Loccumer Pelikan

Religionspädagogisches Magazin für Schule und Gemeinde
des Religionspädagogischen Instituts Loccum

rpi loccum

ISSN 1435-8387

Ausgabe 2/2022

Nachhaltig leben lernen

Markus Vogt
Das Prinzip Nachhaltigkeit in theologisch-ethischer Perspektive

Katrin Bederna / Claudia Gärtner
Fünf Thesen zu religiöser Bildung für nachhaltige Entwicklung

Ausschreibung
Landeswettbewerb Evangelische Religion 2022/23: #Mensch

EVANGELISCH-LUTHERISCHE
LANDESKIRCHE HANNOVERS

editorial | *Silke Leonhard* 3

GRUNDSÄTZLICH

Das Prinzip Nachhaltigkeit in theologisch-ethischer Perspektive | *Markus Vogt* 4
Die globale Dimension einer Bildung für nachhaltige Entwicklung | *Annette Scheunpflug* 9
Natur und Praxis. Theologische und phänomenologische Anmerkungen | *Hans-Günter Heimbrock* 14
Dramatisch! Irrelevant? Gott suchen, erfahrungsbezogen theologisieren und solidarisch unterbrechen.
Fünf Thesen zu religiöser Bildung für nachhaltige Entwicklung | *Katrin Bederna und Claudia Gärtner* 18
Omas Welt und die Welt von morgen.
Theologisch-biografische Notizen zur Nachhaltigkeit | *Matthias Hülsmann* 24

NACHGEFRAGT

Gastbaumarten zur Anpassung des Waldes an den Klimawandel? 30
Baumarten mit „Migrationshintergrund" im „Deutschen Wald"?! | *Dirk Schäfer* 31
Am Ende zeigt uns der Wald, welche Baumartenwahl richtig war | *Linda Valentin* 33
Rechtslage muss dem Erfordernissen des Klimawandels angepasst werden | *Karsten Sierk* 34

PRAKTISCH

GESEHEN: „Man" von Steve Cutts | *Andreas Behr* 35
GEHÖRT: Hüpfen und Tanzen für das Klima | *Linda Frey* 36
GESPIELT: Weltkarte Klimagerechtigkeit | *Andreas Behr* 37
Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) in Bilderbüchern | *Gert Liebenehm-Degenhard und Lena Sonnenburg* . . 38
Siebzehn Lobgesänge – ein Psalm. Psalm 104 und die Nachhaltigkeitsziele der Vereinten Nationen.
Ideen für die Konfi-Arbeit und für den Unterricht in der Sek I | *Andreas Behr* 40
Das weiße Gold der Energiewende. Ein Planspiel mit dem neuen kategorischen Imperativ
von Hans Jonas für die Jahrgänge 9 und 10 | *Christina Harder* 43
Der Mensch und andere Tiere. Schöpfungstheologische Zugänge für die Jahrgangsstufen 10-13 | *Kirsten Rabe* 49

INFORMATIV

Polessje-Elegie – Das verlorene Land. Ein Bilderzyklus von Hermann Buß | *Simone Liedtke* 53
Nachhaltig leben lernen. Filmtipps aus der Medienarbeit im Haus kirchlicher Dienste | *Anja Klinkott* 58
17 Ziele, die unsere Welt verändern. Ziele für Nachhaltige Entwicklung im Unterricht | *Lena Sonnenburg* 61
Erneuerbare Energien: Klimaschutz und nationale Versorgungssicherheit | *Harald Wedemeyer* 63
Auf dem „Schul-Weg" zur Klimaneutralität | *Christoph Stein* 69
FREI DAY: ein Lernformat, das Hoffnung macht. Eine kleine, ländliche Grundschule im Heidekreis
will zukunftsfähig werden. Ein Reisebericht zu neuen Ufern! | *Maren Steen-Drechsler* 75
Ein Besuch auf dem Bauernhof? Nicht nur für die Primarstufe interessant | *Linda Frey* 78
Ein Tag im Wald | *Lena Sonnenburg und Gert Liebenehm-Degenhard* 80
Wir haben es „gewagt". 110 Anstöße für Frieden und Freiheit | *Michael Freitag-Parey et al.* 81
Landeswettbewerb Evangelische Religion 2022/23: #Mensch. Ausschreibung und Anregungen zur Projektarbeit
„Wir haben den Korken von der Flasche gezogen". Die Diskussion um den christlichen Religionsunterricht
geht in die Verlängerung | *Lothar Veit im Gespräch mit Dr. Kerstin Gäfgen-Track und Dr. Jörg-Dieter Wächter* 90
Buch- und Materialbesprechungen. 93
In eigener Sache: „Begeisterung, die Kreise zieht!" 98
Nachruf auf Hans Bernhard Kaufmann | *Jörg Ohlemacher* 98
Erinnerungen zum Tod von Werner Brändle | *Bärbel Husmann* 100
Nachrichten aus Schule, Staat und Kirche 101

Liebe Kolleg*innen!

Die **Klimakatastrophe** hält an. Der Angriffskrieg auf die Ukraine wütet weiter. Mit diesem rückt die Sorge um **Frieden, Gerechtigkeit und Bewahrung der Schöpfung** uns allen merklich näher. Es sind insbesondere die Kinder und Jugendlichen, an und mit denen wir im Zuge der Herausforderungen schmerzhaft, zugleich aufbrechend spüren, dass nachhaltiges Leben an manchen Stellen **Energie** spart, diese woanders aber braucht und an wieder anderen Stellen freigibt.

Die Landeskirche Hannovers hat innerhalb ihrer Synode, dem gewählten Gremium von kirchlichen Laien und Geistlichen, vor kurzem zum zweiten Mal eine Jugendsynode initiiert; beide zusammen fragen nach der **Zukunft** von Kirche und Leben, setzen sich für **Nachhaltigkeit** ein. Damit geht es dort wie hier um **Verantwortung:** Jugendliche geben dieser Zukunftsdimensionierung eine ganz eigene Ernsthaftigkeit. Als jugendsensibles RPI gehen wir Fragen der Wahrnehmung, Thematisierung, Reflexion und Begleitung auf dem Weg in die Zukunft unter dem Paradigma der Nachhaltigkeit nach. Die **17 Ziele** für Nachhaltigkeit der Vereinten Nationen gelten auch für Kirche und Schule – nicht nur in dem, was gepredigt und gelehrt wird, sondern auch für **Haltung** und Handeln in den eigenen Reihen und Strukturen. Die Leitfrage für dieses Heft lautet: Was bedeutet und wie gewinnen wir eine nachhaltige Beziehung zur Welt, sodass wir selbst auf Zukunft hin für sie sorgen?

Der Sozialethiker Markus Vogt klärt das Verständnis von **Nachhaltigkeit**, bestimmt die Rolle der Religionen und der Theologie und trägt damit zu einer theologischen Anschlussfähigkeit bei. Die globale Dimension einer **Weltbeziehungsbildung** betrachtet Annette Scheunpflug, geht der zentralen Lernherausforderung nach und gibt Anregungen für didaktisches Handeln. Wie diese Fragen im Rahmen einer ästhetisch wie ethisch konturierten **Ökotheologie** „kosmo-phänomenologisch" nachzukommen ist, thematisiert der Praktische Theologe Hans-Günter Heimbrock und bereitet gedankliche Wege für ein nicht-manipulatives, **pathisches Verhältnis** zu Welt und Natur. Stärker zugespitzt und zugleich sehr umfassend formulieren die beiden Religionspädagoginnen Katrin Bederna und Claudia Gärtner Thesen zu **religiöser Bildung für nachhaltige Entwicklun**g, die auf dimensionale Lernformen hin weitergedacht werden. In einem intergenerational-autobiografischen Vergleich stellt Matthias Hülsmann anschaulich vor, was **nachhaltiges Leben** bedeutet. Weitere Beiträge zeigen informativ und kulturell anregend auf, welche Facetten von Natur und Technik dabei auch Geltung finden. Kein Heft ohne Praxis: Lehr- und Lernbeispiele mit viel Material befinden sich im analogen wie digitalen Schnabel dieses Pelikans.

Nicht ohne Grund lautet der neue, nun elfte Landeswettbewerb Evangelische Religion 2022/23: **#Mensch**. Genau um den geht es im **Anthropozän**, wie das aufkommende Erdzeitalter aufgrund der immensen und offensichtlichen Auswirkungen menschlichen Handelns auf die Erde bereits genannt wird. Auf S. 82 bis 89 finden sich konkrete Informationen und Hinweise – herzliche Einladung zum Mitmachen und Mitverfolgen!

Derweil liegt das Rechtsgutachten zum Positionspapier für den gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterricht vor und bescheinigt grünes Licht für den niedersächsischen Weg in die Zukunft des Religionsunterrichts. Der weitere Beratungsgang und Pläne sind unter www.rpi-loccum.de/cru nachzulesen. Spannend wird es beim nun auf den 10. Oktober 2022 datierten Symposion, auf dem Entscheidungen zu weiteren Verhandlungen fallen.

Kommen Sie **mit Energie** in und durch den Sommer!

Ihre

PD Dr. Silke Leonhard
Rektorin

MARKUS VOGT

Das Prinzip Nachhaltigkeit in theologisch-ethischer Perspektive

> Nachhaltigkeit stellt ein ethisches Handlungsprinzip der globalen Suche nach einem zukunftsfähigen Gesellschaftsvertrag für das 21. Jahrhundert dar.

Carl von Carlowitz, der Erfinder des Begriffs „Nachhaltigkeit", war ein tief religiös geprägter Denker, der in seinem Hauptwerk *Sylvicultura oeconomica* immer wieder auf Gott Bezug nimmt. Seine Vorstellungen von Verantwortung sind insbesondere von seinem pietistischen Hintergrund geprägt. In seiner Naturvorstellung ist er ein Anhänger des jüdischen Religionsphilosophen Spinoza, der Gott und die „natura naturans", also die kreativen Kräfte der Natur, als Einheit versteht. Von daher geht es ihm beim Postulat der Nachhaltigkeit keineswegs nur um eine Managementregel, sondern um eine Geisteshaltung, die er als Ehrfurcht vor der Schöpfung, Teilhabe an deren kreativ-schöpferischer Macht und als vorausschauende Zukunftsverantwortung beschreibt.[1]

Heute fällt es den meisten Wissenschaftler*innen schwer, den theologischen Beitrag zur Nachhaltigkeitsforschung ernst zu nehmen. Selbst von Kirchenvertreter*innen wird theologische Ethik nicht selten nur als verlängerter Arm ökologischer Moral ins Spiel gebracht, also zur Verstärkung der damit verbundenen umwelt- und entwicklungspolitischen Imperative, anstatt als eigenständiger Zugang zum Begriffsverständnis.[2]

Dabei gehören die Kirchen zu den Impulsgeber*innen der Wiederentdeckung des Konzeptes der Nachhaltigkeit in den 1960er- und 1970er-Jahren: Der Weltrat der Kirchen ist die erste Institution, die ein globales Programm für *sustainability* ins Leben gerufen hat (1974-76).[3] Das Konzept der „integralen Entwicklung" der Sozialenzyklika *Populorum progressio* (1967) hat über den *Club of Rome* die Nachhaltigkeitsstrategie der UN-Konferenz in Stockholm (1980) beeinflusst. Formulierungen der interreligiös geprägten *Earth Charter* sowie des Konziliaren Prozesses finden sich teilweise wörtlich in den Dokumenten der UN-Konferenz in Rio (1992) wieder.[4]

Methodische Basis: Öffentliche Theologie

Nachhaltigkeit ist ein normatives Konzept: Sie stellt ein ethisches Handlungsprinzip der globalen Suche nach einem zukunftsfähigen Gesellschaftsvertrag für das 21. Jahrhundert dar. Sein Gegenstand ist die unteilbare Verantwortung für die dauerhafte Sicherung ökologischer Tragfähigkeit, sozialer Gerechtigkeit und wirtschaftlicher Leistungsfähigkeit. Die gleichzeitige und systemisch integrierte Umsetzung dieser Standards soll weltweit menschenwürdige Lebensverhältnisse ermöglichen und die ökologische, ökonomische und soziokulturelle Ressourcenbasis für die Befriedigung der Grundbedürfnisse der heutigen und zukünftigen Generationen langfristig gewährleisten sowie die Natur in ihrem Eigenwert mit ihrer biologischen Vielfalt achten und schützen.

