die Gegenwart blicken, können wir Wege
9 identifizieren, die zu diesem Morgen hinführen. ...

10 Wenn wir das Ende der Klimakrise herbeiführen wollen, müssen wir
11 lernen, die Lücke zwischen Herstellen und Vorstellen zu schließen. Wir
12 müssen lernen, den Zusammenhang zwischen unserem Handeln und
13 seinen Folgen zu imaginieren und ihn emotional nachzuempfinden.
14 Die Risiken für andere Weltregionen, künftige Generationen und die
15 Natur müssen beim Bau der Energieversorgung, in wirtschaftlichen

16 Modellen und der technologischen Entwicklung mitgedacht werden.
17 Die Rückblicke aus der postapokalyptischen Zukunft, die Zukunftsal-
18 phabetisierung und die Entwicklung positiver Visionen sind dafür
19 erste Anhaltspunkte...

Quelle: Luisa Neubauer und Alexander Repenning: Vom Ende der
Klimakrise – Eine Geschichte unserer Zukunft. Stuttgart 2020, 245-247 (gekürzt).

1. Formulieren Sie Ihre Zukunftsvisionen: Wie wollen Sie klimage-
recht leben? Wie mit anderen zusammen? Wie sich fortbewegen?
Wie sich ernähren? Wie wollen Sie wohnen? ... Womit wollen Sie
anfangen?
2. In welcher Beziehung stehen Ihre Zukunftsvisionen zu den großen
Visionen aus der biblischen Tradition?

Berlins größter Schulwettbewerb

Aufruf zum Mitmachen

Rebecca Habicht, Beauftragte für Ev. RU in Charlottenburg-Wilmersdorf

„Der Mensch braucht die Natur, die Natur den Menschen nicht. Der Mensch ist Teil der Natur, er ist ihr nicht übergeordnet. Erst wenn er das begreift, hat er eine Überlebenschance.“¹ Richard von Weizsäcker's berühmtes Zitat ist in den letzten Jahren der Dürre, des merk-
baren Arten- und Insektensterbens, der vermehrten Todesfälle durch Hitze auch in Deutschland konkret geworden.

Ergebnisse der Shell-Studie von 2019 zeigen, dass auf die Frage vor der größten Angst Jugendliche zuerst die Umweltverschmutzung, dann Terroranschläge und auf Platz 3 den Klimawandel nennen.²

Für die Frage nach dem Überleben und den Folgen für das weitere Leben gingen Schüler*innen nicht mehr in den Unterricht, sondern als Teil der „Fridays for Future“-Bewegung auf die Straße.

Dabei ist „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ in den Lehrplänen längst angekommen: Unter dem Stichwort „Globales Lernen“, in zahl-
reichen naturwissenschaftlichen Fächern und fachübergreifend findet sie ihren Niederschlag in den Schulcurricula. Projekte zur Nachhalti-
gen Entwicklung werden vor allem in AGs durchgeführt. Es gibt sogar Klimaschulen: In Hamburg und Sachsen ebenso wie in Österreich und in der Schweiz.³ Hier werden nach festgelegten Kriterien, die neben den pädagogischen Programmen den Bau und das Grundstück der Schule begutachten, entsprechende Siegel vergeben.

Dem „Klima“ ist auch Berlins größter Schulwettbewerb gewidmet: Seit 2009 werden in dem Wettbewerb „Berliner Klima Schulen“ Jahr für Jahr gelungene Projekte von Schüler*innengruppen prämiert. Mehr als 17.000 Schüler*innen nahmen bisher daran teil und selbst im letzten Jahr wurden unter Pandemiebedingungen „trotz der Schul-
schließungen noch 19 Projekte eingereicht, in denen sich die Schü-
lerinnen und Schüler auf unterschiedlichste Weise mit dem Thema

Klimaschutz auseinandersetzen und klimaschonendes Handeln er-
proben. Die Projekte reichten von der Anlegung eines Feuchtbiotops über das Upcycling nicht mehr genutzter Skateboards bis hin zur Or-
ganisation einer schulinternen Klimakonferenz“⁴.

Was können die Klima-Projekte leisten? Die Klima-Projekte der Schulen werden den Klimawandel nicht aufhalten, doch erwerben die Schüler*innen hier Kompetenzen, ihre schulische Lebenswelt auf Nachhaltigkeit hin zu analysieren, nachhaltige Ideen zu entwickeln und kreativ umzusetzen. Sie können erarbeitete Alternativen in der Schule anbieten, erproben und reflektieren. Damit erarbeiten sie sich die Fähigkeit zur Entwicklung neuer nachhaltiger Lebensstile, die teilen statt besitzen ohne Plastik und Verbrennungsmotoren, u.v.m.

Hintergrund für den aktuellen Wettbewerb zum Thema „Mehr Tempo beim Klimaschutz – was wirkt sofort?“ ist das seit April 2018 in Kraft getretene Berliner Energiewendegesetz: Hier wurde eine CO₂-Redu-
zierung um mindestens 40 Prozent bis zum Jahr 2020 und mindestens 60 Prozent bis zum Jahr 2030 verbindlich festgeschrieben, denn bis zum Jahr 2050 soll sich Berlin zu einer klimaneutralen Stadt entwi-
ckeln und die Kohlendioxidemissionen um mindestens 85 Prozent – bezogen auf das Basisjahr 1990 –heruntergefahren sein.⁵ Die Wettbe-
werbsbeiträge werden in vier Kategorien eingeteilt: „Die Sparsamen“, „Die Nachhaltigen“, „Die Technischen“ und die „Die Vermittelnden“.

Auch im Schuljahr 2021/22 findet der Wettbewerb ab Schuljahresbe-
ginn wieder statt! Lerngruppen – auch aus dem Religionsunterricht – aller Schulen, einschließlich der Berufsbildenden Oberschulen können teilnehmen!

Alle Informationen finden sich unter:
<https://www.berliner-klimaschulen.de>

¹ www.sueddeutsche.de/politik/zitate-von-richard-von-weizsaecker-der-8-mai-war-ein-tag-der-befreiung-1.2328333 (5.6.2021)

² www.sueddeutsche.de/politik/shell-jugendstudie-angst-umwelt-klima-1.4641254 (5.6.2021)

³ <https://li.hamburg.de/klimaschule/> (5.6.2021)
www.klima.sachsen.de/klimaschulen-in-sachsen-12616.html (5.6.2021)
<https://klimaschulen.at/> (5.6.2021)
<https://www.klimaschule.ch/> (5.6.2021)

⁴ www.berliner-klimaschulen.de/wettbewerb-2019-2020-vielseitige-projektideen-trotz-der-schulschliessungen/ (9.7.2021)

⁵ www.berlin.de/sen/uvk/klimaschutz/klimaschutz-in-der-umsetzung/das-berliner-energie-und-klimaschutzprogramm (9.2.2021)

Klimakrise und Pädagogik: Ein fundamentalpädagogisches Problem

Henning Schluß, Professor für empirische Bildungsforschung an der Universität Wien

Einleitung

Die Erderwärmung stellt die Pädagogik vor Herausforderungen, die derzeit noch kaum im Bewusstsein der Pädagog_innen präsent sind. Dabei geht es nicht um die Fragen, die im Zusammenhang von Fridays for future im pädagogischen Bereich diskutiert worden sind, wie z.B. ob wir es uns leisten können, dass Schüler_innen Freitags die Schule versäumen und deshalb wesentliche Kompetenzen nicht erlangen. Diese Frage hat Corona durch die vorgenommenen Regelungen zum Schulbesuch ganz nebenbei mitbeantwortet.

Hier soll es um eine andere Art von Herausforderung gehen, vor die die Erderwärmung die Pädagogik insgesamt stellt, die weit grundlegendere Art ist und die deshalb zu Recht als ein fundamentalpädagogisches Problem bezeichnet zu werden verdient. Zentral geht es um die Frage, dass mit den Folgen der Erderwärmung die Grundlagen für unser gesellschaftliches Konzept von Erziehung in Frage stehen.

Auswirkungen der Erderwärmung

Über die Frage des ob und des wie der Erderwärmung muss nicht mehr diskutiert werden.¹ Der Ausgangspunkt dieser Überlegung wird deshalb bei der übereinstimmenden naturwissenschaftlichen Einsicht genommen, dass die Erderwärmung real und messbar ist, dass ihre gegenwärtigen exorbitanten Steigerungsraten menschengemachte Ursachen haben (anthropogene Erderwärmung) und dass die Folgen bereits jetzt deutlich spürbar, bei einer so wie jetzt weiterlaufenden Entwicklung der Treibhausgasemission allerdings verheerende Auswirkungen haben werden.

Um das 1,5 Grad Ziel zu erreichen, darf die Menschheit noch 277228272318 t CO₂-Äquivalente ausstoßen, was beim gegenwärtigen Ausstoß von 1,331 t/sec CO₂ noch ein Zeitfenster von 6 Jahren, 7 Monaten 4 Tagen und 20 Stunden bedeuten würde. Diese Zahlen galten beim Verfassen des Artikels am 26.5.2021 um 15.30 h nachmittags. Wie der Stand beim Lesen des Artikels ist, kann leicht im Internet unter dem CO₂ Countdown nachgeschlagen werden.² Es ist

deutlich, dass eigentlich enormste Anstrengungen nötig wären, um den Ausstoß an CO₂-Äquivalenten zu vermindern und damit Zeit zu erkaufen. Wir müssen uns auf eine Welt vorbereiten, die um 2 oder gar 3-4 Grad wärmer ist als im vorindustriellen Zeitalter. Eine solche in erdgeschichtlicher Perspektive schlagartige Temperaturerhöhung wird nicht zu einem Problem für den Planeten, wohl aber für die auf ihm lebenden Menschen.

Was hat die Klimakrise mit Pädagogik zu tun?

Wieso aber sollen diese Zusammenhänge Auswirkungen auf die Pädagogik haben? Dies liegt daran, dass Pädagogik so wie wir sie kennen, wie die Politik eine Praxis der Freiheit ist, die auf die Offenheit und Gestaltbarkeit der Zukunft angewiesen ist. In der Politik liegt der Fokus dabei auf der Offenheit und Gestaltbarkeit der Gesellschaft, in der Pädagogik in der Offenheit und Gestaltbarkeit der Zukunft der „jüngeren Generation“, wie Schleiermacher es nannte oder aufs Individuum gewendet, des heranwachsenden Kindes.

Diese Offenheit der Zukunft kann zwar nicht grundsätzlich aufgehoben werden, die Erderwärmung und ihre Folgen für die Welt schränkt aber den Möglichkeitsraum künftiger Gestaltbarkeit der Welt dramatisch ein. Eben diesen Zusammenhang machte das Bundesverfassungsgericht in seiner aufsehenerregenden Urteilsbegründung geltend.³ Durch den exzessiven Ressourcenverbrauch und Treibhausgasausstoß verringern wir die Handlungsspielräume künftiger Generationen so sehr, dass in einem anspruchsvollen, gestaltbaren Sinne kaum mehr von einer offenen Zukunft gesprochen werden kann.⁴

Eine Voraussetzung für eine offene und gestaltbare Zukunft ist – das mag in gewisser Weise paradox erscheinen – gerade eine relative Sicherheit und Verlässlichkeit. In den westlichen Gesellschaften haben wir uns in den letzten Jahrzehnten seit dem Ende des Zweiten Weltkrieges, in gewisser Weise aber schon seit der Erfindung des Penizillins an ein so hohes Maß an Sicherheit gewöhnt, dass die Grundbedürfnisse des Lebens in aller Regel abgesichert sind und die unvermeidbaren Restrisiken durch Versicherungen für alle Fälle des Lebens und des Sterbens eingehegt sind. Diese relative Sicherheit ist die Grundlage

1 Zur Diskussion und Beantwortung diesbezüglicher Fragen siehe: Rahmstorf, S. / Schellnhuber H.J. (2019): Der Klimawandel. Ch Beck, München. Diesem Überblick sind auch die folgenden stichwortartigen Überlegungen entlehnt: „Dass keine Zweifel daran bestehen, dass die gegenwärtige Erderwärmung auf den Einfluss des Menschen zurückgeht, stellte der 6. IPCC bericht klar: „A.1 Es ist eindeutig, dass der Einfluss des Menschen die Atmosphäre, den Ozean und die Landflächen erwärmt hat.“ https://www.de-ipcc.de/media/content/Hauptaussagen_AR6-WGI.pdf

2 www.mcc-berlin.net/fileadmin/data/clock/carbon_clock.htm?i=3267263

3 www.bundesverfassungsgericht.de/SharedDocs/Entscheidungen/DE/2021/03/rs20210324_1bvr265618.html

4 DONELLA H. MEADOWS, DENNIS L. MEADOWS (et al.): The Limits to Growth: A report for the Club of Rome's Project on the Predicament of Mankind. POTOMAC ASSOCIATES, 1972.