---

1 Vgl. Carlowitz, Sylvicultura, bes. 45f. und 114-126.

2 Zur Rolle von Moral und Religion im Umweltdiskurs vgl. Vogt, Christliche Umweltethik, 37-75.

3 Es handelt sich um das Programm „Sustainable Society" (1974-1976), das in charakteristischer Weise ökologische und soziale Verantwortung verknüpft; vgl. Vogt, Prinzip Nachhaltigkeit, 180-183.

4 Zum Nachweis im Einzelnen vgl. Vogt, Christliche Umweltethik, 219-239.

Der Begriff „Nachhaltigkeit" stammt ursprünglich aus der Forstwirtschaft und wurde von Hans Carl von Carlowitz (1645–1714) geprägt © Anne Sator

Die Religionen können wesentlich zu einem normativen Orientierungswissen beitragen, das als Basis von Nachhaltigkeit unverzichtbar ist. Sie sollten sich dabei im Sinne der „Public Theology"[5] als Teil eines öffentlichen gesellschaftlichen Diskurses um die normativen und weltanschaulichen Grundlagen einer zukunftsfähigen Gesellschaft begreifen. Dies schließt ein, dass Kirche und Theologie um Verständlichkeit und „Übersetzung" ihrer ethischen und theologischen Leitbegriffe bemüht sind, aber auch dass Anders- oder Nicht-Gläubige ihrerseits für die damit verbundenen Sinnvorstellungen offen sind.

Von Interesse sind die Potenziale, die die Kirchen von ihrem Schöpfungsglauben, ihrem Menschenbild, ihren institutionellen Ressourcen, ihren Verbänden und Bildungseinrichtungen sowie von ihren auf langfristige Sinnperspektiven und deren auf personale Aneignung fokussierten Kommunikationsformen her bei Suche nach einer zukunftsfähigen, global gerechten und naturverträglichen Gesellschaft einbringen können. Vorauszusetzen ist, dass sie sich selbst verändern sowie religiöse Sprachspiele und Traditionen neu interpretieren müssen, um diese Potenziale fruchtbar werden zu lassen.

Nachhaltigkeit als kommunikationstheoretisches „missing link"

Die theologisch-ethische Basis des kirchlichen Beitrags zu Nachhaltigkeit ist der Schöpfungsglaube. Es gilt jedoch (gemäß den Anforderungen Öffentlicher Theologie), diesen in die Sprache heutiger Wissenschaft und Politik zu übersetzen. So wie der christliche Gedanke der Caritas bzw. der Diakonie jahrhundertelang nur tugendethisch verstanden und erst in der Verbindung mit dem Solidaritätsprinzip politikwirksam wurde, so braucht der Schöpfungsglaube eine Übersetzung in ordnungsethische Kategorien, um politikfähig sowie justiziabel zu werden und um die konkreten Konsequenzen in den organisatorischen Strukturen und wirtschaftlichen Entscheidungen deutlich zu machen.

Nachhaltigkeit ist das „missing link" zwischen Schöpfungsglauben und dem gesellschaftlichen Umwelt- und Entwicklungsdiskurs. Schöpfungsglaube ohne Nachhaltigkeit ist strukturethisch, also ethisch-politisch, blind; er wird nicht verstanden und bleibt ohne Konsequenzen in den normativen Orientierungsmustern, Theoriemodellen und Entscheidungsabläufen von Politik, Wirtschaft und Gesellschaft. Nachhaltigkeit ohne Schöpfungsglauben (sei es christlich oder nichtchristlich) läuft Gefahr, ethisch zu verflachen. Einem rein säkularen Verständnis von Nachhaltigkeit fehlt die Tiefendimension, es neigt zu naturalistischen Fehlschlüssen oder zu einer Verflachung in bloßen Managementregeln. Ihm fehlt ein wesentliches Element der kulturellen Dimension von Transformationen hin zur Nachhaltigkeit.

Theologisch fasst das Prinzip Nachhaltigkeit die Diagnose der „Zeichen der Zeit" in prägnanter Weise zusammen und bringt die damit verbundenen ethischen Herausforderungen für Gesellschaft und Kirche auf den Punkt. „Was im ausgehenden 19. Jahrhundert die Frage der Solidarität an gesellschaftlicher Brisanz zum Ausdruck gebracht hat, wird zu Beginn des 21. Jahrhunderts mittels der Frage der Nachhaltigkeit formuliert."[6] Nachhaltigkeit ist eine Synthese

[5] Höhne / van Oorschot, Grundtexte Öffentliche Theologie.

[6] Wulsdorf, Nachhaltigkeit, 12.

der sozialethischen Zeitdiagnose und auf dieser Basis zugleich Gradmesser für die Zukunftsgestaltung in nahezu allen Politikbereichen. So sind Gerechtigkeit und der Schutz der Menschenrechte in ihren globalen und intergenerationellen Dimensionen heute nicht ohne einen Kurswechsel hin zur Nachhaltigkeit denkbar.

Das Prinzip der Nachhaltigkeit ist die unteilbare Verantwortung für die dauerhafte Sicherung ökologischer Tragfähigkeit, sozialer Gerechtigkeit und wirtschaftlicher Leistungsfähigkeit. © Anne Sator

Nachhaltigkeit deckt Gerechtigkeitslücken auf. Sie bündelt die zentralen Zukunftsfragen als Querschnittsthema, zeigt Zusammenhänge und „Musterähnlichkeiten" von Problemstellungen in unterschiedlichen Kontexten auf. Nachhaltigkeit verdeutlicht den Zeitfaktor sowie den Naturfaktor in allen gesellschaftspolitischen Fragen. Sie erschließt neue Analysen und Lösungsstrategien für das komplexe Zusammenspiel zwischen lokalen und globalen Phänomenen.

Eine solch zentrale Funktion kann der Nachhaltigkeitsdiskurs aber nur wahrnehmen, wenn er immer wieder neu auf seine Grenzen hin geprüft wird. Gerade hier kann die Theologie wesentlich helfen, indem sie den mit Nachhaltigkeit verbundenen Horizont von Hoffnungen und Sinnvorstellungen, die über das menschlich, gesellschaftlich und technisch Machbare hinausweisen, auf das Unverfügbare hin offen hält. Eine solch kritische Erweiterung ist angesichts der Gefahr, dass sich der Nachhaltigkeitsdiskurs in sich selbst abschließt und den integralen Charakter mit einer omnipotenten Lösungskompetenz verwechselt, dringend geboten. Ohne ein Bewusstsein für Transzendenz und Unverfügbares droht das Versprechen der Nachhaltigkeit totalitär zu werden.

Schöpfungsethik jenseits ökologischer Harmonievorstellungen

Nachhaltigkeit wird bisweilen als neue Variante ökologischer Gleichgewichtsmodelle missverstanden, für die letztlich der gesamte Zivilisationsprozess nur ein Störfaktor ist.[7] Es wäre aber weder möglich noch sinnvoll, alle sozioökonomischen Prozesse der Gesellschaft nach dem in der Natur vorfindlichen Modell von Nachhaltigkeit umzugestalten.

> „Letztlich müssen wir anerkennen, dass die kulturelle Entwicklung der Menschheit, insbesondere im industriell-technischen Stadium, sich über die nachhaltige Organisation der Natur hinweggesetzt hat, und zwar irreversibel."[8]

Ein ethisch qualifizierter Begriff von Nachhaltigkeit ist also nicht aus ihrer rein bio-ökologischen Bedeutungsebene ableitbar, sondern nur im Kontext soziokulturell geprägter Vorstellungen von Gerechtigkeit und gutem Leben. Ohne den Bezug auf gesellschaftliche Zielsetzungen und Interessen, die erst die Betrachtungsebene mit ihrer räumlichen und zeitlichen Struktur festlegen, wird Nachhaltigkeit inhaltsleer. Erst auf dieser Ebene wird die ethische Bedeutung des Schöpfungsglaubens relevant: Ökologie und Biologie sind beschreibende Naturwissenschaften, die von sich her keine Aussagen über Gut und Böse, Richtig oder Falsch machen können.

Die besondere Qualität des christlichen Schöpfungsglaubens liegt gerade darin, die Natur als eine „sehr gute" Ordnung zu deuten (Gen 1,31), ohne dabei auf ökologische Harmonievorstellungen zurückzugreifen. Er versteht die Natur als einen Lebensraum, zu dem Konflikt, Leid und Tod hinzugehören und der doch gleichzeitig Ort des Heilsgeschehens ist. Das Ethos einer solchen Schöpfungsspiritualität findet sich beispielsweise bei Franz von Assisi, der heute meist viel zu naiv im Sinne ökologischer Harmonievorstellungen umgedeutet wird.

---

7 Zu pantheistisch-naturfromm geprägten Formen der neuen „dunkelgrünen Religion", die oft nicht mit dem Anspruch von differenzierender Technikfolgenabschätzung und von Kompromissen, wie sie dem Nachhaltigkeitskonzept inhärent sind, vereinbar ist, vgl. Taylor, Dunkelgrüne Religion.

8 Haber, Nachhaltige Entwicklung, 13.

Ohne den Bezug auf gesellschaftliche Zielsetzungen und Interessen wird Nachhaltigkeit inhaltsleer: Die 17 Nachhaltigkeitsziele der UN sind ein umfassender programmatischer Rahmen zur Verwirklichung einer weltweiten nachhaltigen Gesellschaft und begründen einen Zukunftsvertrag der Weltgemeinschaft für das 21. Jahrhundert. © Illustrationen: United Nations; Beschreibungen: 17ziele.de

Eine auf dieser Grundlage entfaltete theologische Ethik der Nachhaltigkeit ist also keine ökologische Heilslehre. Sie ist keine naturalistische Ethik. Sie denkt Natur vielmehr als offene Ordnung in der unauflösbaren Spannung von Natur und Kultur, von Bewahren und Gestalten. Darauf kann ein empirie- und abwägungsfähiges Modell von Ethik aufbauen.

Aus schöpfungstheologischer Sicht ist die ethische Basis nachhaltiger Entwicklung eine „verantwortete Haushalterschaft", die die Schöpfung als „Haus des Lebens" für alle Kreaturen schützt und gestaltet.[9] Diese Vision wird inzwischen mit dem Konzept der *Global Boundaries* verknüpft. Ich halte es für wichtig, den schöpfungstheologischen Hintergrund dieses Konzeptes im Bewusstsein zu halten. Ansonsten besteht die Gefahr, ganz auf der Linie eines globalen ökosozialen Managementanspruchs zu denken. Dieser ist, wie beispielsweise die Debatte um *Geo-Engineering* zeigt, von technischen Lösungsmodellen dominiert, deren vielschichtige ökosoziale Wechselwirkungen und Folgen jedoch nicht angemessen modelliert, abgeschätzt und gemanagt werden können.

Eine Schöpfungstheologie, die zu einer politisch bedeutsamen Interpretation von Nachhaltigkeit geführt hat, gab es bei der UN-Konferenz 2012 in Rio auf Initiative einiger lateinamerikanischer Länder. So hat u. a. Peru unter dem Rückgriff auf präkolumbianische Naturbegriffe den Schutz der „Mutter Erde" in der Verfassung verankert und eine entsprechende ethische Neuorientierung auch in der internationalen Politik eingefordert. Das „Institute for Advanced Sustainability Studies" setzt sich auch in der wissenschaftlichen und politischen Debatte für eine Stärkung solcher religiös konnotierten Naturvorstellungen ein. Gerade im Kontext einer pluralistischen Kultur der Weltgesellschaft gewinnt der Faktor Religion in vielen, teilweise durchaus überraschenden Zusammenhängen neu an Bedeutung.

Ein Konzept, das christlichen Schöpfungsglauben und moderne Naturwissenschaft zusammenführt, ist die Prozessphilosophie und -theologie. Diese wurde in den Grundzügen bereits zu Beginn des 20. Jahrhunderts von Alfred North Whitehead entworfen. Es wurde vielfach theologisch auf der Basis eines Gespräch s mit der Quantenphysik, Relativitätstheorie sowie den Theorien komplexer adaptiver Systeme weiterentwickelt und hat zugleich die wesentlichen Konzepte der Nachhaltigkeit mitgeprägt.[10] Aus meiner Sicht sind Quantenphysik sowie die damit verbundenen Deutungsmodelle von Pro-

[9] Vgl. Lönig / Zenger, Als Anfang schuf Gott; zu den schöpfungstheologischen Grundlagen von Nachhaltigkeit vgl. Vogt, Christliche Umweltethik, 187-218.

[10] Vgl. Faber, Gott als Poet; Vogt, Prinzip Nachhaltigkeit, 323-330.

zessphilosophie und Prozesstheologie die naturphilosophische Basis des Nachhaltigkeitskonzeptes.[11]

Schlafende Potenziale

Das „Worldwatch Institute" in Washington geht davon aus, dass der „Kurswechsel" der Weltgesellschaft hin zu einer nachhaltigen Entwicklung gelingen kann, wenn die Religionen intensiv Mitverantwortung übernehmen. Die spezifisch religiösen Potenziale liegen in der spirituellen Orientierung, der langfristigen Ethik, der globalen Gemeinschaftsbildung, der rituellen Sinnstiftung und ihrer institutionellen Verankerung.[12] Diese werden bisher nur sehr eingeschränkt aktiviert.

Mit anderen Worten: Der Nachhaltigkeitsdiskurs ist „religionsproduktiv", insofern er grundlegende Fragen nach langfristiger Zukunft und globaler Verantwortung stellt und von daher auch die Religionen kritisch nach ihrem Beitrag zur Problembewältigung befragt. Als älteste globale Institution auf unserem Planeten ist die Kirche in all ihren unterschiedlichen konfessionellen Gestalten in besonderer Weise beauftragt, für globale und intergenerationelle Gerechtigkeit einzutreten. Bisweilen sind religiöse Vorstellungen auf dem Weg dorthin jedoch höchst ambivalent. So gehör(t)en in den USA die Evangelikalen und einige Gruppen konservativer Katholiken zu den eifrigsten Klimaleugner*innen, ohne die Trump vermutlich keine Wahl gewonnen hätte. Es bedarf einer kritischen Revision vieler überkommener Vorstellungen, die von den Prämissen einer „leeren Welt" geprägt waren, für die Existenzbedingungen einer „vollen Welt", die sich in der neuen erdgeschichtlichen Epoche des Anthropozäns als zunehmend fragil erweist.[13]

Hilfreich im Sinne der Nachhaltigkeit sind die Kirche und Religionen vor allem dann, wenn sie in einen offenen Lern- und Dialogprozess eingebunden sind. Mein Plädoyer für die Anerkennung von Nachhaltigkeit als Sozialprinzip christlicher Ethik (für die katholische Soziallehre in einer Reihe mit Personalität, Solidarität und Subsidiarität) will nicht mehr und nicht weniger als einen hermeneutischen Rahmen für diesen Dialogprozess bieten. Die Sorge für das gemeinsame „Haus der Schöpfung"[14] ist Chance und Verpflichtung für einen ökumenischen Dialog nicht nur zwischen den Konfessionen und Religionen, sondern auch zwischen diesen und den säkularen Umweltwissenschaften. Nachhaltigkeit erfordert eine kulturelle Revolution hinsichtlich einer Neuprägung des Verständnisses von Entwicklung und Wohlstand sowie der Stellung des Menschen in der Natur. Dafür kann religiöse Bildung als Vermittlung von Orientierungswissen und Kompetenzen für einen ökologischen Humanismus Grundlegendes beitragen.[15] ◆

> „Ein ethisch qualifizierter Begriff von Nachhaltigkeit ist nicht aus ihrer rein bio-ökologischen Bedeutungsebene ableitbar, sondern nur im Kontext soziokulturell geprägter Vorstellungen von Gerechtigkeit und gutem Leben."

Literatur

Carlowitz, Hans Carl: Sylvicultura oeconomica oder Haußwirthliche Nachricht und Naturmäßige Anweisung zur Wilden Baum-Zucht (1713). Neu hg. und kommentiert von. J. Hamberger, München 2013

Faber, Roland: Gott als Poet der Welt. Anliegen und Perspektiven der Prozesstheologie, Darmstadt 2003

Franziskus: Laudato si'. Enzyklika über die Sorge für das gemeinsame Haus (Verlautbarungen des Apostolischen Stuhls 202), Bonn 2015

Gardner, Gary: Die Einbeziehung der Religion in der Suche nach einer nachhaltigen Welt, in: Worldwatch Institute (Hg.): Zur Lage der Welt 2003, Münster 2003, 291-327

Grober, Ulrich: Die Entdeckung der Nachhaltigkeit, Kulturgeschichte eines Begriffs, München 2010

Haber, Wolfgang: Nachhaltige Entwicklung – aus ökologischer Sicht, in: Zeitschrift für angewandte Umweltforschung 7(1994)1, 9-13

Höhne, Florian / van Oorschot, Frederike (Hg.): Grundtexte Öffentliche Theologie, Leipzig 2015

Lönig, Karl / Zenger, Erich: Als Anfang schuf Gott. Biblische Schöpfungstheologien, Düsseldorf 1997

Taylor, Bron: Dunkelgrüne Religion: Naturspiritualität und die Zukunft des Planeten, Boston u.a. 2020

Vogt, Markus: Prinzip Nachhaltigkeit. Ein Entwurf aus theologisch-ethischer Perspektive. 3. Aufl., München 2013

Vogt, Markus: Christliche Umweltethik. Grundlagen und zentrale Herausforderungen, Freiburg 2021

Wulsdorf, Helge: Nachhaltigkeit. Ein christlicher Grundauftrag in einer globalisierten Welt, Regensburg 2005

PROF. DR. MARKUS VOGT ist Prof. für Christliche Sozialethik an der Katholisch-Theologischen Fakultät der Universität München.

[11] Vgl. Vogt, Prinzip Nachhaltigkeit, 305-346.

[12] Gardner, Einbeziehung der Religion, 291-327.

[13] Zum Anthropozän als Herausforderung für die christliche Theologie vgl. Vogt, Christliche Umweltethik, 110-146.

[14] So der Untertitel der Umweltenzyklika, die Papst Franziskus 2015 veröffentlicht hat und die als einer der wichtigsten Texte für die kulturelle Tiefendimension der für Nachhaltigkeit nötigen Transformation gilt.

[15] Vgl. Vogt, Christliche Umweltethik, 674-703.

„Weltbeziehungsbildung“ – © Jürgen Fälchle / AdobeStock

ANNETTE SCHEUNPFLUG

Die globale Dimension einer Bildung für nachhaltige Entwicklung

Dass „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ eine globale Perspektive haben muss, ist angesichts der weltumspannenden Perspektive des Klimawandels eine gemeinsam geteilte Überzeugung. Der Klimawandel kann nur global gemeinsam bewältigt werden, und die Nachhaltigkeitsziele *(Sustainable Development Goals – SDGs)*[1], die die Generalversammlung der Vereinten Nationen im September 2015 als „Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung“ verabschiedet hat, sind Ziele für alle Staaten.

In diesem Beitrag soll zunächst beschrieben werden, was es bedeutet, Bildung für nachhaltige Entwicklung global zu denken, und was dabei die zentrale Lernherausforderung darstellt. Anschließend werden didaktische Anregungen gegeben und diese in den Horizont evangelischer Bildungserfahrungen gestellt.

Bildung für nachhaltige Entwicklung global denken

Die Herausforderungen der Nachhaltigkeit sind in ihrem Charakter her global bzw. weltgesellschaftlich zu verstehen: Das Plastik aus Fleecepullovern findet sich in Tieren im Polarmeer; das Ozonloch verursacht Sonnenbrände bei Menschen auf der Südhalbkugel, die nie FCKW in ihrem Leben verwendeten; eine elektrische Zahnbürste besteht aus Komponenten aus der ganzen Welt; der Kaffeepreis, den Verbraucher*innen im globalen Norden bezah-

[1] Die 17 Ziele für nachhaltige Entwicklung werden von S. 7 bis S. 21 im Heft nach und nach vorgestellt.

len, bestimmt die Lebensqualität vieler Kleinbauern im Globalen Süden; und der Krieg in der Ukraine wird Hungersnöte in armen Staaten auf dem ganzen Planeten verstärken. Das Auseinanderfallen von Betroffenheits- und Regelungsräumen[2] bringt spezifische Herausforderungen für das Zusammenleben in der Einen Welt mit sich. Der Soziologe Niklas Luhmann hat schon in den 1970er-Jahren beschrieben, dass heutige Gesellschaft von ihrem Charakter her als Weltgesellschaft zu verstehen ist. Seine zentrale These lautet, dass jede Gesellschaft heute Weltgesellschaft ist, weil sie immer auch Teil eines globalen Kontextes ist. Damit wird soziale Realität komplexer. Weltgesellschaft wird nicht verstanden als die Summe von Menschen oder als räumliche bzw. zeitliche Einheit, sondern als „Gesamthorizont alles sinnhaften Erlebens"[3] bzw. in systemtheoretischer Terminologie als „die Gesamtheit dessen (…), was für ein jedes System System-und-Umwelt ist"[4]. Entsprechend gibt es für Gesellschaften heute kein „Außen" mehr, von wo aus die Welt als ein Ganzes beobachtet werden könne. Alles ist damit gleichzeitig global – und damit kann auch Bildung für nachhaltige Entwicklung nur mit einer globalen Dimension gedacht werden.[5]

> Die Lernherausforderung liegt darin, gesellschaftliche, ökologische und ökonomische Zusammenhänge in einem globalen Horizont vor der Perspektive globaler Verantwortung wahrzunehmen, zu beurteilen und in Handlung zu überführen.

Die Lernherausforderung „abstrakte Solidarität"

Diese globale Dimension stellt für Bildung für nachhaltige Entwicklung eine besondere Lernherausforderung dar. Sie bedeutet nämlich, dass diese globale Dimension in allen diesbezüglichen Lernangeboten im Blick zu behalten ist und eine besondere Lernherausforderung darstellt. Die Lernherausforderung liegt darin, sich die globale Vernetzung vorstellen zu können und sich damit als Thema auseinanderzusetzen. Es bedeutet, gesellschaftliche, ökologische und ökonomische Zusammenhänge in einem globalen Horizont vor der Perspektive globaler Verantwortung wahrzunehmen, zu beurteilen und in Handlung zu überführen.[6] Das heißt auch, sich die Bedürfnisse anderer Menschen vorzustellen und globale Solidarität zu üben, ohne dass man sich real begegnet oder miteinander vertraut wäre.