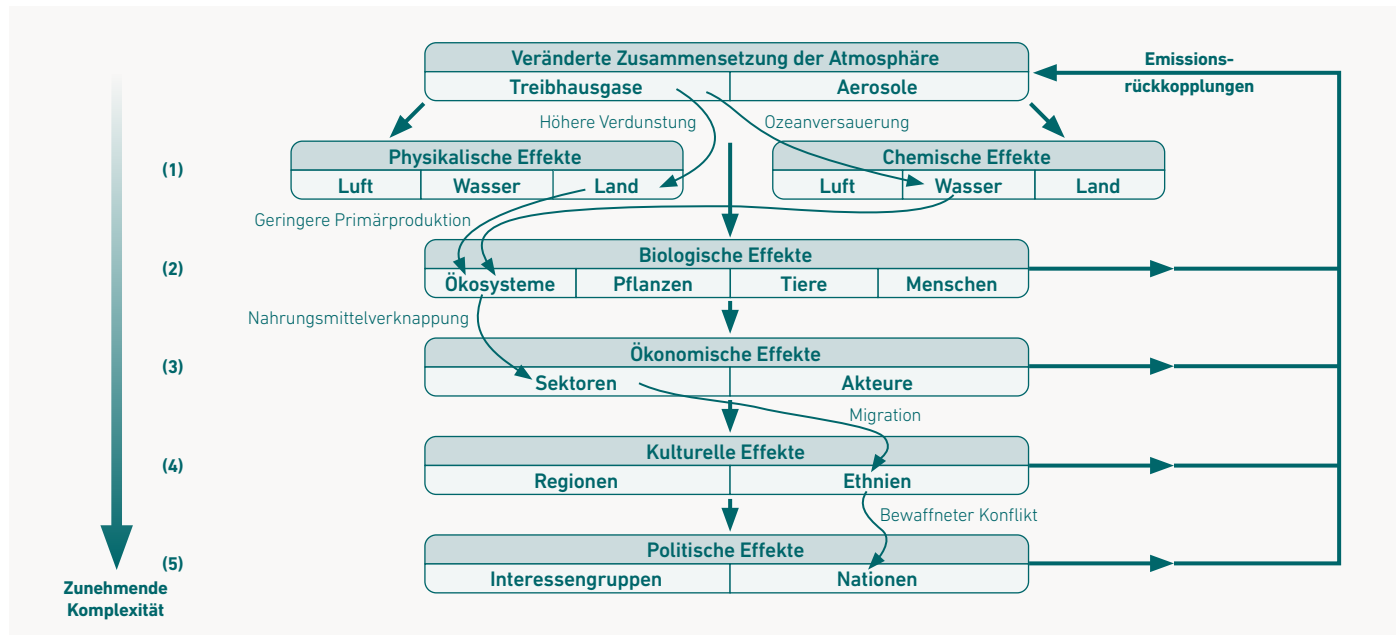


Abb.: 1 Folgenkette des Klimawandels (Schellnhuber, 2015, S. 123)

für unser Nachdenken über Pädagogik, dass darauf zielt, die Heranwachsenden zu mündigen Gliedern einer Gesellschaft zu machen, die wir Ihnen bestmöglich geordnet und um Gerechtigkeit und gutes Leben für möglichst viele bemüht hinterlassen und die sie selbst in diesem Sinne weiterentwickeln sollen. Für die Pädagogik sind deshalb ethische Maßstäbe leitend, die zwar, wenn auch nicht mit letzter Gewissheit, so doch mit guten Gründen argumentiert werden können. Die Quellen der ethischen Maßstäbe mögen dabei in der pluralen Gesellschaft unterschiedlich sein, wichtig ist, dass sie mit dem demokratischen Rechtsstaat kompatibel sind, der für die Aufrechterhaltung der inneren und äußeren Sicherheit zuständig ist.

Gerade aber diese relative Sicherheit gerät, wie gezeigt, durch die Erderwärmung ins Wanken:

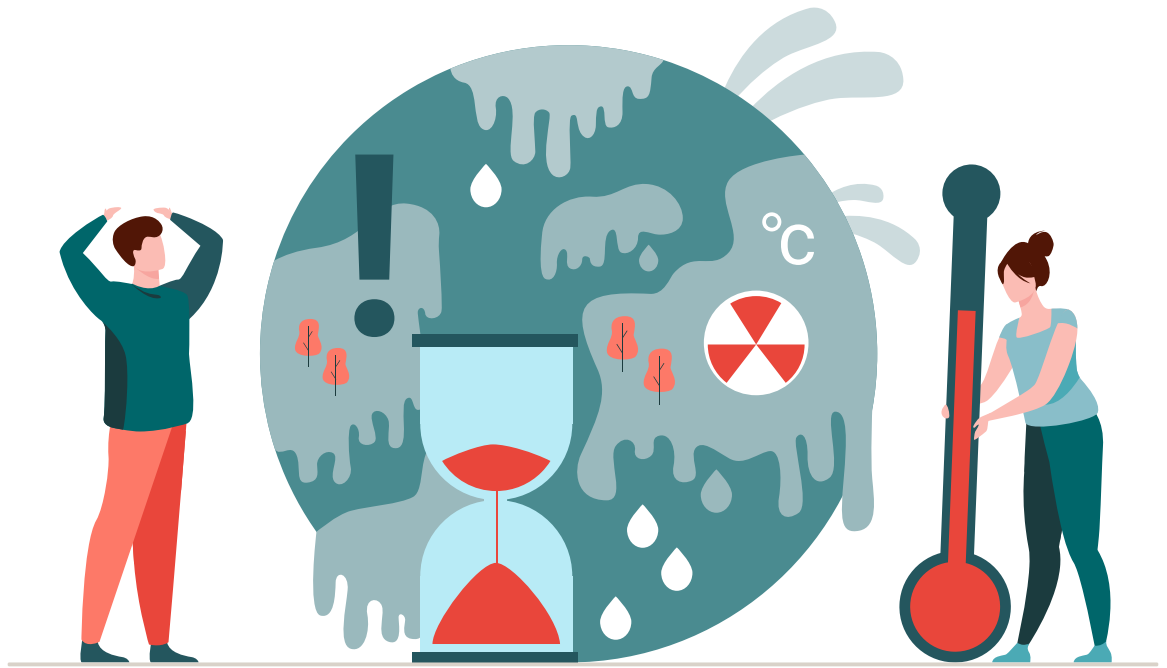
- Selbst dort, wo die unmittelbaren Lebensgrundlagen vielleicht nicht so in Gefahr sind, wird sich durch die zu erwartenden Wanderungsbewegungen die Erderwärmung auch auf die politischen Systeme auswirken.
- Die Kombination aus wahrscheinlicher werdenden Risiken wie Krankheiten die man früher aus den Tropen kannte und die nun auch in die gemäßigten Klimazonen einwandern, Erkrankungen, die aus dem immer stärker zurückgedrängten natürlichen Lebensräumen der Tiere auf die Menschen überspringen, Schäden durch Extremwetterereignisse oder Sturmfluten in Verbindung mit der nicht mehr Versicherbarkeit solcher Schäden oder der nicht mehr so einfach mit Geld zu finanzierenden Folgekosten, wie das noch bei Corona der Fall war, führen zu einer Zunahme der Unsicherheit die in unseren Breiten so zuletzt in den Zeiten des 30-jährigen Krieges erlebt wurde.

Die Frage muss deshalb gestellt werden: Wie soll eine Pädagogik in Zeiten zunehmender Unsicherheit aussehen? Es ist jedenfalls nicht mit den ethischen Fundamenten wie den Menschenrechten vereinbar, die neben der Grundlage der Politik auch Grundlage der Pädagogik bilden, wenn wir Europa komplett zu einer Festung umbauen wollten und alle Einlass Begehrenden im Mittelmeer ertrinken lassen würden.

Eine Möglichkeit wäre es, sich an den innovativen Pädagogiken aus der Zeit des 30jährigen Krieges zu erinnern. Johann Amos Comenius verdanken wir Prinzipien des Lehren und Lernens, die sich bis in die heutige Zeit zumindest als Anspruch erhalten haben; so z.B. alle alles auf jede Weise zu lehren. Andere Aspekte der Pansophie und der großen Didaktik von Comenius, die insbesondere auf die Situation auf Dauer gestellter Unsicherheit reagieren, kennen wir bestenfalls noch historisch, wie die, dass die letzte Schule für ihn die Schule des Todes war, diese Schule den Menschen aber in jedem Lebensalter und in jedem Moment seines Lebens ereilen konnte und es deshalb wichtig war, auf diese Schule frühestmöglich jeden Menschen vorzubereiten. Eine Perspektive, die in unserer Pädagogik mit dem Recht der lieb gewordenen Sicherheit verloren gegangen ist.

Als Pädagog_innen wird es deshalb unsere doppelte Aufgabe sein, zum einen Verantwortung für unsere Welt zu übernehmen, wie es Hannah Arendt⁵ ausdrückte und damit überhaupt zu Lehrpersonen zu werden, denen Heranwachsende Autorität zubilligen können. Das bedeutet im Angesicht der Erderwärmung dafür einzutreten, diese mindestens auf die Paris-Ziele von 2015 zu begrenzen. Zum anderen bedeutet es aber auch, angesichts der enormen Herausforderungen, dieses Ziel noch zu erreichen, sich darüber zu verständigen, wie Pädagogik in Zeiten zunehmender Unsicherheit aussehen wird müssen.

⁵ Arendt, Hannah (1958/1994): Die Krise in der Erziehung. In: (Dies.) Zwischen Vergangenheit und Zukunft. Übungen im politischen Denken I. Texte 1954–1964. Hrsg. Ludz, Ursula München, S. 255–276.