Den Umgang mit einer in dieser Form abstrakten Weltgesellschaft zu lernen, ist für das steinzeitliche Nahbereichswesen Mensch eine Herausforderung. Der Umgang mit diesen Problemen fällt aus zwei Gründen schwer, die beide mit der Entwicklungsgeschichte des Menschen zu tun haben. Menschen sind erstens in ihrer spontanen Problemlösefähigkeit auf Erfahrungen im *Nahbereich* spezialisiert – und diese ist für die Erfahrungen einer globalisierten Weltgesellschaft nicht besonders gut geeignet. Die Möglichkeiten, mit denen Menschen ihre Umwelt wahrnehmen und in ihr reagieren, haben sich menschheitsgeschichtlich in Anpassung an die unmittelbare Umwelt und den sich daraus ergebenden Notwendigkeiten entwickelt. Damit werden vornehmlich die Probleme gelöst, die sinnlich erfahrbar sind: Die eigene, sinnlich erfahrbare Erholung in einem Urlaubsland wie beispielsweise Spanien ist wichtiger als die u.a. durch Flugverkehr verursachten Klimaprobleme oder der Kaffeepreis wichtiger als die Verschuldung ganzer Kontinente. Menschen ist zweitens die Unterscheidung zwischen Ingroup und Outgroup angeboren, sie neigen zum Fremdeln und zur Xenophobie. Damit sind die, die man nicht kennt, erst einmal suspekt.

Gleichzeitig haben Menschen aber auch ein hohes abstraktes Reflexionsvermögen, das es möglich macht, diese abstrakte Sozialität zu lernen. Durch Sprache und abstraktes Denken ist es Menschen möglich, die spontane Problemlösefähigkeit im Nahbereich zu kompensieren. Globales Lernen – als eine Sozialkompetenz jenseits konkreter Begegnungen – wird vor diesem Hintergrund eine der Schlüsselfähigkeiten des 21. Jahrhunderts.

Empirische Evidenz: Lernen von Weltgesellschaft über soziale Abstraktion

Untersuchungen zur empirischen Evidenz weltgesellschaftlichen Lernens[7] zeigen, dass die Bildungsangebote mit ihren didaktischen Zugängen auch das Verständnis von Globalität prägen.

1. Addition von Nahbereichen: Wer die globale Dimension so erfährt wie den eigenen Nahbereich, der versteht Weltgesellschaft letztlich als eine Addition von Nahbereichen. Anders gesagt: Wer Welt kennenlernt über

[2] Vgl. Zürn, Regieren jenseits des Nationalstaates.
[3] Luhmann, Die Gesellschaft, 153.
[4] A.a.O, 154.
[5] Vgl. Lang-Wojtasik, Globales Lernen.
[6] Vgl. ausführlich Scheunpflug, Lehren angesichts der Entwicklung zur Weltgesellschaft.
[7] Vgl. zusammenfassend Scheunpflug, Bildung faces globalization; dies., Global learning.

Inklusive, gerechte und hochwertige Bildung gewährleisten und Möglichkeiten lebenslangen Lernens für alle fördern.

Geschlechtergleichstellung erreichen und alle Frauen und Mädchen zur Selbstbestimmung befähigen.

Verfügbarkeit und nachhaltige Bewirtschaftung von Wasser und Sanitärversorgung für alle gewährleisten.

Essensgewohnheiten hier und dort bzw. Alltagsleben hier und dort, der versteht Welt über verknüpfte Inseln des Gekannten. Dann spielt Authentizität der Erfahrung eine wichtige Rolle für das Weltverstehen. Gleichzeitig entsteht in dieser Konstellation mit hoher Wahrscheinlichkeit ein Überordnungs- oder Unterordnungsmechanismus. Paternalismus oder Neokolonialität werden potenziell erlernt. Zudem erscheint globale Solidarität nur für die Bereiche von Relevanz, die bekannt sind, von denen man schon mal gehört hat oder aus denen anrührende Geschichten bekannt sind. Globale Kompetenz im Kontext von Nachhaltigkeit entwickelt sich unter diesen Bedingungen kaum.

2. Weltgesellschaft als Gemeinschaft: Häufig wird Weltgesellschaft in gemeinsamer Perspektive zu Gleichgesinnten erfahren – als Fußballer*innen mit anderen Fußballer*innen, beim Spielen von Musik und Theater oder im Austausch in kirchlichen Gemeinden und Kommunen. Wer Welt so kennenlernt, versteht Welt als Gemeinschaft. Über die Identifikation mit gemeinsamen Zielen entsteht potenziell Solidarität. Globale Kompetenz im Kontext von Nachhaltigkeit entwickelt sich unter diesen Bedingungen für diejenigen, die im weiteren Sinne dieser Gemeinschaft angehören.
3. Weltgesellschaft als abstrakter sozialer Raum: Vor allem über Partizipationserfahrungen an gesellschaftlicher Gestaltung entsteht eine Perspektive auf Welt, die sich als abstrakter sozialer Raum beschreiben lässt. Wichtig sind hierfür angeleitete Selbstreflexion und immer wieder Welterfahrungen, in denen die Strukturmomente von Entwicklungen thematisiert werden. Wer Welt so kennenlernt, nimmt potenziell Menschen als Gleichberechtigte wahr und lernt die Welt in ihren strukturellen Gegebenheiten zu beschreiben. Hier entsteht potenziell wahrscheinlich ein umfassendes weltgesellschaftliches Verständnis.

Didaktische Anregungen

Wie lässt sich diese Erkenntnis für Bildungsangebote fruchtbar machen? Im Folgenden sollen einige didaktische Erkenntnisse formuliert werden.

Anstatt vom Nahem zum Fernen der Blick auf globale Verwobenheit

Die beschriebenen Befunde deuten darauf hin, dass das über Jahrhunderte bewährte didaktische Prinzip der räumlichen und sozialen Nähe zur Ferne mit Blick auf die globale Dimension nachhaltiger Entwicklung seine Funktionalität verloren haben dürfte. Die Addition von Nahbereichen eröffnet nicht den Blick auf das, was globales Zusammenleben und globale Gerechtigkeit ausmachen. Vielmehr ist das Verständnis dessen von Bedeutung, was das menschliche Zusammenleben zusammenhält: die Sicht auf den Menschen als freies menschliches Wesen, seine Würde und seine grundlegenden Bürgerrechte, egal wo er sich auf diesem Planeten befindet, sowie die daraus abgeleiteten Regeln des Zusammenlebens und der Aushandlung von Differenzen. Damit geht es nicht dar-

Zugang zu bezahlbarer, verlässlicher, nachhaltiger und moderner Energie für alle sichern.

Dauerhaftes, inklusives und nachhaltiges Wirtschaftswachstum, produktive Vollbeschäftigung und menschenwürdige Arbeit für alle fördern.

Eine widerstandsfähige Infrastruktur aufbauen, inklusive und nachhaltige Industrialisierung fördern und Innovationen unterstützen.

um, die Dinge erst im Vertrauten und dann im Fremden wahrzunehmen, sondern von vornherein die globale Verwobenheit auszuloten und zu entdecken.

Selbstreflexion lernen und eigene Normalitätskonstruktionen reflektieren

Die empirischen Befunde lassen den Schluss zu: Menschen mit einer weltgesellschaftlichen Orientierung haben Lernerfahrungen mit angeleiteter Selbstreflexion sammeln können. Nicht das Lernen alleine durch Erfahrung, durch Wissen oder Kenntnisse, sondern deren Verbindung mit der eigenen Biografie und dem eigenen Ich sind von zentraler Bedeutung. Aus der Verbindung von Erfahrung, Wissen und Biografie wird die globale Dimension der Bildung für Nachhaltigkeit ohne Paternalismus und auf Augenhöhe erfahrbar. Der biografische Nexus ist für die Selbstreflexion der eigenen Normalitätskonstruktionen und -annahmen offensichtlich von hoher Bedeutung.

Teilhabe an sozialer Komplexität – Beziehungs- und Selbstzuordnungskompetenz

Komplexe Gesellschaften zeichnen sich – im Gegensatz zu Gemeinschaften – dadurch aus, dass man sich ihnen zuordnen und durch Arbeit, Engagement und Partizipation den eigenen Platz in ihnen finden muss. Dies ist für die globale Gesellschaft besonders wichtig. Partizipation gelingt immer weniger dadurch, dass man in Angebote hineingestellt wird, sondern dadurch, dass man sich ihnen zuordnet, d.h. selbst aktiv wird, indem man auf andere Menschen zugeht und sich beteiligt. Von dieser Selbstzuordnung hängt der gesellschaftliche Wandel ab. Vor diesem Hintergrund ist es eine wichtige Aufgabe von Bildungsfachkräften, die Bildung für nachhaltige Entwicklung in ihrer globalen Dimension fördern zu wollen, diese Selbstzuordnung zu ermöglichen und Freiräume dafür anzubieten. Wichtig sind in diesem Zusammenhang auch niedrigschwellige Angebote, die kurzfristiges Engagement ermöglichen.

In einer globalisierten Welt wird es immer wichtiger zu lernen, sich auf die Welt und ihre Bewohner*innen zu beziehen. Es geht darum zu lernen, sich mit anderen in Beziehung zu setzen und einen „schwingenden Draht zur Welt“[8] zu entwickeln, von anderen angerührt zu werden, Selbstwirksamkeit, Interesse und Motivation zu spüren. Diese Wahrnehmung ist nicht durch Mitleid oder die Sensationslust einer Katastrophenpädagogik geprägt, sondern getragen vom Interesse am Anderen und der Wahrnehmung des eigenen Ichs mit der Frage, was diese Berührung in einem selbst ausmacht. Hartmut Rosa nennt diese Form der Bildung auch „Weltbeziehungsbildung“[9], durch die eine „Öffnung und Herstellung von Resonanzachsen“[10] möglich wird. Globales Lernen ermöglicht als Lernen durch Engagement Partizipationserfahrungen und reflektiert diese so, dass sie zur Selbstaneignungskompetenz der Lernenden sowie zur Öffnung von Beziehungen und damit zur Resonanz beitragen. Der fai-

[8] Singer-Brodowski, Über die Transformation, 29.
[9] Rosa, Resonanz, 408.
[10] Ebd.

re Handel, entwicklungspolitische Kampagnen oder Freiwilligendienste sind Beispiele für entsprechende Lernorte.

Überwältigungsverbot bei gleichzeitiger Positionalität

Die Mitgestaltung von Nachhaltigkeit bedingt eine deutliche Positionalität im entschiedenen Eintreten für die damit verbundenen Ziele. Im Beutelsbacher Konsens ist seit den 1970er-Jahren für das schulische Lernen jedoch darauf hingewiesen, dass es nicht angemessen ist, Lernende „mit welchen Mitteln auch immer – im Sinne erwünschter Meinungen zu überrumpeln und damit an der ‚Gewinnung eines selbständigen Urteils' zu hindern"[11]. Dies ist auch für die Nachhaltigkeit und deren globale Dimension von Bedeutung: Die Mündigkeit des lernenden Subjekts und dessen selbständige Urteilsbildung, um im Kontext gesellschaftlich kontroverser Themen eine eigene Stellung zu beziehen, muss im Blick bleiben, will man Bildung für nachhaltige Entwicklung nicht als Marketing oder Werbung für Klimafragen missverstehen. Gleichzeitig müssen jedoch der demokratische Pluralismus, das Überleben des Planeten und die Einhaltung der Menschenrechte unhintergehbare normative Grundpositionen darstellen. Bildung für nachhaltige Entwicklung muss sich also daran messen lassen, wie sie einerseits unmissverständlich Positionalität gegen den Klimawandel und für Demokratie sowie globale soziale Gerechtigkeit einnimmt und gleichzeitig entlang der Bedürfnisse der Lernenden Möglichkeitsräume für die Entwicklung individueller Urteilsfähigkeit eröffnet. ◆

Lernen durch Engagement ermöglicht Partizipationserfahrungen und fördert die Selbstaneignungskompetenz der Lernenden. Foto: Die Initiative „Plant-for-the-Planet" © Markus Schwerer / Plant-for-the-Planet

Literatur

Bundeszentrale für politische Bildung: Beutelsbacher Konsens (2011); www.bpb.de/die-bpb/51310/beutelsbacher-konsens

Lang-Wojtasik, Gregor (Hg.): Globales Lernen für nachhaltige Entwicklung, Stuttgart 2022

Luhmann, Niklas: Die Gesellschaft der Gesellschaft. 2 Bände. Frankfurt am Main 1997

Rosa, Hartmut: Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehung, [Resonance. A Sociology of the Relationship to the World], Berlin 2016

Scheunpflug, Annette: Bildung faces globalization: theoretical reflections, empirical findings, and conceptual considerations for didactics, erscheint in: Krogh, Ellen, Qvortrup, Arne & Graf, Stefan Ting Graf (Ed.): Bildung, Knowledge, and Global Challenges in Education. Didaktik and Curriculum in the Anthropocene Era, London 2022

Scheunpflug, Annette: Global Learning – Educational Research in an Emerging Field, in: European Educational Research Journal, EERJ 20 (2021), 1, 3-13, DOI 10.1177/1474904120951743

Scheunpflug, Annette: Lehren angesichts der Entwicklung zur Weltgesellschaft. In: Sander, Wolfgang /Scheunpflug, Annette (Hg.): Politische Bildung in der Weltgesellschaft – Herausforderungen, Positionen, Kontroversen. Perspektiven Politischer Bildung Bd. 2, Bonn 2011, 204-215

Singer-Brodowski, Mandy: Über die Transformation von Selbst- und Weltverhältnissen hin zu einer Weltbeziehungsbildung. [On the transformation of self- and world-relations towards world-relations education.], in: VENRO (Ed.): Globales Lernen. Wie transformativ ist es? Impulse, Reflexionen, Beispiele. Diskussionspapier, Bonn 2018, 27-33

Zürn, Michael: Regieren jenseits des Nationalstaates. Globalisierung und Denationalisierung als Chance, Frankfurt am Main 1998

[11] Bundeszentrale für politische Bildung, Beutelsbacher Konsens.

PROF. DR. ANNETTE SCHEUNPFLUG
ist Professorin für Allgemeine Pädagogik an der Universität Bamberg.

HANS-GÜNTER HEIMBROCK

Natur und Praxis

Theologische und phänomenologische Anmerkungen

Dass Menschen mit der Natur nicht mehr zurechtkommen, dass ökologische Krisen von globalem Ausmaß Mensch und Natur plagen, bedarf am Beginn des 21. Jahrhunderts keiner weiteren Belege.

Welchen Beitrag christliche Religion zu diesen Krisen geliefert hat, das wird seit gut 50 Jahren kontrovers diskutiert. Die Initialzündung zu der Wissenschaft, die heute „Ökotheologie" genannt wird, lieferte im Jahre 1966 ein US-amerikanischer Historiker namens Lynn White jr.[1] Er fragte seine Zuhörer: Was hat das Christentum den Menschen über ihr Verhältnis zur Umwelt gesagt? Und seine Antworten fielen außerordentlich provozierend aus. Auskünfte wie „Es ist Gottes Wille, dass der Mensch die Erde nutzt für seine eigenen Zwecke" im Gefolge des biblischen Gebots „Macht Euch die Erde untertan" (Gen 1,28) dienten White als Argumente für die weitreichende These, dass die ökologischen Krisen des ausgehenden 20. Jahrhunderts mittelbar auf religiöse Wurzeln in Judentum und Christentum zurückzuführen seien.

White bezweifelte, dass das Potenzial zur Lösung ökologischer Krisen primär in Naturwissenschaft und einer diese nutzende Technik liege. Stattdessen empfahl er, neue Wege zu suchen, um verlorengegangene Sakralität der Welt wiederzugewinnen.

Whites historische Argumente haben sich in den Folgedebatten im Einzelnen nicht ohne Abstriche halten lassen. Aber sie führten aufs Ganze dazu, dass gerade auch Theolog*innen über Jahrhunderte geltende Anschauungen über das Verhältnis von Mensch und Natur einer kritischen Revision unterzogen. Das gilt für die lange Zeit reformatorischen Impulsen zugeschriebene „Entzauberung der modernen Welt" ebenso wie für den erkenntnistheoretischen Grundsatz von Roger Bacon „Wissen ist Macht" und den darauf aufbauenden Cartesianischen Dualismus, der Natur zu einer bloßen Sache („res extensa") herabstufte. Gegen solche verobjektivierende Naturbetrachtung sind Theolog*innen zu Felde gezogen. In Deutschland war es der Alttestamentler Gerhard Liedke, der 1972 die Folgen eines anthropozentrisch verstandenen Herrschaftsauftrages kritisierte.[2] Die Umweltkrise, so Liedke, ist Ausdruck einer religiösen Krise. Und die kann vor allem dadurch überwunden werden, dass Theologie sich neu an den eschatologischen Visionen von Jesaja und Paulus orientiert, um sie so zu einem kooperativen Umgang mit der Natur zu ermutigen.

Es waren dann vor allem Philosoph*innen, die für eine grundlegende „Wende der Wahrnehmung" eintraten. „Wir werden die heute weltweit aufbrechende humanökologische Herausforderung nur bestehen können, wenn wir in neue Dimensionen der Wahrnehmung eintreten… Die einzige Möglichkeit, diesem Dilemma radikal zu entgehen, wäre, Leben wahrzunehmen, nicht indem man beschreibt und damit kausal zu erklären trachtet, sondern indem man verstehend mitlebt."[3]

PROF. DR. EM. HANS-GÜNTER HEIMBROCK ist Professor im Ruhestand für Praktische Theologie und Religionspädagogik an der Universität Frankfurt am Main.

[1] White Jr., Die historischen Ursachen unserer ökologischen Krise.

[2] Liedke, Von der Ausbeutung zur Kooperation.

[3] Müller, Wende der Wahrnehmung, 78.

Ungleichheit in und zwischen Ländern verringern.

Städte und Siedlungen inklusiv, sicher, widerstandsfähig und nachhaltig gestalten.

Nachhaltige Konsum- und Produktionsmuster sicherstellen.

Phänomenologie und die subjektive Seite der Wahrnehmung

Theoretische Hilfestellung für eine fällige veränderte Naturwahrnehmung hat u.a. philosophische Phänomenologie mit einer ganzen Reihe von wichtigen Ansätzen erbracht. Wahrnehmung erschlossen im Kontext eines erlebenden Ich unterscheidet sich von naivem Begreifen wie von entwickelten empirischen Erfahrungswissenschaften gerade darin, dass es hier nicht auf das Registrieren von „Tatsachen" im Sinne eines automatenhaften fotografischen Scanners hinausläuft. Phänomenologie reflektiert vielmehr auf die subjektgebundene Seite der Wahrnehmung, einschließlich ihrer Vorprägungen und Einschränkungen. Und dabei macht der menschliche Leib, räumlich situiert und naturgebunden mit Atem, Herzschlag und Stoffwechsel, die Grundbedingung aller sinnlichen Wahrnehmungen aus. In dieser Richtung wagten wichtige Vertreter*innen der Phänomenologie nach Husserl den Schritt von der reinen Bewusstseinsphilosophie hin zu einer Anthropologie der Naturverwobenheit. Im Wachen und Schlafen, im Hören und Sehen spielt sich die permanente wechselseitige Verwobenheit des erlebenden Ich mit dem ab, was ich da gerade erlebe. Dieses Erleben und Wahrnehmen der Dinge ist außen und doch in mir, wir sind in ihm ko-präsent.

In einer sehr weitreichenden phänomenologischen Konzeption hat der Dänische Philosoph und Theologe Knud Eiler Løgstrup (1905-1981) in seinem Spätwerk Beiträge zur Entfaltung einer solchen Beschreibung des Menschen im Kontext der Natur vorgelegt. Im Unterschied zu Heideggers auf die menschliche Existenz gerichteter „Daseinsanalyse" griff er weiter aus, thematisierte den universalen Rahmen des menschlichen Verhältnisses zur Welt und prägte dafür den Begriff der „Kosmo-Phänomenologie"[4]. Løgstrup kann als Ökotheologe „inkognito" gelten; dieser Begriff kommt zwar in seinen posthum edierten Texten gar nicht vor, der Sache nach finden wir aber uns heute ökologisch sehr geläufige Einsichten.

Natur wird nicht interpretiert als materiale Umgebung für den Menschen, als bloßes „Drumherum", sondern als Quelle seiner Existenz. „Wir sind geneigt, naturwissenschaftliche Berichte über die Natur und über das Universum als Informationen über etwas zu betrachten, was uns lediglich als unsere Umwelt berührt. Als was sollte es uns sonst berühren? Als unseren Ursprung! Das menschliche Dasein ist nicht nur seiner Herkunft nach in der Vergangenheit und im Zuge eines langen Entwicklungsprozesses der Natur und dem Universum entsprungen, sondern es entspringt ihnen in jedem Augenblick aufs Neue und dies auf greifbarste Weise. Mit Atem und Stoffwechsel sind wir in den Kreislauf der Natur hineingenommen, mit unseren Sinnen sind wir ins Universum einbezogen."[5]

Im Unterschied zu einer naturwissenschaftlichen Analyse geht es hier aber um eine Beschreibung des Menschen als eines Ich, das sich,

[4] Vgl. die posthum herausgebrachten Überlegungen Knud E. Løgstrup Ursprung und Umgebung.

[5] Løgstrup, Ursprung und Umgebung, 1.

seinen Leib und die Welt erlebt und die Dinge im Außen mit seinen Sinnen wahrnimmt. Damit wird die Grenze von innen und außen verflüssigt. „Das Schiff ist weit weg draußen auf dem Meer, aber mein Sehen des Schiffes ist nahe, ist in mir."[6] Als mit Bewusstsein begabt, kann sich der Mensch von der unbelebten Natur distanzieren, als leib-gebundenes Wesen ist er eben dieser Natur jedoch bleibend verhaftet.

Hinzuweisen ist darauf, dass auch hier phänomenologische Beschreibung der Welt nicht im harmlosen Konstatieren der Verhältnisse steckenbleibt. Das Beieinander von Mensch und Natur wird schon gar nicht harmonistisch verklärt. Die Analyse der Relationen dringt vielmehr vor zu schmerzhafter Wahrnehmung auch der Ambivalenzen und Grenzen in diesem Verhältnis, erspart es sich nicht, gerade auch die Brüche, Störungen und Entfremdungen im Erleben von Umwelt und Natur sensibel wahrzunehmen. Eine der zentralen Thesen Løgstrups lautet nämlich: „…am Rande der Natur kommen wir nicht zu Rande mit der Natur. "[7] Diese These erinnert an eine anthropologische Grundeinsicht von Helmuth Plessner, der den Menschen in „exzentrischer Positionalität"[8] beschrieb, nimmt aber eine andere Kurve in der Verbindung von ästhetischer und ethischer Perspektive. Und auch dabei spielt sinnliche Wahrnehmung eine zentrale Rolle. Es gilt zwar: Menschen sind zum Überleben sehr wohl darauf angewiesen, zur Befriedigung eigener Bedürfnisse (Nahrung, Schutz) in die Natur einzugreifen. „Gewiß, wir wissen alle, wäre das Universum in der Natur, wo sie uns am nächsten zugänglich ist, nicht brauchbar, so könnten wir als die Bedürfniswesen, die wir nun einmal sind, nicht überleben."[9]

Daneben ist aber ein anderes Verhältnis zur Natur für menschliches Leben als humanes Leben von Belang. Løgstrup nennt dies ein „seh-ästhetisches" Verhalten. Natur ist für den Menschen nicht einfach amorphe Materie, nicht allein als das Stoffliche zu registrieren und zu vermessen. Menschen reagieren mit ihren sinnenhaften Zugängen zur Welt zuweilen auch in ganz spontaner und unwillkürlicher Freude über die geschaffene Natur, so wie wir sie sehen.