Ein bisschen Klimawandel? Religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung (rBNE) als grundlegendes Konzept¹

Katrin Bederna, Professorin für katholische Theologie und Religionspädagogik an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg mit dem Schwerpunkt Systematische Theologie und ihre Didaktik, Studiendekanin der Fakultät für Erziehungs- und Gesellschaftswissenschaften der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg

Bildung für nachhaltige Entwicklung bzw. Education for sustainable development (BNE, ESD) ist ein normatives Bildungskonzept, das politisch verknüpft ist mit dem *Agenda-Prozess*² und den in diesen eingebetteten Bildungsprogrammen, von der *Weltdekade ESD 2005-2014* bis zum aktuellen *ESD for 2030*. Ziel von BNE ist, Menschen jeden Alters dazu zu befähigen, ihre Zukunft im Kontext der ökologischen Krise zu gestalten. Kinder und Jugendliche sollen sich einsetzen *können* und *wollen* für das, was ihnen und ihren zukünftigen Kindern zusteht.³

BNE braucht religiöse Bildung, weil die nötige Transformation nicht allein technisch ist. Sie ist *kulturell*: Es bedarf nicht allein der Effizienz (bspw. der Energienutzung), der Konsistenz (geschlossene Kreisläufe aller Ressourcen) und der Permanenz (Dauerhaftigkeit). Es bedarf der *Suffizienz*, also des Weniger und Anders: weniger Fahrzeuge, weniger und andere Mobilität, anderes Essen, kleinere Wohnungen, ... Es bedarf der Fähigkeit, zu verzichten, sich unabhängig von der vermeintlichen Normalität zu machen und Konflikte durchzustehen. Gesucht ist ein neues Verhältnis zu Zukunft und Natur.

Religiöse Bildung braucht BNE, denn die Glaubensinhalte sind kontextuell. Die ökologische Situation führt zu neuen Fragen der Kinder und Jugendlichen nach Sinn, Ordnung, Hoffnung.⁴ Die religiösen Ant-

¹ Der Beitrag ist die Kurzform eines im Januar 2021 auf der Tagung der Sektion Didaktik der AKRK gehaltenen Vortrags. Die Gesamtpublikation ist geplant für: rpB 2(2021).

² Beginnend mit der KONFERENZ DER VEREINTEN NATIONEN FÜR UMWELT UND ENTWICKLUNG IN RIO DE JANEIRO: Agenda 21, Rio de Janeiro 1992, 36.3.

³ Vgl. BEDERNA, Katrin: Every Day for Future. Theologie und religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung, Ostfildern: Matthias-Grünwald 2. Auflage 2020.

⁴ Vgl. ALTMEYER, Stefan / DREESMANN, Daniel: The Importance of Religion for the Evaluation of Everyday Ecological Decisions by German Adolescents. A Case Study with Students in Biology and Religious Education Classes, in: Worldviews: Global Religions, Culture, and Ecology 24/3 (2020) 285–307.

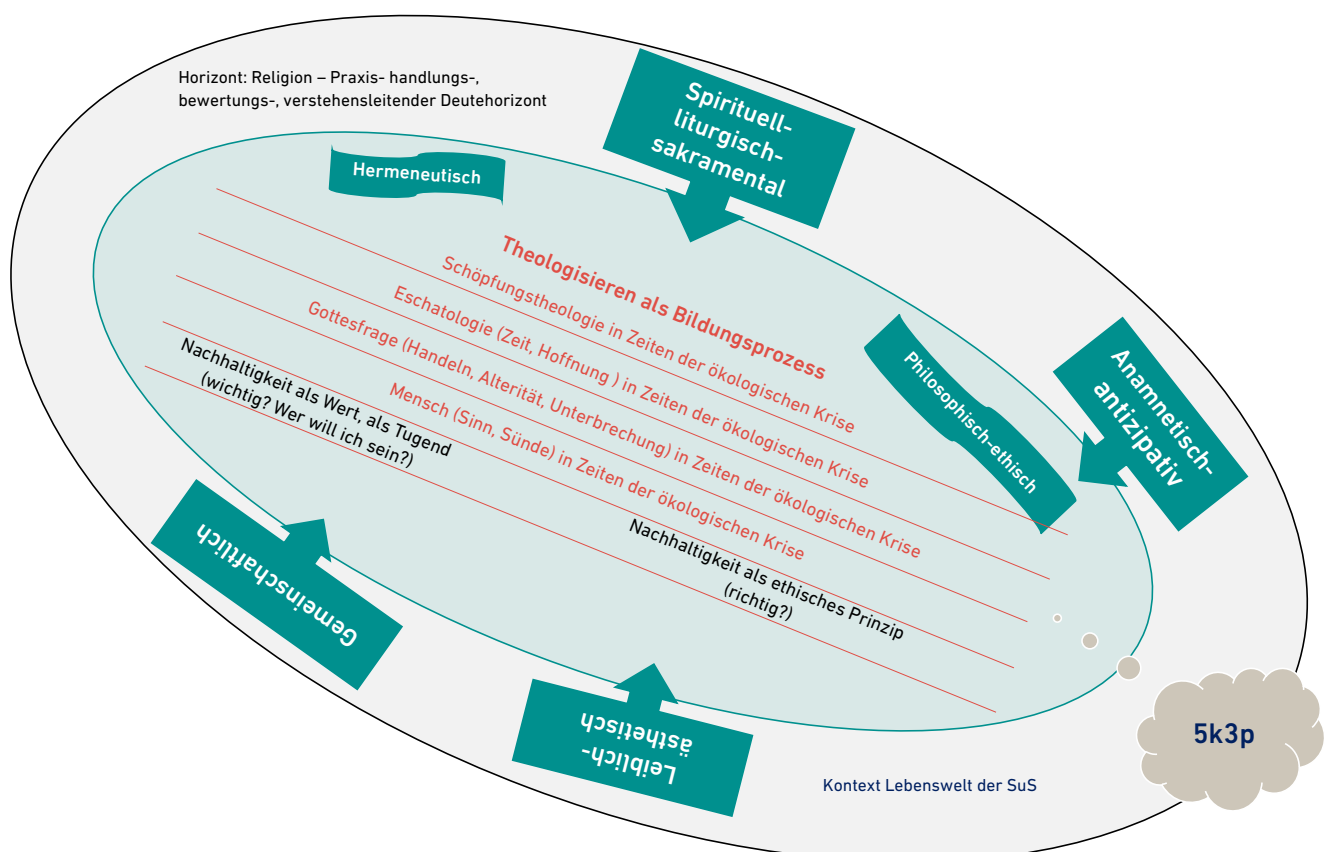
worten auf diese Fragen können von der Krise nicht unberührt bleiben: Was bedeutet es für Gottebenbildlichkeit, wenn die ökologische Sünde ins Unermessliche wächst? Was bedeutet es für den Schöpfungsgedanken, wenn ein Geschöpf sich über alle Maße ausdehnt? Was bedeutet die Krise für das Vertrauen auf einen die (zukünftigen) Opfer rettenden Gott? Dürfen wir den Überlieferungen unserer Eltern und Großeltern trauen, wenn diese ökologisch so fehl gehen? Ist das Recht auf eine stabile klimatische Basis ein Menschenrecht? Sind wir als Mensch und mehr noch als Christinnen und Christen aufgefordert, uns politisch einzusetzen für eine ökologische Transformation? Gehört zur Einheit von Gottes- und Nächstenliebe auch die Liebe zu Tieren und Pflanzen? Klimawandel, Artensterben und andere Überschreitungen planetarer Grenzen sind also für den Religionsunterricht nicht nur Themen neben anderen. Es geht nicht um ein bisschen Klimawandel

heute und ein bisschen Reformation morgen. Die ökologische Krise ist der Kontext, in dem heute der Glaube gedeutet wird.

Was rBNE tut

„Mit Umweltfragen beschäftigen wir uns doch immer schon“. Die Lehrerin, die das sagte, hat Recht. Der Religionsunterricht hat Pfunde, mit denen er wuchern kann: globales Lernen, ethisches Lernen zu ökologischen Themen, Lernen am Vorbild, performativer Religionsunterricht, Schöpfungsdidaktik. Doch ist dies nicht schon von selbst rBNE. Was rBNE sein könnte, sei hier in zwei Modellen skizziert.

Das Christentum hat verschiedene Dimensionen (hier in Grün). Besonders die vier außen gruppierten *gemeinschaftlich-sakramental-ästhetisch-zeitlichen Dimensionen* (gsätz) und die entsprechenden





performativen oder ästhetischen Lernformen können helfen, ein neues Verhältnis zu Natur und Zukunft zu befördern und die Kluft zwischen Wissen und Können einerseits, Wollen und Handeln andererseits zu überwinden:

- **Gemeinschaftsdimension:** Man transformiert sich nicht allein. Diskurse, Projekte und das Leben in einer nachhaltigen Klasse und Schule (*whole institution approach*) sind bevorzugte Lernformen von BNE. Wichtig ist die *gemeinsame Erfahrung* einer *anderen Normalität*. Wichtig ist, sich *gemeinsam* von etwas überzeugt zu haben, *Gründe anderer* und *Gründe für uns* zu entdecken und diese anzueignen. Hilfreich ist die Rückendeckung der Kirche als globale Gemeinschaft. Hilfreich ist die Entdeckung ökologischer Momente anderer Konfessionen und Religionen. Das motivationspsychologische Motto von rBNE ist nicht: „Es ist so schwierig, es macht ja keiner mit.“ Es lautet: „Wir sind viele und wir sind cool!“
- **Spirituell-liturgisch-sakramentale und leiblich-ästhetische Dimension (Gebete, Riten und Feiern, Lieder ...):** Das Christentum kennt Riten des Abschiednehmens und Schulseingeständnisses, die für die nötige Umkehr wichtig werden können. Sie können unterrichtlich erforscht und adaptiert werden: ein Klimaklagepsalm an der Schulwand, ein Abschiedsritual für liebgeordnete aber fatale Lebensgewohnheiten, die Errichtung einer Stele für heimisch ausgestorbene und bedrohte Tierarten... Das Christentum praktiziert Formen suffizienten Lebens durch Fasten, Askese und klösterliche Gemeinschaft, die durch Besuche oder Selbstexperimente⁵ erfahrbar werden. Das Christentum kennt Formen des Lobgebets und der Feier, die das Schöne und Neue vor Gott tragen und von Gott empfangen: Psalm 104 gebetet bei

einer Sonnenaufgangswanderung oder im Schulgarten in Szene gesetzt... Und nach gelungenen Transformationsschritten darf die Feier nicht fehlen.

- **Anamnetisch-antizipative Dimension:** Das Christentum ist wie das Judentum voller Erzählungen der Erfahrung Gottes in der Geschichte, die zugleich Verheißungen sind: Visionen einer guten Zukunft aller Geschöpfe. Das gilt für prophetische Texte ebenso wie für die Schöpfungserzählungen: Gott erweist sich als Herr allen Seins und werde die gute Ordnung vollenden.⁶ Mit ihnen lässt sich die tätige Hoffnung darauf lernen, dass eine andere Zukunft möglich ist. erinnert werden sollten zudem Vorbilder suffizienten Lebens wie Franziskus von Assisi, die zeigen, dass das vermeintlich Bittere (weniger von allem und andere Mobilitäts-, Wohn- und Ernährungsformen) süß sein kann. Unterrichtlich ist die Konkretion an Einzelfällen wichtig, also bspw. die Erzählung von Betroffenen der Klimakrise, denn Empathie und Hilfsbereitschaft schwinden mit der Anzahl der Fälle und der Größe des Problems.

Diese hier nur angedeuteten Möglichkeiten von rBNE im Rahmen der *gsz-Dimensionen des Christentums* sind dem Raum des Theologisierens, also der hermeneutisch, ethischen und philosophischen Dimension, zugeordnet: Zum einen müssen die Erfahrungen und Erkenntnisse aus den *gsz-Zugängen* theologisch reflektiert werden. Zum anderen ist Theologisieren erfahrungsbezogen. Das Theologisieren steht zudem in der Mitte dieses Modells, weil die *Welt lernend gedeutet wird aus dem Glauben im Kontext der Krise*.

⁵ Vgl. <https://www.klimaschutzgemeinschaften.de/selbstexperimente/> Zugriff: 7.9.2021

⁶ Vgl. STEINS, Georg: Alles in bester Ordnung. Ein Interpretationsvorschlag zu den Schöpfungstexten am Anfang der Bibel, in: Englert, Rudolf u. a. (Hg.): Schöpfung, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2018 (= JRP 34), 45–59.

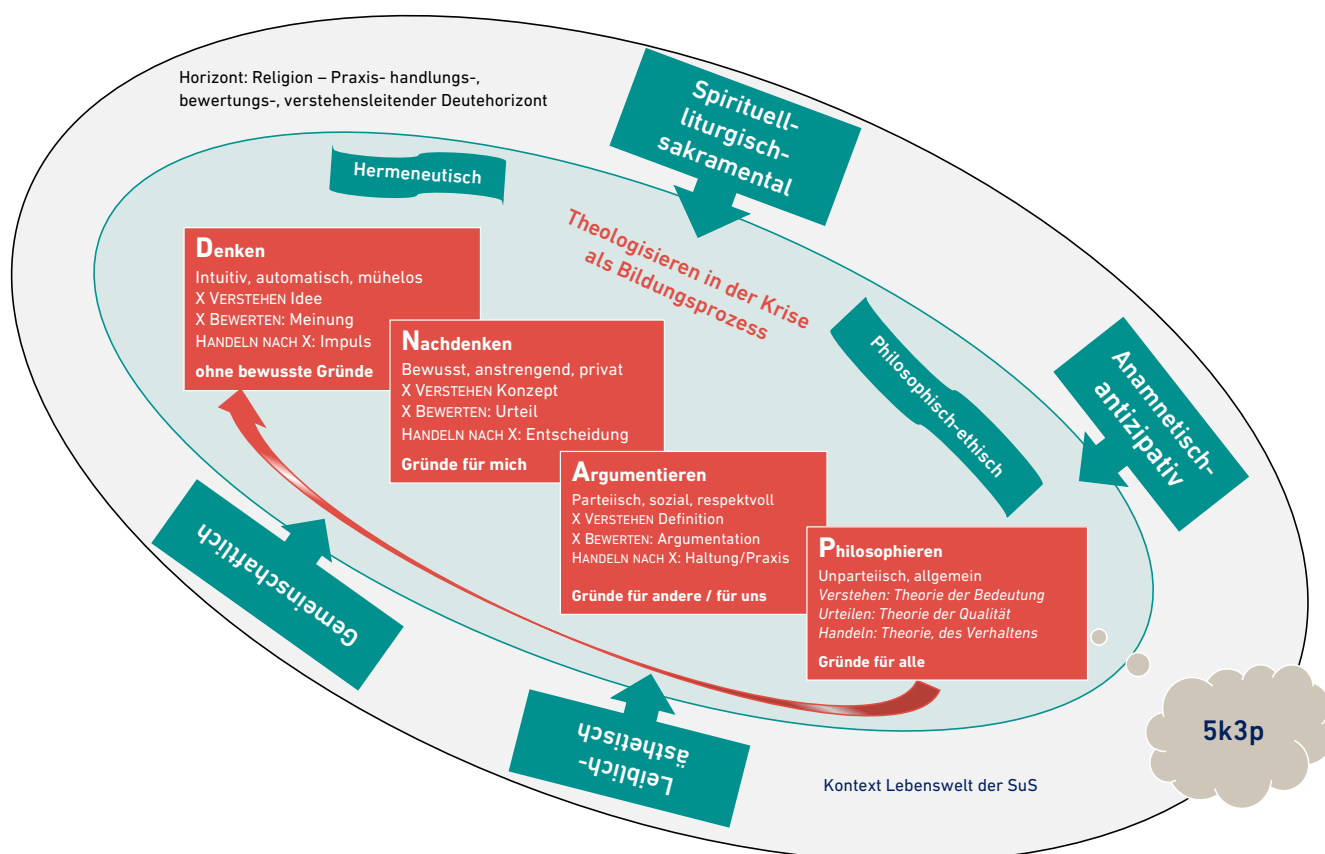
Bei all dem sind Kriterien zu beachten, die hier der Einprägsamkeit halber 5k3p heißen:⁷

- **kontrovers:** Es muss im Unterricht nur das kontrovers sein, was auch wissenschaftlich kontrovers ist (also nicht der anthropogene Klimawandel). Der Raum der Gründe, die Lernende haben, sollte ohne Tabu ausgeschöpft und reflektiert werden: Es gibt sehr wohl Gründe für Menschen, sehr viel CO₂ auszustoßen. Es gibt gute Gründe, Angst vor der anstehenden Veränderung zu haben.
- **kritisch:** Zu fragen ist, warum die Situation so ist, wie sie ist: Wer hat die Macht? Wer hat woran Interesse? Geht es wirklich nicht anders?
- **komplex:** Die didaktische Reduktion von Nachhaltigkeitsfragen muss ihre Komplexität wahren. Bspw. wird Müll in RU-Materialien oft reduziert auf banale Aspekte von Vermeidung (Butterbrot in der Dose) und Nachsorge (Müll trennen, sammeln) und ist als solches

ein Lieblingsthema. Doch auch Müll ist philosophisch (was ist Müll? Kennt die Natur Müll?), global und regional (wohin wird ‚Müll‘ verbracht?), sozial (wer lebt wie mit unserem Müll?), ökologisch, ökonomisch (globaler Handel) und politisch.

- **kontextorientiert:** Es geht um die Lebenswelt der Lernenden und ihre Relevanzen, die global, zeitlich und interkulturell zu erweitern sind.
- **konstruktiv:** Die Situation ist ernst, aber es ist erst vorbei, wenn es wirklich vorbei ist. Vorher ist dem demotivierend großen Problem die eigene Kreativität und gemeinsame Tatkraft entgegenzusetzen.
- **praktisch:** Glaube ist Praxis. Durch Projekt- und Handlungsorientierung kann erfahren werden: Es gibt Alternativen.
- **partizipativ:** rBNE will Lernende befähigen, ihre Zukunft selbst zu gestalten. Ein Übungsort dessen ist das eigene Lernen und das Schulleben.
- **politisch:** rBNE kann nicht anders als politisch sein, denn es geht nicht nur um das individuelle Leben, sondern um Strukturen und Macht.

⁷ Vgl. Frankfurter Erklärung. Für eine kritisch-emanzipatorische Politische Bildung (FfE 2015), in: <https://sozarb.h-da.de/politische-jugendbildung/frankfurter-erklaerung/>; Gärtner, Claudia: Klima, Corona und das Christentum. Religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung in einer verwundeten Welt, Bielefeld: transcript 2020, 107–130. Zugriff: 7.9.2021



Nun könnte es so aussehen, als sei die Überwindung der Kluft zwischen Wissen und Wollen und die Erneuerung des Verhältnisses zu Natur und Zukunft in erster Linie auf den *gsüz*-Wegen erreichbar. Der Weg vom Theologisieren zum Wollen und Handeln ist weit. Es ist nicht ohne Weiteres klar, wie ethische Diskurse, Diskussionen eigener Schöpfungsvisionen, das Kennenlernen verschiedener Hoffnungen oder die Frage nach dem rettenden Gott und nach der Rolle des Menschen in der Natur die Selbstbestimmung des Individuums im Sinne der Nachhaltigkeit befördern. Beim Theologisieren geht es um theologische Fragen, Aussagen (von Kindern, für Kinder, mit Kindern entwickelt) und deren Gründe, die gut sein können oder schlecht. Ist das alles, was sich sagen lässt?

Intuitionen und Gründe für mich, für andere und uns, für alle

Das Theologisieren in der Krise ist hier in Anlehnung an die DNA-Matrix des Philosophierens Frank Brosows präzisiert.⁸ Brosow unterscheidet innerhalb des Philosophierens vier Arten von Annäherungsweisen an Probleme: das intuitive *Denken D*, das willentliche *Nachdenken N*, das dialogische *Argumentieren A* und das systematische *Philosophieren P*. Denken D folgt vorbewussten Gründen (z.B.: „Autofahren ist toll“). Auf dem Niveau des Nachdenkens glaubt die Person, dass sie selbst gute Gründe für die Überlegung hat („weil es bequem ist und schnell“). Auf dem Niveau des Argumentierens A kommt hinzu, dass auch andere Gründe für oder gegen bestimmte Überlegungen haben (bspw. Lärm, Treibhausgasausstoß, Arbeitsplätze). Das Philosophieren bzw. Theologisieren i.e.S. erhebt den Anspruch, dass Gründe zusammenhängen und aus unparteiischer Perspektive allen Menschen einsichtig sein müssen.

Diese Differenzierung gilt für verschiedene Problembereiche: *hermeneutische* (*verstehen und deuten*: des Begriffs Nachhaltigkeit, eines Schöpfungstextes), *evaluative* (*bewerten*: Ist Autofahren gut? Ist die Rolle, die Psalm 104 dem Menschen zuweist, angemessen?) und *handlungsbezogene* (Ist mir Nachhaltigkeit wichtig? Sehe ich die Welt als Schöpfung?).

⁸ Vgl. Brosow, Frank: Die DNA des Philosophierens. Philosophieren über Heimatverlust nach der TRAP-Mind-Theory, in: Zeitschrift für Didaktik der Philosophie und Ethik 2 (2020) 64–81, Ders.: TRAP-Mind-Theory. Philosophizing as an Educational Process, in: Journal of Didactics of Philosophy 4/1 (2020) 14–33.

Die Systematisierung hilft didaktisch zu reflektieren, ob die unterrichtliche Intervention dem Ziel entspricht. Dies sei an der Studentin erläutert, die eine gewonnene Kanadareise aus klimaethischen Gründen abgelehnt hat.⁹ Fragt man einleitend „Was hättet ihr getan?“ legt man gedanklich die Spur zur Ebene *D* (falls man abstimmen lässt) oder *N*. Fordert man dann eine Begründung ein, werden meist Gründe der Reichweite *N* genannt (Gründe für mich: „Ich bleibe zwei Wochen.“ „Ich bin so, dass ich das nicht tue“). Eine andere Richtung erhält der Diskurs, wenn man die Ebene *A* anspricht, sie dann in der Gesamtgruppe auf *P* öffnet (Eure Freundin hat gewonnen. Sie fragt, ob sie fliegen soll und will von euch einen Rat. Beratet gemeinsam, was sie tun soll!) und erst abschließend nach den eigenen Gründen (*N*) fragt.

Schulisches Lernen muss alle Gründe zulassen und bearbeiten. Welche Gründe jemand für sich annimmt, gehört zur freien Selbstbestimmung. Das heißt aber nicht, dass es beliebig sei, welche Gründe jemand annimmt. Modern ist zu sagen: „Das muss doch jeder selbst wissen!“ Ja, es muss jeder selbst wissen (jeder muss sich im Raum der Gründe selbst bestimmen). Aber nein, es muss nicht jeder selbst wissen. Es gibt andere Gründe aus den Perspektiven anderer und aller und wer diese ethisch nicht berücksichtigt, ist egoistisch. Wer sie hermeneutisch nicht berücksichtigt, verlässt die Interpretationsgemeinschaft. Das kann man tun, muss sich aber unterrichtlich mit diesen Gründen auseinandersetzen und verstehen, dass die eigenen Gründe eben nur die eigenen sind und dass es andere und universale Gründe gibt, die den eigenen entgegenstehen.

Ziel des Theologisierens im Rahmen von rBNE ist nicht, dass jeder über Schöpfung oder die Mensch-Natur-Beziehung universale Gründe austauschen kann. Ziel oder zumindest begründete Hoffnung ist, dass das Auskennen im Raum der Gründe zu besseren Intuitionen führt. Das zeigt der rote Pfeil in der Graphik.