Der Philosoph, der von den unmittelbaren Lebensäußerungen ausgeht, rückt hier an schöpfungstheologische Gedanken heran, verweist auf die „Herrlichkeit und Aura" des Wunderbaren.

Das „seh-ästhetische" Verhalten, der nicht utilitaristische Blick auf die Welt entpuppt sich paradoxerweise als höchst hilfreich: „Doch wäre das Universum nicht seh-ästhetisch unbrauchbar, könnten wir uns selbst nicht in den vielerlei Variationen von Zurückhaltung, ohne die unsere Menschlichkeit unterginge, bewahren. Lehnen wir die Anwesenheit des Universums in seiner Unbrauchbarkeit im Sinnesempfinden ab, versuchen wir unmenschlich zu überleben."[10] Deshalb gilt beides: „Für unsere Menschlichkeit ist das Universum ebenso bedeutungsvoll in seiner Unbrauchbarkeit wie in seiner Brauchbarkeit."[11]

Damit läuft die phänomenologische Beschreibung der menschlichen Erfahrung mit der Natur auf ein erweitertes Verständnis menschlicher Lebenspraxis hinaus. Dabei geht es gegenüber einer einseitig verobjektivierenden Betrachtung von Natur und Leben um die positive Funktion einer nicht-manipulativen Lebenspraxis. Leben wird nicht vorrangig vom Machen betrachtet, sondern als Begegnungsgeschehen beschrieben.[12] Mit dem niederländischen Biologen und Anthropologen Frederik Buytendijk gesprochen, geht es um ein pathisches Verhältnis zur Wirklichkeit.[13]

In prägnante Sprache gefasst hat dies der deutsch-jüdische Philosoph Martin Buber, der ebenfalls phänomenologische Ansätze mit aufgenommen hat. In einer eindringlichen Formulierung findet sich in Bubers „Ich und Du" am konkreten Beispiel, wie Menschen unterschiedliches Naturerleben und distanzierende Betrachtung von Naturobjekten miteinander vereinen:

„Ich betrachte einen Baum.

Ich kann ihn als Bild aufnehmen: starrender Pfeiler im Anprall des Lichts, oder das spritzende Gegrün von der Sanftmut des blauen Grundsilbers durchflossen.

Ich kann ihn als Bewegung verspüren: das flutende Geäder am haftenden und strebenden Kern, Saugen der Wurzeln, Atmen der Blätter, unendlicher Verkehr mit Erde und Luft – und das dunkle Wachsen selber.

Ich kann ihn einer Gattung einreihen und als Exemplar beobachten, auf Bau und Lebensweise. Ich kann seine Diesmaligkeit und Geformtheit so hart überwinden, daß ich ihn nur noch als Ausdruck des Gesetzes erkenne – der Ge-

> „Im Wachen und Schlafen, im Hören und Sehen spielt sich die permanente wechselseitige Verwobenheit des erlebenden Ich mit dem ab, was ich da gerade erlebe."

[6] Ebd.

[7] Løgstrup, Ursprung und Umgebung, 9.

[8] Plessner, Die Stufen des Organischen und der Mensch.

[9] Løgstrup, Ursprung und Umgebung, 53.

[10] Ebd.

[11] Ebd.

[12] Vgl. Buber, Ich und Du, 10.

[13] Buytendijk, Allgemeine Theorie der menschlichen Haltung und Bewegung.

Menschen reagieren mit ihren sinnenhaften Zugängen zur Welt zuweilen auch in ganz spontaner und unwillkürlicher Freude über die geschaffene Natur. © Simon Wilkes / Unsplash

setze, nach denen ein stetes Gegeneinander von Kräften sich stetig schlichtet, oder der Gesetze, nach denen die Stoffe sich mischen und entmischen.

Ich kann ihn zur Zahl, zum reinen Zahlenverhältnis verflüchtigen und verewigen. In all dem bleibt der Baum mein Gegenstand und hat seinen Platz und seine Frist, seine Art und Beschaffenheit …"[14]

Wende der Wahrnehmung durch ökologische Naturästhetik

Wie kommen wir besser zurecht mit den globalen Herausforderungen ökologischer Krisen im 21. Jahrhundert? Ökonomisch hoch entwickelte westliche Konsumgesellschaften werden es sich in Zukunft nicht mehr leisten können, den Umgang mit Plastikverpackung, die ungebremste Produktion von Autos mit Verbrennungsmotor und die für die Umwelt ruinösen Formen des Massentourismus fortzusetzen.

Neben dem ökologischen, informierten Umsteuern der Ökonomie, neben einer erneuerten umweltethischen Praxis ist zugleich auch eine „Wende der Wahrnehmung" fällig. Diese zielt darauf, Natur nicht mehr allein oder vorrangig in utilitaristischer Perspektive als Nutzobjekt für den Menschen anzusehen. Der Gedanke, dass die Natur um ihrer selbst zu achten und zu schützen sei, dieser Gedanke ist ungewöhnlich in der westlichen Kultur, weil er vom anthropozentrischen und utilitaristischen Mainstream abweicht. Er ist aber um unseres Überlebens willen ein notwendiger Gedanke.

Man findet ihn weiter entfaltet in der ökologischen Ästhetik der Natur des deutsch-schwedischen Theologen Sigurd Bergmann:[15]

„Im Ansatz einer ‚ökologischen Naturästhetik' … befinden sich die Menschen nicht mehr in der Distanz zur Natur, sondern nehmen an den natürlichen Lebenskreisen aller Arten teil. Die ökologische Naturästhetik stellt daher gleichzeitig eine subjektive Selbstreflexion über das Menschsein und eine Reflexion über das, was uns umgibt, dar, und darüber hinaus reflektiert sie auch über die Differenz zwischen der Menschheit und ihrer sich entwickelnden Umgebung… Die Ethik muss notwendigerweise in

[14] Buber, Ich und Du, 10f.

[15] Bergmann, Raum und Geist.

der Ästhetik verankert werden, da keine Reflexion und Lösung von moralischen Problemen ohne ihre Wahrnehmung möglich ist. Die Ethik sollte deshalb von der Ästhetik umfasst werden. Um das Elend meines Nächsten zu sehen und die Frage Kains, ob ich meinen Bruder lieben soll, zu beantworten, bedarf es der Fähigkeit, das Leid des Nächsten sinnlich wahrzunehmen." ◆

Literatur

Bergmann, Sigurd: Raum und Geist. Zur Erdung und Beheimatung der Religion – Eine theologische Ästh/Ethik des Raums, Göttingen 2010

Buber, Martin: Buber, Ich und Du (1923), Darmstadt 1983

Buytendijk, Frederik: Allgemeine Theorie der menschlichen Haltung und Bewegung, Berlin 1956

Liedke, Gerhard: Von der Ausbeutung zur Kooperation. Theologisch-philosophische Überlegungen zum Problem des Umweltschutzes, in: von Weizsäcker, Ernst Ulrich (Hg.): Humanökologie und Umweltschutz. Stuttgart / München 1972 (Studien zur Friedensforschung 8), 36-45

Løgstrup, Knud E.: Ursprung und Umgebung. Betrachtungen über Geschichte und Natur (1984) (Metaphysik III), Tübingen 1994

Müller, A.M. Klaus: Wende der Wahrnehmung. Erwägungen zur Grundlagenkrise in Physik, Medizin, Pädagogik, Theologie, München 1978

Plessner, Helmuth: Die Stufen des Organischen und der Mensch (1928), Berlin 1975

White Jr., Lynn: Die historischen Ursachen unserer ökologischen Krise, in: Lohmann, Michael (Hg.): Gefährdete Zukunft- Prognosen angloamerikanischer Wissenschaftler, München 1970, 20-29

***

KATRIN BEDERNA UND CLAUDIA GÄRTNER

Dramatisch! Irrelevant?

Gott suchen, erfahrungsbezogen theologisieren und solidarisch unterbrechen. Fünf Thesen zu religiöser Bildung für nachhaltige Entwicklung[1]

These 1

Die ökologische Situation ist dramatisch. Sie verlangt nicht nur technische Neuerungen, sondern eine kulturelle und spirituelle Neuorientierung im Verhältnis zu Natur und Zukunft. Deshalb ist sie auch eine Frage religiöser Bildung.

Die Welt hat mit gravierenden Problemen zu tun, allen voran dem Klimawandel, dem Artensterben, der chemischen Verschmutzung sowie dem Erstarken von Fundamentalismen, Rechtsextremismus und Populismus. Die genannten Probleme sind verwoben, teils verstärken sie einander und sind kaum einzeln zu bekämpfen. Religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung stellt die ökologische Krise in den Mittelpunkt. Die Überschreitungen der planetaren Grenzen bedrohen das Leben aller an die Bedingungen im Holozän angepassten Lebewesen.[2] Damit bedrohen sie das Fundament von Gesellschaft, Wirtschaft und Politik. Die Wahrscheinlichkeit, dass die kritische Erwärmungsgrenze von 1,5°C nicht überschritten wird, ist mittlerweile äußerst

[1] Der folgende Aufsatz ist die gekürzte und überarbeitete Fassung eines Aufsatzes der Autorinnen, der erscheinen wird in: Grümme, Bernhard / Pirner, Manfred (Hg.): Religionsunterricht neu denken 2.0. Innovative Ansätze und Perspektiven der Religionsdidaktik, Stuttgart 2023.

[2] Rockström u.a., A safe operating space for humanity.

gering. Jeder Tag, der ohne gravierendes Umsteuern vergeht, führt dazu, dass die Transformation anschließend noch schneller und radikaler vonstattengehen muss, soll die umfassende Katastrophe verhindert werden.

Die Bereitschaft zu einer solchen sozial-ökologischen Transformation ist allerdings weder gesellschaftlich noch politisch ausreichend vorhanden. Die Diskrepanz zwischen dem seit ca. 50 Jahren bekannten, immer detaillierteren Wissen um die Probleme und ihre möglichen technischen und ökonomischen Lösungen einerseits und dem angemessenen politischen, individuellen Handeln andererseits ist frappierend. Ein wichtiger Hebel zur Überwindung dieses *mind-behaviour-gap* sind soziale Gruppen (*peer groups*) und deren Kultur, denn Menschen handeln primär nicht rational, sondern so, wie die herrschende Kultur und ihre Werte es nahelegen. So gehören z. B. große Wohnungen, Fernreisen und große Autos immer noch zu Statussymbolen, was angesichts der ökologischen Krise irrational ist. Die irrationale ‚Normalität' prägt die Spiritualität des Einzelnen, also das eingeübte, identitätskonstituierende und handlungsprägende Verhältnis zu sich selbst, zu den Mitgeschöpfen, zur umgebenden Welt, zur Zukunft und zu Gott. Die ökologische Krise ist ein Problem dieses individuellen und gesellschaftlichen Verhältnisses zur Natur und zur Zukunft – und insofern religionsunterrichtlich relevant.

Die Wahrscheinlichkeit, dass die kritische Erwärmungsgrenze von 1,5 °C nicht überschritten wird, ist äußerst gering. Damit ist das Fundament von Gesellschaft, Wirtschaft und Politik bedroht. © Mika Baumeister / Unsplash

These 2

In der zeitgenössisch fragmentierten und disruptiven religiösen Situation besitzen religiöse Weltdeutungen für Jugendliche wenig Relevanz.