Warum also kann auch das Theologisieren über Gott, Welt, Tier und Mensch in Zeiten der Klimakrise die Kluft zwischen Wissen und Handeln überbrücken? Weil die Sicht der Welt als Schöpfung, der Glaube an Gott als Unterbrecher des nichtnormalen Normalen und die Deutung jedes (zukünftigen!) Wesens als Gabe, in der Gott sich gibt, zusätzliche Gründe auf den Ebenen *N*, *A* und *P* anbieten. Für die, die in diese Weltsicht einstimmen und diese Gründe aneignen, können sie zu einer anderen Normalität und Selbstverständlichkeit führen.

⁹ Vgl. <https://www.hna.de/kassel/tigerenten-rennen-kassel-gewinnerin-will-preis-nicht-ngz-10821406.html> (16.6.21)



Es ist Zeit für eine nachhaltigkeitsensible
»Ökonomie des Genug«.

Bebauen und bewahren?

Christliche Wirtschaftsethik und Green Economy¹

Torsten Meireis, ist Professor für Systematische Theologie mit Schwerpunkt Ethik und Hermeneutik und Direktor des Berlin Institute for Public Theology an der Humboldt-Universität zu Berlin.

Der biblische Auftrag zum achtsamen Umgang mit der Schöpfung, die Perspektive Jesu auf Entrechtete und Ausgegrenzte – das alles spricht für eine gerechte, nachhaltige Wirtschaft

Geht Wohlstand auch mit weniger Konsum?« titelte die *ZEIT* in ihrer Ausgabe vom 9. Juli 2020. Das Wochenmagazin kündigte unter dem Titel »Die Wende zum Weniger« eine Serie zur klimaverträglichen Veränderung des Wirtschaftens an und ließ sieben renommierte Ökonomen und Ökonomen zur Frage nach einer Wende zur Wirtschaft ohne Wachstum Stellung nehmen. Postwachstum hat, so scheint es, wieder Konjunktur, auch wenn die Proteste der Fridays for Future-Demonstranten schon wieder aus den Medien verschwunden waren. Aus der Sicht theologischer Ethik ist dies zu begrüßen, zumal sich eine Reihe von Nachhaltigkeitsanstößen einer begründeten christlichen Motivation verdanken.

Fürsorge statt Konsum

Vorschläge zu einer nachhaltigkeits sensiblen »Ökonomie des Genug« sind nicht neu. Einer der Klassiker solcher Konzepte ist das Buch *Weder Armut noch Überfluß* aus dem Jahr 1986, in dem die Ökonomen Bob Goudzwaard und Harry M. de Lange aus einer evangelisch-reformierten Perspektive für eine auf Gerechtigkeit und Nachhaltigkeit abstellende »Vorsorgegesellschaft« plädieren. In dieser soll unter anderem eine Konsumorientierung durch eine Fürsorgeorientierung ersetzt, nationale Wohlfahrt neu definiert und etwa über soziale Absicherung und Einkommensbegrenzungen durchgesetzt werden. Daneben ist der Ansatz des – seinerzeit unter anderem bei der Weltbank

¹ Der leicht gekürzte Text wurde erstveröffentlicht in: »evangelische Aspekte«, 30. Jahrgang, Heft 3, August 2020, S. 12-15, www.evangelische-aspekte.de

Warum wurden diese ökonomischen Ideen und Konzepte nicht schon längst umgesetzt?

tätigen – Ökonomen Herman Daly und des Theologen John Cobb in ihrem 1989 erschienenen Buch *For the Common Good* zu erwähnen. Er nimmt ökonomische Ideen des liberalen Klassikers John St. Mill auf und plädiert für eine stationäre, nicht auf quantitatives Wachstum ausgerichtete und ökologisch sensible Wirtschaft.

Aus dem Ideenbereich katholischer Soziallehre stammt das von dem Ökonomen Robert Skidelski und seinem Sohn, dem Philosophen Edward Skidelski verfasste und 2012 erschienene Buch *Wie viel ist genug? Vom Wachstumswahn zu einer Ökonomie des guten Lebens*. Die praktischen Vorschläge, die in diesen Werken unterbreitet werden, ähneln sich und finden auch in nicht religiös motivierten Arbeiten wie dem 2009 entstandenen Werk *Wohlstand ohne Wachstum* des englischen Wirtschaftswissenschaftlers Tim Jackson Beachtung: Sie zielen unter anderem auf ökologische Investitionen und die Einpreisung bisher unternehmensexterner und faktisch gesamtgesellschaftlich getragener Kosten. Außerdem soll der Anteil personenbezogener Dienstleistungen erhöht und die soziale Ungleichheit verringert werden. Der Konsum soll begrenzt und die globale Finanzarchitektur neu geordnet werden. Konkrete Schritte zur Umsetzung solcher Perspektiven bietet der von dem Ökonomen Hans Diefenbacher und dem Politologen Roland Zieschank im Kontext der Forschungsstätte der Evangelischen Studiengemeinschaft (FES) entwickelte »Nationale Wohlfahrtsindex«. Dieser sieht eine Messung der Wirtschaftskraft vor, die anders als das Bruttonationalprodukt nicht für ökologische Kosten und Wohlfahrtsaspekte blind bleibt.

Frieden, Gerechtigkeit und Achtung der Schöpfung

Unterstützt werden solche religiös motivierten Perspektiven nicht zuletzt durch die Urteilsbildung der großen christlichen Kirchen. Als zivilgesellschaftliche Akteure sind sie für diese Prozesse nicht unerheblich. So entstand das Konzept einer »nachhaltigen Gesellschaft« bereits in den siebziger Jahren des 20. Jahrhunderts im Umkreis des Ökumenischen Rats der Kirchen. Das war lange vor dem Brundtland-Bericht, der den Startschuss der politischen Nachhaltigkeitsbemühungen darstellte. Dieser wiederum mündete 2015 in die Formulierung von *Sustainable Development Goals* und Klimavereinbarungen. Die christliche

Umwelt- und Eine-Welt-Bewegung prägte Institutionen und Konzepte des fairen Handels. So ging z.B. das heute sehr bekannte Transfairlabel unter anderem aus dieser Bewegung hervor. Die

in den achtziger Jahren populär gewordene Idee von »Frieden, Gerechtigkeit und Bewahrung der Schöpfung« hat den Nachhaltigkeitsanliegen in der Breite zur Plausibilität verholfen. 2015 veröffentlichte Papst Franziskus die »Umweltenzyklika« *Laudato Si*, die schnell internationale Bekanntheit erlangte. Schon seit den achtziger Jahren bezieht die EKD in einer Reihe von Texten zur Nachhaltigkeitsthematik Stellung, die sich auch in konkreten Initiativen vor Ort, etwa dem gemeindlichen Umweltlabel »Grüner Hahn«, spiegelt.

Zwei Fragen liegen angesichts dieses Befundes nahe. Die erste lautet: Warum wurden solche ökonomischen Ideen und Konzepte nicht schon längst umgesetzt? Hier spielen natürlich viele Faktoren eine Rolle. Zwei wichtige seien benannt: Erstens ist unsere auf steigenden Ressourcendurchsatz und mangelnde ökologische Rücksicht gegründete Wirtschaftsweise in gewisser Weise sehr erfolgreich gewesen, wie etwa die global steigende Lebenserwartung belegt. Das Wachstumsversprechen an alle hat so um den Preis des ökologischen Raubbaus von der konfliktträchtigen Debatte um eine gerechte Verteilung entlastet. Zweitens haben sich die dominante Wirtschaftsweise, politische Institutionen, globale Kooperationsmodi und Lebensweisen wechselseitig stabilisiert, wie die Transformationsforschung zeigt. Alternativen haben dann bestenfalls Nischenpotential und eine Umsteuerung ist nur durch disruptive Ereignisse von globaler Tragweite möglich. Ob die Corona-Pandemie als ein in Bezug auf planetare Grenzen disruptives Ereignis wirken wird, ist noch völlig offen.

Eine zweite Frage lässt sich an das Phänomen religiös motivierter sozialökologischer Bestrebungen und alternativer Wirtschaftskonzepte anschließen: Wie lässt sich eine solche Verbindung theologisch verstehen und begründen?

Theologie der Nachhaltigkeit

Historisch sind für die Entstehung bestimmter Handlungsformen und Motive stets komplexe Wechselwirkungen zwischen Ideen und politischökonomischen Konstellationen bedeutsam. Das hat z.B. Hans Joas in seiner Darstellung der Entwicklung der modernen

Menschenwürdevorstellung gezeigt. Auch die Entstehung eines christlich motivierten Einsatzes für eine andere Wirtschaftsweise in den sechziger und siebziger Jahren des 20. Jahrhunderts hat mit vielen Faktoren zu tun: Da ist zum einen klassische Schöpfungsfrömmigkeit. Zum anderen hat die Wahrnehmung der Gerechtigkeitsforderungen, die aus den Kirchen des globalen Südens kamen, prägend gewirkt. Und natürlich hatten Christen auch teil an der allgemein steigenden Aufmerksamkeit für ökologische Probleme.

Theologisch-ethisch lassen sich in protestantischer Perspektive drei Motive geltend machen, die für eine Affinität von christlichem Glauben und Nachhaltigkeit sprechen:

1. Das Verständnis der Welt als göttlicher Schöpfung motiviert ein Verständnis der Natur als intrinsisch wertvoll: Auch wenn wir die Welt immer nur durch unsere Augen sehen können, ist die Natur doch nicht nur bloße Verfügungsmasse, sondern Teil der Schöpfung Gottes. Der im Schöpfungsmythos der Genesis benannte göttliche Auftrag, den Garten Eden zu bebauen und zu bewahren, verpflichtet uns zwar nicht zur Welttretung – das kann nur Gott allein –, erinnert aber daran, dass der Mensch nicht die Krone der Schöpfung ist, sondern Geschöpf unter Mitgeschöpfen. Damit kommen auch diese Mitgeschöpfe, Tiere, Pflanzen, ja sogar ökologische Systeme als Träger moralischer Rechte in den Blick. So ergibt sich eine Nähe zur Idee ökologischer Nachhaltigkeit.
2. Die durch das Wirken Jesu Christi geprägte Vorstellung von Gerechtigkeit sensibilisiert zuerst für die Perspektive der Entrechteten und Ausgegrenzten. Das sind diejenigen, die im Kalkül der Mehrheiten, der Mächtigen, der Tonangebenden nur allzu leicht übersehen werden. Gerechtigkeit in der Verteilung der planetaren Ressourcen steht auch denjenigen zu, die arm und ohnmächtig – oder noch nicht geboren sind. Damit ergibt sich eine Affinität zur intra- und intergenerationellen Gerechtigkeit als Element der Nachhaltigkeit.

.....

**Ein gutes Leben
besteht vorrangig aus
dem Dienst am Nächsten.**

.....

3. Die protestantische Einsicht in die Rechtfertigung des Menschen vor Gott aus Gnade und ohne Werke verdeutlicht: Unsere Würde stammt nicht aus dem Erfolg oder demjenigen Konsum, der ihn veranschaulicht, sondern ist ein Geschenk Gottes. Ein gutes Leben, dem Erfüllung verheißen ist, besteht deswegen in dieser Perspektive vorrangig aus dem Dienst am Nächsten. Das bedeutet keine Verpflichtung zur Bedürfnislosigkeit, aber bietet ein Maß der Bedürfnisse und Bedarfe. Dieses Maß zu halten entspricht einem suffizienzorientierten Lebensstil, der einen Beileitumstand sozialökologischer Umsteuerung darstellt.

...und wie weiter?

Es liegt nahe, Parallelen im Umgang mit der COVID-19-Pandemie und der Klimakrise zu erwägen und beide im weiteren Kontext der Nachhaltigkeitsthematik zu reflektieren. Doch auch wenn die Corona-Krise in Wechselwirkung mit Nachhaltigkeitsfragen steht, kann sie in Verlauf und Konsequenzen nicht unmittelbar mit der Klimakrise verglichen werden. Die Bedrohung durch die Corona-Pandemie ist für die Mehrzahl der Menschen anschaulicher, unmittelbarer. Einschränkungen sind aufgrund der kurzfristigen Wirkung auch individuell plausibler als im Fall der Klimakrise. Zudem dürfte letztere sehr viel langwieriger und schwieriger zu bearbeiten sein.

Doch selbst wenn die Vergleichbarkeit von Corona und Klima- bzw. Nachhaltigkeitskrise begrenzt ist, lassen sich aus dem Umgang mit COVID-19 doch Lehren für die Nachhaltigkeitsthematik ziehen. Erstens: eine Veränderung der Konsumgewohnheiten und Lebensweisen ist auch in liberalen Gesellschaften möglich. Zweitens: die Kosten des westlichen, inzwischen globalisierten konsumorientierten Lebensstils und Wirtschaftsmodells sind auch kurzfristig kaum mehr zu ignorieren. Drittens: eine Umsteuerung der Wirtschafts- und Sozialpolitik auf personennahe Dienstleistungen ist möglich. Der Traum von der grenzenlosen Steigerbarkeit der Produktivität kann zugunsten einer höheren Umverteilungsquote und eines Lebensstandards mit kleinerem ökologischen Fußabdruck beendet und der eines erfüllten Lebens an seine Stelle gesetzt werden. Aus protestantischer sozialetischer Perspektive spricht vieles dafür.



Unsere Welt neu denken

Rückblick auf eine ökumenisch-interreligiöse Weiterbildung in Berlin

Christine Funk, Professorin für Systematische Theologie an der Katholischen Hochschule für Sozialwesen (KHSB)

Unsere Welt neu denken wollten Lehrerinnen und Lehrer des Evangelischen und Katholischen Religionsunterrichts, die an der digitalen Weiterbildung am 30.4.2021 teilnahmen. *Unsere Welt neu denken* interessierte auch Lehrerinnen des Islamischen Religionsunterrichts, die erstmals an einer von AKD und der Schulabteilung des EBO organisierten Weiterbildung teilnahmen. Mitveranstalter war der Ökumenische Rat Berlin Brandenburg (ÖRBB), der damit an 20 Jahre Charta Oecumenica und die Relevanz des Konziliaren Prozesses Frieden, Gerechtigkeit, Bewahrung der Schöpfung erinnerte. Eine digitale Abendveranstaltung unter dem Titel *Donut für Berlin*, ebenfalls vom ÖRBB initiiert, konkretisierte das Anliegen *Unsere Welt neu denken* mit Information und Gespräch über das *Donut*-Konzept der britischen Wirtschaftswissenschaftlerin Kate Raworth. Mit *Donut-Ökonomie* beschreibt sie ein Wirtschaftsmodell, das die planetaren Grenzen respektiert und Fragen von Ökologie und Nachhaltigkeit mit den Gerechtigkeitsfragen der Gesellschaft zusammen denkt.

Am Vormittag wurde das Buch von Maja Göpel *Unsere Welt neu denken* vorgestellt, das die Regeln, nach denen das globalisierte Wirtschaftssystem des „grenzenlosen Wachstums“ – immer noch – funktioniert, als veraltet kritisiert. Sie erinnert eindringlich daran, dass alle Fakten, die sie übersichtlich und zum Umsteuern motivierend darstellt, bereits seit über 30 Jahren bekannt sind. So komme das leitende Wirtschaftsmodell aus der Wertsituation des 18. Jahrhunderts; damit entspreche es eben nicht mehr den Notwendigkeiten, die eine gewachsene Weltbevölkerung und die Erkenntnisse der Folgen der Ausbeutung der natürlichen Ressourcen erfordern. Das Buch lebt u.a. von den überzeugenden Beispielen, die jede:r Bürger:in kennt. Es zeigt zum Wandel ermutigend auf, wie neues Denken und Verhalten zusammenhängt, und wie nachhaltiges Wirtschaften mit der Gestaltung von gesellschaftlicher und globaler Gerechtigkeit einhergeht.

Wie Veränderung konkret in Berlin schon gestaltet wird, zeigten dann „Thementische“, die als digitales Worldcafé besucht werden konnten: Über *Ernährung* (Restlos glücklich e.V.), *Positive Müllnutzung* (From cradle to cradle), sowie *Kirchliche Nachhaltigkeitsarbeit* referierten Akteur:innen in diesen Feldern. Über *Externe Kosten*, die unkompensiert der Allgemeinheit aufgelastet werden, konnte man sich ebenfalls informieren.

Der Nachmittag bot Reflexionen der notwendigen Veränderungen im Horizont der Vorstellungswelten der religiösen Traditionen von Judentum, Christentum und Islam. Das Thema *Schöpfung* als narrative Grundlage der Verbundenheit von Leben auf der Erde, das sich in der Wahrnehmung des Gegenübers des raum- und lebensschaffenden Gottes erkennt, wurde in drei Inputs aus jüdischer, christlicher und muslimischer Perspektive anschaulich gemacht. Sehr interessant war, dass in allen drei Zugängen die Erfahrung von Geschichtlichkeit und dem Scheitern in der Geschichte mit dem Erzählen von Schöpfung verbunden ist. Allerdings unterscheiden sich die Interpretationen des Scheiterns, zum einen als Folge der Freiheitstat (jüdisch), als Folge der Erbsünde (christlich) und Scheitern als menschlich bedingt (ohne Erbsünde – muslimisch). Analog zu den Thementischen des Vormittags wurde dann in Workshops das Veränderungspotenzial in der Reflexion aus den drei Religionstraditionen deutlich. Auch gute Praxisbeispiele aus Schulen als gesellschaftlichen Transformationsräumen wurden von Praktiker:innen geteilt. „*Nichts ist ohne anderes*“ – *Wechselseitigkeit als Schöpfungsperspektive*; „*Verhaltensmüll vermeiden* – *Fasten als Friedensimpuls*“; „*Essen, um zu leben*“ – *Eucharistie und Abendmahl: im Mangel Gemeinschaft und Fülle schaffen*; „*Klimagerecht in der Schule handeln*“; „*Schule neu denken, Lernen neu lernen*“ waren die Einzelthemen.

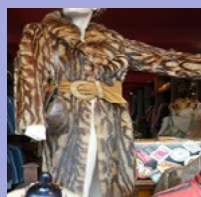
Am Ende war im Feedback-Chat oft zu lesen: „Lust auf mehr“!

Wie unser Wohlstandsmodell den Planeten ruiniert

Marie Kondo zeigt es:
Weniger ist mehr

Ballast

Das Easterlin-Paradox
zeigt es auch: Mehr
Wohlstand heißt nicht
mehr Glück

Optionsstress

Wir erzeugen unseren
Wohlstand durch
Externalisierung der
Kosten

CO₂-Bilanz

Wir leben über die
Verhältnisse der Anderen

Ressourcen**KATEGORISCHER IMPERATIV**

Konsumiere so, wie
du dir wünschst, dass alle
es tun

**Schadschöpfung**

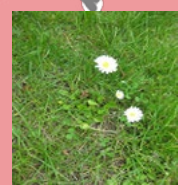
Bilanzen müssen
korrigiert werden – um die
wahren Kosten
anzuzeigen

**Steigerungszwang**

Unsere Gesellschaft
versucht ständig, in der
Gegenwart die Vergan-
genheit zu übertrumpfen

**Werte-Wippe**

Je mehr Status, Macht,
Geld, umso weniger
Mitgefühl, Sorge, Umwelt-
bewusstsein – UND
UMGEKEHRT!

**Verzicht**

Die unvermeidbare
Rezession benötigt einen
Politikwandel, der direkt
auf NACHHALTIGES
KONSUMIEREN und
PRODUZIEREN zielt

Quelle: Powerpoint-Plakat zum Buch von Maja Göpel, erstellt von S. Schroeder

FREI DAY: Ein neues Lernformat ermutigt zum Handeln

Margret Rasfeld ist Lehrerin und Schulleiterin im Ruhestand. Als Bildungsinnovatorin hat sie zwei Schulen, darunter die Evangelische Schule Berlin Zentrum, und die Initiative „Schule im Aufbruch“ gegründet.

Sophia Schupelius-Rudschies hat gerade ihr Lehramtsstudium an der Humboldt-Universität zu Berlin abgeschlossen und ist jetzt Studienreferendarin für die Fächer Evangelische Religion und Geschichte am Eckener-Gymnasium in Berlin-Tempelhof.

Frau Rasfeld, Sie engagieren sich seit Jahren für Nachhaltigkeit. Was treibt Sie an?

Was mich antreibt, ist, dass ich eine andere Welt möchte. So wie wir jetzt gerade leben, leben wir auf Kosten unserer Mitwelt. Was die Bildung anbetrifft – so ist auch sie letztlich auf Unterdrückung der Kinder ausgerichtet, in einer Welt, die Materialistisches und Konsum ins Zentrum stellt. So eine Welt möchte ich nicht. Vor allen Dingen aber möchte ich, dass die Natur geschützt wird. Und schützen ist nicht mehr genug. Inzwischen müssen wir die Natur wieder aufbauen und heilen. Das treibt mich an.

Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) ist Ihr Thema. Was kann die BNE dazu beitragen, das System, das Sie gerade beschrieben haben, zu verändern und zu verbessern?

Bei BNE geht es um die Transformation des Bildungssystems, um einen Paradigmenwechsel und eine Neuausrichtung der Werte. Die jetzige Schule ist ausgerichtet auf Effizienz, auf Bestabschlüsse und Standards. Dabei bleibt der Mensch oft außen vor. Und die Neuausrichtung zielt eben auf die Kraft des Wir, auf humanistische, solidarische Werte und auf Herzensbildung an Stelle von Konkurrenz. Kognitives Lernen brauchen wir natürlich auch, denn wir müssen sachlich Bescheid wissen. Aber BNE bedeutet, dass die relevanten Themen, die unsere Zukunft bestimmen, in den Fokus kommen. BNE rückt die *Sustainable Development Goals*, die SDGs, in den Fokus der Bildungseinrichtungen, und zwar inklusive ihrer Dilemmata. Wenn ich mit Dilemmata umgehen kann, kann ich auch mit Ambiguität umgehen. Das Schulsystem kennt aber lediglich den Ansatz „richtig“ oder „falsch“ und vergibt entsprechende Noten. Hier setzt BNE an.

Wie lässt sich diese Form der BNE mit dem Curriculum vereinbaren?

Die UNESCO hat schon 1996 die vier Säulen für die Neuorientierung des Curriculums empfohlen: Lernen, Wissen zu erwerben; lernen zu handeln; zusammenleben lernen und lernen, zu sein. Hier wird ja der Wissenserwerb, zum Beispiel zugunsten neuer technischer Möglichkeiten, nicht ausgespart. Aber die Überbetonung des Kognitiven, das stumpfe Abhaken von Lerninhalten wird durch eine Sinnhaftigkeit ersetzt: Was braucht die Welt und wie kann ich mich mit meinen Stärken einbringen?

Ich nenne einige Leitbilder, die sich konsequent daraus ergeben könnten: Zeitwohlstand statt Güterreichtum. Das übersetze ich für die Schule in radikale Entrümpelung des Lehrplans zugunsten tiefergehender sinnstiftender Lernprozesse.