Religionen und religiöse Bildung könnten folglich in der dramatischen ökologischen Situation hilfreich sein: Aber wie relevant sind sie noch? Zumindest in Europa sind der religiöse Traditionsabbruch und der schwindende Einfluss institutionalisierter Religion unübersehbar. Viele Menschen prägen ihre religiösen Vorstellungen frei aus, in lockerer Anlehnung an unterschiedliche religiöse Traditionen oder an medial vermittelte Formen von Spiritualität. Während die Kirchen in Fragen der Individualethik kaum noch überzeugen, sind sie sozialethisch wichtige gesellschaftliche Akteure, bspw. beim Flüchtlingsschutz und der Armutsbekämpfung. Die sozial-ökologische Enzyklika *Laudato Sí* von Papst Franziskus (2015) wurde über kirchliche Kreise hinaus breit rezipiert. Teilweise engagieren sich religiöse Gemeinschaften öffentlich „etwa durch die Teilnahme an Kundgebungen (Fridays for Future), durch Stellungnahmen in den Medien oder gar aktive Lobbyarbeit"[3], so dass manche vom „Ergrünen der Religionen"[4] sprechen. Jedoch ist zu befürchten, dass zumindest die katholische Kirche durch Kindesmissbrauch, Machtmissbrauch und mangelnde Reformbereitschaft auch hier ihre Glaubwürdigkeit verspielt. Studien zeigen zudem, dass Kirchenmitglieder in Deutschland nicht signifikant ökologisch anders handeln als Nicht-Kirchenmitglieder.[5]

Mit dem Schwinden der Lebensbedeutsamkeit des Christentums schwindet die Kraft theologischer Gründe und religiöser Motivation für nachhaltiges Handeln. Deshalb ist es unwahrscheinlich, dass unterrichtlich die ökologische Krise (Lebensweltorientierung) mit Schöpfungstheologie (Glaubenstradition) schlicht korreliert

[3] Köhrsen, Becoming green – Untersuchung zu religiösem Engagement/Motivation von Christ*innen.

[4] Huber/Köhrsen, Das Ergrünen von Religionen. Ökologische Nachhaltigkeit in religiösen Gemeinschaften.

[5] Vgl. Kalbheim, Sinngebung der Natur und ökologisches Handeln, 119-121.

Umgehend Maßnahmen zur Bekämpfung des Klimawandels und seiner Auswirkungen ergreifen.

Ozeane, Meere und Meeresressourcen im Sinne nachhaltiger Entwicklung erhalten und nachhaltig nutzen.

Landökosysteme schützen, wiederherstellen und ihre nachhaltige Nutzung fördern, Wälder nachhaltig bewirtschaften, Wüstenbildung bekämpfen, Bodendegradation beenden und umkehren und dem Verlust der Biodiversität ein Ende setzen.

> Religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung gestaltet sich als ein gemeinsames Ringen von Heranwachsenden, Lehrenden und religiöser Tradition, wie in der verwundeten Welt ein gutes Leben für alle möglich werden kann.

und so eine religiöse Weltdeutung und nachhaltiges Handeln motiviert werden kann.

These 3

Die ökologischen Fragen der Kinder und Jugendlichen nach Sinn, Hoffnung und Verantwortung in der Krise sind letztlich religiöse Fragen. Von ihnen kann eine unterrichtliche religiöse Suchbewegung ausgehen, die neues Licht auf Glaubensinhalte wie Gottebenbildlichkeit, Reich Gottes, Erlösung und Vollendung wirft.

Wo ist mein Platz im Gesamt der Welt? Ist er an der Spitze einer Pyramide alles Seienden oder eingewoben in das Netz alles Lebendigen? Welche moralische und politische Verantwortung habe ich für die jetzige und zukünftige Welt? Welche Hoffnung gibt es noch angesichts aktueller und drohender Katastrophen? Diese ökologischen Fragen Jugendlicher sind zugleich religiöse.[6] Der Religionsunterricht bietet einen Raum, in dem sie im Horizont der Gottesfrage kontextuell philosophierend und theologisierend ausgelotet werden können.

Antworten und Traditionen der Religionen auf diese ökologischen Fragen können – einerseits informierend, andererseits als kritischer Stachel – in das Theologisieren eingespeist werden. Allerdings besitzen die Religionen auch in ökologischen Fragen keine fertigen Antworten, die Heranwachsende übernehmen können oder gar sollten. Zudem werden Glaubensinhalte nicht allein aufgrund der religiösen und kirchlichen Situation fraglich, sondern zusätzlich durch die ökologische Krise selbst.

Aus der Perspektive der Schüler*innen gilt das in erster Linie für Topoi der Anthropologie und Soteriologie: Wie können Menschen Gottes Ebenbild sein, wenn sie die Grundlagen des Lebens aller an die vorindustriellen klimatischen und ökologischen Bedingungen angepassten Wesen zerstören? Was heißt Erlösung, wenn die Schuld (und damit in Hinsicht auf die Gottesbeziehung: die Sünde) ins Unermessliche wächst?

Aus der Perspektive der Theologie gilt das auch für Gotteslehre, Christologie und Eschatologie: Inwiefern dürfen wir auf das befreiende Handeln Gottes hoffen? Handelt Gott (nur) durch Menschen? Wenn das Reich Gottes Befreiung der Armen bedeutet – die mit Pflanzen und Tieren die Hauptbetroffenen der galoppierenden ökologischen Krise sind – wie kann man dann sagen, es sei mitten unter uns? Das sind erfahrungsgemäß nicht die Krisen-Fragen des Gros der Schüler*innen, denn zum einen wird Gott von ihnen deistisch kaum noch mit dem Weltverlauf in Zusammenhang gebracht, zum anderen ist die ökologische Krise anthropogen, liegt also in der Verantwortung von Menschen. Allerdings widerspricht eine solche Weltferne Gottes wesentlichen christlichen Glaubensinhalten (fides quae), von der Inkarnation über die Hoffnung auf das Reich Gottes bis zur Sendung des Geistes. Und sie widerspricht dem

[6] Vgl. Altmeyer/Dreesmann, Grenzgänge zwischen Natur und Schöpfung.

Friedliche und inklusive Gesellschaften für eine nachhaltige Entwicklung fördern, allen Menschen Zugang zur Justiz ermöglichen und leistungsfähige, rechenschaftspflichtige und inklusive Institutionen auf allen Ebenen aufbauen.

Umsetzungsmittel stärken und die Globale Partnerschaft für nachhaltige Entwicklung mit neuem Leben erfüllen.

Näheres zur Website 17Ziele.de im Artikel von Lena Sonnenburg in diesem Heft Seite 61.

Glaubensvollzug (fides qua) als Vertrauen. Unterrichtlich wäre also zumindest zu zeigen, dass es gläubige Menschen gibt und gab, und zu fragen, inwiefern es nicht unvernünftig ist, Gott in der ökologischen Krise zu vermissen und auf ein Handeln Gottes zu hoffen. Vielleicht führt die Krise zur eigenen Erfahrung der Abwesenheit Gottes, wenn sie unmittelbar und existenziell betrifft – was absehbar, aber niemandem zu wünschen ist.

Die ökologische Krise kann von hier aus zu einer gemeinsamen religiösen Suchbewegung motivieren. Religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung (rBNE) überwältigt nicht und drängt nicht zu spezifischen ökologischen Handlungen. Sie bietet keine Rezepte der Welt- oder Selbstrettung. Sie gestaltet sich vielmehr als ein gemeinsames Ringen von Heranwachsenden, Lehrenden und religiöser Tradition, wie in der verwundeten Welt ein gutes Leben für alle möglich werden kann. Dies ist der Kern von rBNE.

These 4

Kontextuelles Theologisieren zu ökologisch-religiösen Fragen der Schüler*innen wird in rBNE ergänzt durch anamnetisch-antizipative, ästhetisch-leibliche, gemeinschaftsbezogene und liturgisch-sakramentale Lernformen.

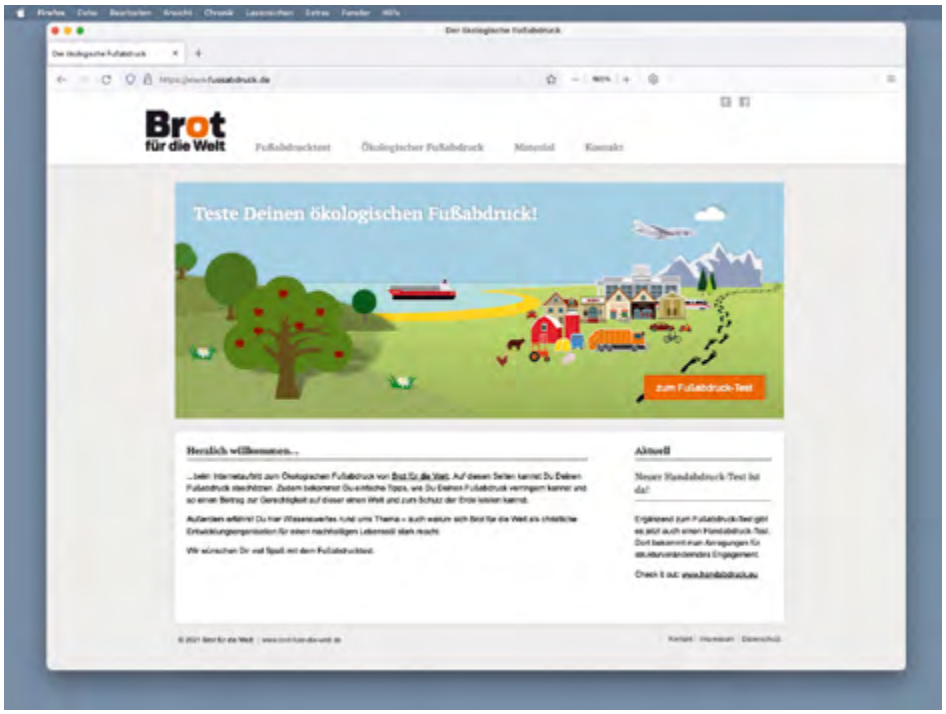
Religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung umfasst einerseits kritisch-kontextuelles Theologisieren zu ethischen und ökologisch-religiösen Fragen (Sinn, Menschsein, Verantwortung, Hoffnung, Reich Gottes etc.), zum anderen konfrontierende und erfahrungsbezogene Elemente, die das Potenzial haben, den *mind-behaviour-gap* zu überwinden. Letztere sind auf das Theologisieren verwiesen, weil sie ohne dessen Reflexionsebene blindes Motivationstraining, Einübung oder Konfrontation blieben. Sie machen erfahrbar, was theologisierend nur aufgeklärt, begründet und kritisiert wird: dass der Mensch nicht alles ist, dass es Hoffnung gibt, dass es gemeinsam auch anders geht.

anamnetisch-antizipativ

Die jesuanische Verkündigung des Reich Gottes, prophetische und apokalyptische Texte antizipieren die Zukunft Gottes. Sie regen an, eigene Visionen zu entwickeln und ihre Realisation zu beginnen. Hier hilft die Methode der Zukunftswerkstatt.