Teilen statt Besitzen, das wäre auch so ein neues Leitbild. Für die Schule würde das bedeuten: Teamaufgaben mit Feedback und weg von der Einzelleistungsorientierung.

Außerdem Gemeinwohlorientierung statt Profitmaximierung. Das würde für die Schule heißen: Neuausrichtung auf humane, solidarische Werte und auf Herzensbildung.

Nehmen wir das Beispiel Biologie: Wir alle vergessen nach dem Abitur fast alles vom Zitronensäurezyklus. Besser wäre, zu wissen: Wie halte ich mich gesund? Wie gehen wir mit Tieren um? Wie lernst du Achtung und Ehrfurcht? Und deshalb weg mit dem Curriculum! Aber das ist ein langer Weg und um den zu erleichtern, wollen wir mit dem



FREI DAY eine Brücke schlagen – einen Tag in der Woche eine Brücke von der alten Welt in die neue Welt.

Der FREI DAY ist ein Projekt Ihrer Initiative *Schule im Aufbruch*. Mit mindestens vier Stunden steht ein Tag in der Woche den Schüler*innen für projektbasiertes Lernen im Bereich Zukunft und Nachhaltigkeit zur Verfügung. Bitte stellen Sie uns doch ein konkretes Projekt vor!

Ich erzähle ein schönes Beispiel, ganz aktuell. Der FREI DAY beinhaltet ja eigentlich, dass sich in der Schule Kinder oder Jugendliche zusammenfinden, die sich für ein Thema begeistern. Der FREI DAY wird nicht klassenbezogen umgesetzt, sondern leidenschaftsbezogen. In einer Grundschule in Berlin-Zehlendorf hatten sich zwei Kinder aus der Klasse entschlossen, am FREI DAY bei der Suppenküche mitzuhelfen. Ihre Erlebnisse haben sie in die Klasse getragen. Daraufhin haben auch andere Kinder gesagt: Wir wollen etwas tun. Ein Junge, eigentlich eher ein Stiller, beschloss daraufhin, Geld zu sammeln, um Pakete für Obdachlose zu packen. Sein eigenes Taschengeld von drei Euro war da der Anfang. Und dann hat er mit Liebe und Leidenschaft diese Pakete gepackt und überbracht. Er hat noch einen Apfel und Herzchen reingetan und es war berührend zu sehen, wie er vor den obdachlosen Menschen kniet, mit ihnen spricht und seine Pakete übergibt. Am Ende hat dieselbe FREI DAY-Gruppe dann einen Brief an die Eltern und Mitschüler formuliert, in dem sie sich für SDG Nummer 1 einsetzen, nämlich „Armut reduzieren“. Sie machen darauf aufmerksam, dass es auch in Berlin-Zehlendorf Armut gibt und initiieren eine Spendenaktion.

Es ist erstaunlich, dass schon Grundschulkinder so etwas auf die Beine stellen.

Viele wundern sich da. Viele fragen sich, was so kleine Grundschulkinder schon dazu beitragen können. Aber das können sie! In einer anderen Klasse sind zwei Jungs auf die Idee gekommen, sich mit Spielzeug zu befassen. Sie wollen gucken, ob, wenn „Nachhaltigkeit“ drauf steht, auch Nachhaltigkeit drin ist. Und ja, sie werden jetzt diese Frage untersuchen und dann dazu eine kleine Dokumentation machen, vielleicht auch die Firmen anschreiben.

Ich nenne noch weitere Beispiele: Wir kümmern uns um Flüchtlingskinder, die in Heimen sind, spielen mit ihnen, helfen bei den Hausaufgaben. Oder wir pflanzen Bäume. Die Evangelische Schule Berlin Zentrum hat 100.000 Bäume gepflanzt: Von 2008 bis 2010 einen Kinderwald in Berlin Blankenfelde, hunderttausend Bäume. Und für diese Bäume haben wir auch 100.000 Euro gesammelt über die irrsinnigen Wege. Ein Baum – ein Euro! Also, es gibt ganze irre Beispiele, was Kinder und Jugendliche auf die Beine stellen.

Viele von den Projekten, die Sie ansprechen, würden sich für einen fächerübergreifenden Unterricht anbieten – ist das Bestandteil des FREI DAY?

Der FREI DAY bedeutet, dass vier Stunden pro Woche Curriculum-frei sind. Er ist ein Musterbruch, ein Freiraum, der nicht verzweckt ist durch das Curriculum. Und wir brauchen Musterbrüche, um aus unseren eingefahrenen Haltungen herauszukommen. Die SDGs ersetzen das Curriculum und die Themen kommen von den Kindern und Jugendlichen. Du kannst den FREI DAY also nicht planen. Er erfordert Loslassen und Vertrauen. Das ist neu, da kann es schon sein, dass Lehrerinnen sich dafür Fortbildungen wünschen, weil das Dinge sind, die man normalerweise im Lehramtsstudium nicht lernt.

Wie wird der FREI DAY von den Kindern aufgenommen?

Die Kinder engagieren sich leidenschaftlich für den FREI DAY, denn Kinder wollen gestalten. Sie wollen Verantwortung übernehmen, sie haben ein großes Gerechtigkeitsempfinden, Kinder wollen helfen. Sie wollen der Umwelt helfen, anderen Menschen und sich untereinander. Helfen ist ein Grundbedürfnis des Menschen. Diese Sachen werden systematisch unterdrückt in der Schule. Und die Kinder tragen diese Themen ja auch alle nach Hause. Sie fordern dann die Dinge auch ein. Da wird die Mutter mit einer in Plastik eingeschweißten Gurke schon mal zum Laden zurückgeschickt. Grundschulkinder haben auch über ein Projekt die Elterntaxi an ihrer Schule abgeschafft, weil sie nicht mehr gefahren werden wollten.

Welchen Beitrag kann aus Ihrer Sicht der Religionsunterricht für die Bildung Nachhaltiger Entwicklung leisten?

Erstmal geht es um die Bewahrung der Schöpfung, das ist ein Kernthema. Und es geht um Ethik, auch um eine globale Ethik. Durch unser Handeln haben wir Einfluss darauf, wie woanders produziert wird, ob Gerechtigkeit und Menschenwürde eingehalten werden. Es geht also um diese ethischen Fragen und darum, ob wir wirklich *fühlen*. Das tun wir oft nicht, weil wir uns abgespalten haben von der Umwelt. Ich bringe ein Beispiel: Da werden hunderttausende Hähnchen bei lebendigem Leibe geschreddert. Da fängt kaum ein Mensch an, wirklichen Schmerz zu fühlen. Aber nur, wenn wir Schmerz wirklich fühlen, wenn wir reingehen in den Schmerz, sind wir auch fähig zu handeln. Hier könnten Religionspädagogen für Diskussionen sorgen: Ethik, Menschenwürde, Gerechtigkeit und Bewahrung der Schöpfung sind Themen, die zur Religion gehören. Und dann ins Handeln kommen, Verantwortung übernehmen! Verantwortung ist ja auch ein großes Thema in der Theologie. Und das heißt: Antwort geben auf die Fragen der Zeit.

Die evangelische Kirche ist Trägerin der Evangelischen Schule Berlin Zentrum. Wie gestaltet sich die Zusammenarbeit hinsichtlich der BNE?

Wir haben sehr viele interreligiöse Projekte gemacht. Die eigene Religion und die anderen kennenlernen, Gemeinsamkeiten entdecken und Unterschiede. Wir treten ein für Frieden, Gerechtigkeit und die Bewahrung der Schöpfung. Frieden beginnt aber im Zusammenleben und nicht in einer gespaltenen Schullandschaft – damit sind wir also bei der Lernkultur, das greift ineinander. Dazu gehört auch Verantwortung, selber Verantwortung übernehmen. Dafür brauchst du kritische, selbstbewusste Kinder. Auch Wertschätzungs- und Dankbarkeitskultur oder ganz konkret die Versammlungen, wo du lernst zu sprechen, wo du Zivilcourage lernst, das alles ist Teil unseres evangelischen Profils.

Die Zielvorgaben der BNE verstehe ich als global und universell. Aber in ihren konkreten Konsequenzen sind sie trotzdem auch gesellschaftspolitisch. Können sich daraus unter Umständen für Lehrkräfte Konflikte im Sinne des Beutelsbacher Konsens ergeben?

Nein, überhaupt nicht. Die SDGs sind von der Weltgemeinschaft verabschiedet und sie haben einen allgemein verbindlichen Charakter wie die Menschenrechte. In einem einjährigen, intensiven Prozess unter Einbeziehung der Zivilgesellschaften haben sich ihnen 193 Staaten verpflichtet. Insofern ist das nicht parteipolitisch, sondern ein weltpolitisches Programm, fundierend auf einer gemeinsamen Ethik.

Wie kann man also ausgehend von den SDGs Diskursfähigkeit und Demokratiebewusstsein fördern und anstoßen?

Schule muss politisch werden! Das Programm „ESD for 2030“, das Nachfolgeprogramm der UNESCO, sagt ausdrücklich, Jugendliche sollen die Wirtschaft beeinflussen, sich einmischen, Dinge einfordern. Und umgekehrt: Wir nutzen alle Expertise außerhalb der Schule, die gesamte Bildungslandschaft holen wir uns rein. Alle, die uns Dinge zeigen können. Solche Sachen stehen auch alle im Nationalen Aktionsplan: Eine Bildungslandschaft aufbauen, nicht als Einzelmaßnahme, sondern als neue Partizipationskultur für zukünftige Gesellschaften. Im Nationalen Aktionsplan stehen übrigens eigentlich sehr schöne Sachen – und Schule ist genau das Gegenteil.

Stichwort Pandemie und Klimawandel – wir leben in einer Zeit der Krisen. Wie motivieren wir Schüler*innen im Angesicht von Katastrophen? Lässt sich bereits Entmutigung beobachten?

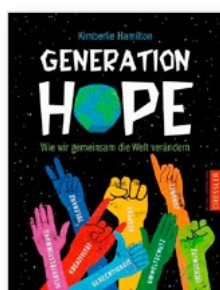
Absolut, die gibt es. Vor einem Wissens- und Umsetzungsdefizit ist das größte Defizit unserer Zeit das Hoffnungsdefizit. 50 Prozent der Jugendlichen sind nachhaltigkeitsaffin, aber desillusioniert. Sie glauben nicht, dass das, was sie sich wünschen, eintreten wird. Was fehlt, sind die Erfahrungen von Selbstwirksamkeit. Je früher diese Erfahrung aber gemacht wird, desto stärker kann Selbstwirksamkeit dich festigen. Erfahrungen sind auch der wichtigste Resilienzfaktor und deswegen geht es immer wieder um dieses Handeln. Wissensvermittlung kann hier sogar kontraproduktiv sein: Man sollte die schwierige Lage Jugendlichen nicht vermitteln, ohne ihnen gleichzeitig die Möglichkeit zu geben, etwas zu tun und zu merken, dass zeitgleich noch viele andere Menschen und Initiativen an einer anderen Zukunft arbeiten. Sie sollen merken: Ich bin nicht ohnmächtig. Und genau dafür öffnen Projekte wie der FREI DAY Räume.



Caldwell, Stella:

Power kids: 25 junge Weltveränderer / Stella Caldwell; Illustrator*innen Andy Shaw [und 5 andere]; aus dem Englischen von Antje Kuhlmeier. – München: ArsEdition, 2020. – 112 Seiten: Illustrationen; ab 10 Jahren

Mutige Jugendliche kommen aus der ganzen Welt: wie z.B. Greta Thunberg, Klimaaktivistin, die 2018 den Schulstreik für das Klima startete. Ob nun Sportlerin, Erfinder, Autorin oder Menschenrechtsaktivistin, alle 25 jungen Menschen gehen oder gingen ihren eignen Weg, um die Welt zu verändern. Viele praktische Beispiele aus dem Alltag der Leser zeigen auf, wie jeder in bestimmten Situationen gegen Ungerechtigkeit vorgehen kann.



Hamilton, Kimberlie:

Generation Hope: wie wir gemeinsam die Welt verändern / Kimberlie Hamilton; aus dem Englischen von Fabienne Pfeiffer; mit Illustrationen von Risa Rodil. – Deutsche Erstausgabe, 1. Auflage – Hamburg: Dressler, 2021. – 157 Seiten: Illustrationen, ab 10 Jahren – (Sei der Unterschied)

Weltweit engagieren sich junge Aktivisten dafür, die Welt ein bisschen besser zu machen. Mit Kreativität und Mut setzen sie sich für Tier- und Umweltschutz ein, stehen auf für Gleichberechtigung, für die Rechte von Kindern und gegen Mobbing. Die Idole einer ganzen Generation, der Generation Hope, und deren Projekte werden vorgestellt. Der Leser erfährt Tipps und Step-by-Step-Anleitungen, was er selbst tun kann, um sein Leben und das anderer Tag für Tag ein wenig zu verbessern.



Kiefer, Philip:

100 Dinge, die du für die Tiere tun kannst : Natur- und Tierschutz – Artgerechte Haltung – Verhalten & Tipps / Philip Kiefer; Illustrationen: Olav Marahrens. – Köln: Schwager & Steinlein Verlag GmbH, 2020. – 223 Seiten: Illustrationen, ab 8 Jahren

Das Buch gibt Tipps zum Schutz und artgerechten Umgang mit Tieren. Mit diesem Kindersachbuch können Kinder nun endlich einen Beitrag leisten! Ob Igel-Versteck oder Insekten-Hotel: Die 100 Dinge inspirieren, leiten an und helfen, unser Ökosystem zu erhalten. So wird Tier- und Umweltschutz zur gemeinsamen Aufgabe für eine bessere Welt.

Paxmann, Christine:

Demokratie für Kids : so geht's / Christine Paxmann; Text, Satz und Gestaltung: Christine Paxmann. – 1. Auflage – München : DK Verlag Dorling Kindersley, 2021. – 75 Seiten : Illustrationen, ab 8 Jahren

Mit diesem Sachbuch erhalten Kinder einen Einblick in die demokratischen Prinzipien Deutschlands. Farbige Illustrationen und Infografiken helfen dabei, komplexe Zusammenhänge zu verstehen. Das Buch begleitet eine Familie mit drei Kindern während der Bundestagswahl und erklärt anhand von Fragen aus dem Alltag unsere Demokratie. Von Kinderrechten über Wahlen bis hin zu Regierungsformen und dem Zusammenspiel von Bund und Ländern werden wichtige politische Themen anschaulich erklärt.



Sandjon, Chantal-Fleur:

Welt retten! : Was jede*r dafür tun kann / Chantal-Fleur Sandjon. –

1. Auflage, Überarbeitete Neuauflage, revidierte Ausgabe – Frankfurt am Main : FISCHER Sauerländer, 2021. – 136 Seiten, ab 10 Jahren

Dieses Buch sensibilisiert unterhaltsam und informativ für einen nachhaltigen und verantwortungsbewussten Umgang mit unserer Umwelt. Müll vermeiden? Strom sparen? Die Luft sauber halten? Abwechslungsreiche Beispiele und Ideen zeigen, wie man viele Dinge im Alltag ohne großen Aufwand und mit viel Spaß anders machen kann.



Spilsbury, Louise:

Gemeinsam retten wir die Erde / Louise Spilsbury; Hanane Kai; aus dem Englischen von Kristina Petersen. – Stuttgart: Gabriel, 2020. – 32 Seiten, ab 6 Jahren

Kinder lernen die Natur und ihre Schönheit von klein auf kennen. Sie sehen aber auch den Plastikmüll, der einfach auf dem Boden liegt, riechen die Abgase in der Luft und hören von Naturkatastrophen. Dieses Sachbilderbuch erklärt Kindern anschaulich und mit Hilfe konkreter Beispiele, warum ein sauberer Planet für uns Menschen so wichtig ist und was jeder Einzelne tun kann, damit es der Erde gut geht.



Strömstedt, Jenny:

Kinder verändern die Welt / Jenny Strömstedt. Aus den Schwedischen von Leena Flegler; illustriert von Beata Boucht. – 1. Auflage – Igling : Edition Michael Fischer GmbH, 2021. – 154 Seiten : Illustrationen, ab 9 Jahren

Mutige und entschlossene junge Menschen mit großen Idealen und Kinderträumen, die aus unserem Planeten einen besseren und lebenswerteren Ort gemacht haben, davon handelt dieses Buch. Das Sachbuch für Kinder stellt die Portraits von 17 Kindern und Jugendlichen vor, die Mut machen und inspirieren, selbst aktiv zu werden.



Kommunale Ökumene Treptow-Köpenick

Wussten Sie schon, dass ökumenisch vernetzen auch kommunal wirken kann? Die Kommunale Ökumene Treptow- Köpenick stellt sich Ihnen gern vor.

Seit fast 30 Jahren arbeiten wir in der Ökumene in Treptow-Köpenick mit freikirchlichen, evangelischen und katholischen Gemeinden zusammen. Ziel ist die Verknüpfung des Agenda- später Nachhaltigkeitsprozesses mit dem Konziliaren Prozess und damit die Mitwirkung in der Kommune. Unter anderem waren wir an der Idee des interkulturellen Gartens, des ökumenischen Siegels „Faire Gemeinde“ und der kommunalen Nachhaltigkeitsstrategie beteiligt.



Fairer Handel und Ökofaire Beschaffung

Faire Aktionen 2021

präsentiert von der Kommunalen Ökumene
Treptow- Köpenick



Flower Power- Sags mit fairen Rosen

14. Februar bis 14. März

Mit der Aktion für faire Rosen will Fairtrade Deutschland auf die schwierigen Arbeitsbedingungen bei der Rosenproduktion besonders für Frauen im globalen Süden aufmerksam machen.
Deshalb beim Verschenken von Blumen auf das Fairtrade- Siegel achten.

Coffee Stop

19. März

Coffee Stop heißt, fair gehandelten Kaffee gegen eine kleine Spende auszuschenken. Die Spendenaktion bringt Menschen zusammen und informiert in einem ungezwungenen Rahmen über Hilfsprojekte gegen Armut, Hunger und Ungerechtigkeit.
Alternativ auch als virtuelle Kaffeepause möglich.

Weltladentag

8. Mai

An diesem Tag sind zahlreiche politische Aktionen in und um die Weltläden vorgesehen. Das Motto 2021 ist: Die Welt braucht einen Tapetenwechsel.
In Treptow- Köpenick gibt es Weltläden in Köpenick (Bahnhofstr.9) in Friedrichshagen (Bölschestr. 135), Baumschulenweg (Baumschulenstr. 82-83) und Altglienicke (Sammelweisstr. 2-6).

FAIRE WOCH Faire Woche

10.- 24. September

Es sind bundesweit Aktionen und Veranstaltungen rund um den Fairen Handel geplant.
Infos unter www.faire-woche.de

Klimafasten

17. Februar bis 4. April

Für die sieben Fastenwochen gibt es verschiedene Themenschwerpunkte. Zur Unterstützung können Einzelpersonen oder Gemeinden die Klimafasten - Broschüre digital laden oder postalisch bestellen, Infos unter www.klimafasten.de.

Fashion Revolution

24. April

Rund um die Frage 'Who Made My Clothes?' werden Designer, Einzelhändler, Produktionen und viele andere Leute Aktionen anbieten, um an den Fabrikeinsturz in Bangladesch vom 24.04.2013 zu erinnern. Es werden unter anderem nachhaltige Produktionsverfahren vorgestellt. Für alle die interessiert sind mitzuwirken, hier der Link zu der Fashion Revolution Gruppe.

Das geht immer!

ökofaires Frühstück: Zuhause, virtuell, in der Gemeinde oder auf der Arbeitsstelle mit fairem Honig, Kaffee, Tee, Saft, Bananen und Bio-Produkten aus der Region.

carrotmob im Weltladen organisieren: Weltkauttag im Weltladen mit der Absprache, das Einnahmen an Klimaschutzmaßnahmen gespendet werden.

Faire- Stadt- Rad- Tour organisieren

Herausgeber

Amt für kirchliche Dienste,
Goethestr. 26-30, 10625 Berlin,
Direktor Matthias Spenn (V.i.S.d.P.)

Kontakt

030/3191-278
religionspaedagogik@akd-ekbo.de
<https://akd-ekbo.de/religionspaedagogik/zeitsprung>
ISSN 1869-3571

Schriftleitung

Dr. Susanne Schroeder

Redaktion

Prof. Dr. Philipp Enger	Dr. Margit Herfarth
Prof. Dr. Christine Funk	Cornelia Oswald
Rebecca Habicht	Prof. Dr. Henning Schluß
Prof. Dr. Matthias Hahn	Dr. Susanne Schroeder
Christian Hannasky	Sophia Schupelius-Rudschies
Ulrike Häusler	Denise Völlmer

Namentlich gekennzeichnete Artikel geben nicht unbedingt die Meinung der Redaktion wieder. Die Redaktion bemüht sich, alle Rechteinhaber der verwendeten Texte und Bilder zu ermitteln. Dies ist nicht in allen Fällen möglich. Ansprüche werden im Rahmen der üblichen Vereinbarungen abgegolten.

Layout/Satz

axeptDESIGN.de_Rupert Maier

Druck

Brandenburgische UniversitätsDruckerei

Bildnachweis

Titel: Mercator Research Institute on Global Commons and Climate Change (MCC)

Erscheinungsweise

Halbjährlich



Fortbildungen

Nähere Informationen und Anmeldungen dazu unter akd-ekbo.de/Kalender

Das Kurzgespräch ganz kurz gefasst – Ein Einführungstag zu einem interessanten Gesprächstool Zielgruppe: Religionslehrkräfte	Referentin: Angela Berger (AKD)	22.11.2021 09.30–15.30 Uhr	Evangelische Patmos-Gemeinde, Gritznerstraße 18/20, 12163 Berlin
Virtueller Theologischer Salon – Gespräche zu theologischen Fragen auf der Grundlage von Rudolf Englerts Buch „Religion gibt zu denken“ (Texte werden jeweils zugesendet) Zielgruppe: RU alle, ehrenamtliche und hauptamtliche kirchliche Mitarbeiter*innen	Referentinnen: Dr. Margit Herfarth (AKD), Dr. Susanne Schroeder (AKD)	25.10.2021, 15.11.2021, 13.12.2021, 17.1.2022	Online via Zoom
Kontroverse um das Instagram Projekt @ichbinsophiescholl – Erinnerungskultur in der Schule Zielgruppe: RU alle, Arbeit mit Kindern, Konfirmandenarbeit	Referentin: Paula Nowak (AKD)	Dienstag 18.01.2022 16.30–18.30 Uhr	Online via Zoom
Zukunftsplan: Hoffnung! – Weltgebetstag in der Schule – Fortbildung für Lehrkräfte im evangelischen und katholischen Religionsunterricht Zielgruppe: RU alle	Referent*innen: Dr. Margit Herfarth (Studienleiterin AKD), Elke Kirchner-Goetze (Studienleiterin AKD), Siegmond Pethke (Referent für Fortbildung, Erzbischöfliches Ordinariat Berlin)	20.1.2022 10.00–15.00 Uhr	Bildungszentrum des Erzbistums Berlin, Ahornallee 33, 14050 Berlin