ästhetisch-leiblich

Eine zentrale Strategie der Eindämmung der planetaren Grenzüberschreitung ist Suffizienz, die Mäßigung. Das Christentum praktiziert Formen suffizienten Lebens durch Fasten, Askese und klösterliche Gemeinschaft. Diese werden durch Besuche und Selbstexperimente erfahrbar. Letztere lassen sich gliedern in eine gemeinsame Planungsphase (wo ist Mäßigung nötig?), eine Erhebung des Ist-Zustands (bspw. zwei Wochen lang den eigenen Lebensmittelkonsum oder die Mobilität dokumentieren und den damit zusam-



Den Ökologischen Fußabdruck kann man online z.B. unter www.footprintcalculator.org/home/de oder unter www.fussabdruck.de ermitteln.

menhängenden CO_2-Ausstoß berechnen), eine Phase der Suffizienz (vier Wochen Fasten bezogen auf tierische Produkte oder nicht-fossilbasierte Mobilität und Mobilitätsreduktion, Berechnung des relativen Nicht-CO_2-Ausstoßes) und die Evaluation (wieso haben wir das gemacht, was war gut, was problematisch, wie soll es weitergehen?). Dabei kann die religiöse Perspektive inspirierend sein, in der Suffizienz nicht nur auf *Freiwerden von* (Konsum) zielt, sondern auf *Freiwerden für* (Gott): Was hat Verzicht ökologisch und sozial gebracht, was habe ich dabei neu erfahren, wo habe ich (Freiheit) gewonnen?

sozial

Voraussetzung der Eindämmung der planetaren Grenzüberschreitung ist die gesamtgesellschaftliche ökologische Transformation. Die obigen Selbstexperimente sind Food-print-Projekte, denn sie verringern den individuellen Fußabdruck. Aufgrund der strukturellen und politischen Dimension der Krise sollten an sie transformative Hand-Print-Projekte angeschlossen werden. Deren Ziel ist, in einem klar umrissenen Bereich suffizientes Leben von vielen wahrscheinlicher zu machen. Auf eine problem- und ortsbezogene Analyse, warum es schwierig ist, nachhaltig zu handeln (z.B. weil es auf einem Schulwegstück keinen Fahrradweg gibt), folgen die Überlegung, was man dagegen tun könnte, die Umsetzung und deren Evaluation. Erlebt werden können so Selbstwirksamkeit und der Rückhalt in der Schulklasse, Gemeinde oder Jugendgruppe: Wir können gemeinsam etwas ändern.

liturgisch-sakramental

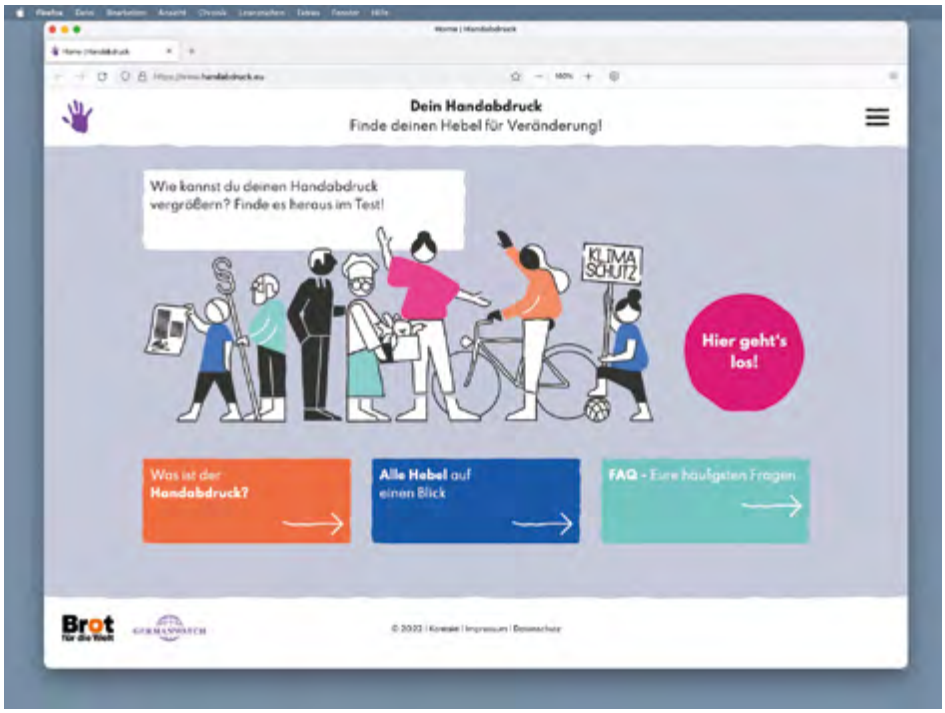
Schuld: Die ökologische Situation ist kein Schicksal. Es gibt historisch und zeitgenössisch konkrete Schuldige. Die ökonomischen Strukturen und die gesellschaftliche Normalität sind zudem so, dass sich niemand völlig dem Mitschuldigwerden entziehen kann. Die notwendige Transformation ist deshalb auch eine Frage des Schuldeingeständnisses und der Umkehr. Die Schuld trifft nicht alle gleichermaßen. Und doch ist sie keine Frage, die die Generationen entzweien muss, denn viele der Älteren – die gemeinsam das Umsteuern verpasst haben – leben traditionell individuell nachhaltig, und viele Kinder und Jugendliche der Mittel- und Oberschicht leben aufgrund ihrer familiären Lebensstile, ihrer Digitalität und ihrer Reisen wenig nachhaltig. Möglichkeiten, die Umkehr rituell zu gestalten, sind bspw. das Aufbringen eines eigenen Klimaklagepsalms an einer Schulwand oder die Gestaltung eines Klima-Bußgottesdienstes.

Trauer und Fest: Die ökologische Situation macht traurig. Zugleich aber sind die vielen gemeinsamen kleinen Schritte zur Transformation ein Fest wert. Beides kann religiös in der Schulgemeinschaft mitgestaltet werden, von der Errichtung einer Stele für heimisch ausgestorbene und bedrohte Tierarten bis hin zum Schöpfungslob wie in Psalm 104 gebetet, bei einer Sonnenaufgangswanderung oder einem „So-weit-sind-wir-schon-Fest".

Nicht alle der genannten Beispiele sind speziell religiös. Zu einem Teil religiöser Bildung werden sie durch die theologisierende Einbindung. Sie entspringen ethischem Fragen und führen zurück zu theologischem: Gehört solches Handeln zur Praxis des Glaubens?

Um all dies nicht zu einer bloßen Wertübertragung und Anpassung an das Notwendige werden zu lassen, reicht es jedoch nicht, das Erfahrene theologisierend zu reflektieren.

Dagegen helfen didaktische Prinzipien: rBNE ist kontrovers, kritisch, komplex, kontextorientiert und konstruktiv, praktisch, partizipativ und politisch: 5k3p.[7]



Unter www.handabdruck.eu sind eine Vielzahl an Vorschlägen und Projekten zur Eindämmung der planetaren Grenzüberschreitung zu finden.

These 5

rBNE hat zwei, einander ergänzende Zielrichtungen: erstens konsensorientierte und gemeinschaftsförderliche, zweitens ideologiekritische und emanzipatorische Ziele.

Worauf zielt rBNE? Auf „Nachhaltig leben Lernen", wie der Titel dieses Heftes behauptet? Sollen also nachhaltigkeitsrelevante Werte (naturnahes Leben) und Tugenden (Suffizienz, Mut) unterrichtlich übertragen und eingeübt werden, damit die Kinder und Jugendlichen das heilen, was die Eltern- und Großelterngeneration zerstört? Dem widerspricht, dass Bildung Freiheitsgeschehen ist: rBNE geht es um die Ermöglichung der freien Gestaltung einer lebensfreundlichen Zukunft.

Gegen die Spannung zwischen dem Faktum, dass ohne eine ökologische Transformation die reale Freiheit der Schüler*innen zukünftig bis zur Unkenntlichkeit eingeschränkt sein wird, und dem Grundsatz, dass Bildung freie Selbstbildung ist, hilft folgende Unterscheidung: zwischen konsensorientierten, gemeinschaftsförderlichen Ziele einerseits, ideologiekritischen, emanzipatorischen Zielen andererseits.[8]

Erstere zielen auf prosoziale Haltungen wie Verantwortungsübernahme, Solidarität, Gemeinsinn und die Vertretung eigener und gemeinsamer Interessen. Letztere sind gesellschaftskritisch-dekonstruktiv. Zu ihnen gehören nach Herbst „social literacy", also die Fähigkeit, die sozialen Verhältnisse kritisch zu analysieren und zu verstehen, „Utopiefähigkeit", also die Fähigkeit, die Welt aus religiöser gesellschaftskritischer Perspektive neu zu imaginieren und zu verändern, und „Widerständigkeit", also Zivilcourage und Mündigkeit, die Fähigkeit sich begründet und reflektiert zu widersetzen. Klimaaktivist*innen greifen zunehmend zu zivilem Ungehorsam, weil ihnen andere Handlungsmöglichkeiten nicht ausreichend erscheinen oder ihnen verschlossen sind. Ihren Widerstand organisieren sie in nicht-religiösen Gruppen, wie Fridays for Future, Extinction Rebellion oder Greenpeace. Auch Religionen können durch Vergemeinschaftung bestärken (Empowerment). Entsprechende Orte, Gemeinschaften und Glaubensinhalte können unterrichtlich erschlossen und kritisch reflektiert werden.

Die zwei Typen von Zielen können einander zuwiderlaufen, wenn z.B. solidarisches Handeln mit Klimaopfern oder die Schulung von Resilienz gegen die drohende Verzweiflung die Stabilisierung nicht-nachhaltiger Strukturen zur Folge hat. Andererseits verstärken sie einander, da die Solidarität mit den gegenwärtigen und zukünftigen Opfern der ökologischen Krise jetzt das harte Ringen um die richtigen Wege nötig macht. Helfen kann dabei die weltdistanzierende und weltverändernde Kraft des Gottesgedankens: „Kürzeste Definition von Religion: Unterbrechung".[9] ◆

[7] Vgl. Gärtner, Klima, Corona und das Christentum; Bederna, Every Day for Future; Bederna, Religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung.

[8] Vgl. Herbst, Die politische Dimension des Religionsunterrichts. Aktuelle Auseinandersetzungen, historische Hintergründe, interdisziplinäre Impulse und praktische Perspektiven, 350-354. Dort auch die folgenden Zitate.

[9] Metz, Glaube in Geschichte und Gesellschaft, 150.

PROF. DR. KATRIN BEDERNA ist Professorin für Katholische Theologie / Religionspädagogik an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg.

PROF. DR. CLAUDIA GÄRTNER ist Professorin für Praktische Theologie an der Universität Dortmund.

Literatur

Altmeyer, Stefan/Dreesmann, Daniel: Grenzgänge zwischen Natur und Schöpfung. Grundlagen und Vorschläge für fächerverbindendes Lernen in Biologie- und Religionsunterricht, in: Englert, Rudolf u.a. (Hg.): Schöpfung. Jahrbuch für Religionspädagogik 34, Göttingen 2018, 171-183

Bederna, Kathrin: Every Day for Future. Theologie und religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung. 2. Aufl., Ostfildern 2020

Bederna, Kathrin: Religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung. Ein didaktisches Modell, in: Religionspädagogische Beiträge 44 (2021), 61-71

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

Herbst, Jan-Hendrik: Die politische Dimension des Religionsunterrichts. Aktuelle Auseinandersetzungen, historische Hintergründe, interdisziplinäre Impulse und praktische Perspektiven, Bochum, Diss. unveröff. 2022

Huber, Fabian/Köhrsen, Jens: Das Ergrünen von Religionen. Ökologische Nachhaltigkeit in religiösen Gemeinschaften, in: Henkel, Anna/Barth, Thomas (Hg.): 10 Minuten Soziologie: Nachhaltigkeit, Bielefeld 2020, 115-125

Kalbheim, Boris: Sinngebung der Natur und ökologisches Handeln. Eine empirisch theologische Untersuchung zu Motiven umweltschützenden Handelns bei Kirchen- und Nichtkirchenmitgliedern. Empirische Theologie Bd. 4, Münster 2000

Köhrsen, Jens: Becoming green – Untersuchung zu religiösem Engagement/Motivation von Christ*innen, in: https://greenreligion.theologie.unibas.ch/de/are-religions-becoming-green (8.2.2022)

Metz, Johann Baptist: Glaube in Geschichte und Gesellschaft. 4. Aufl., Mainz 1984

Rockström, Johann u.a.: A safe operating space for humanity, in: Nature 461 (2009), 472-475

***

MATTHIAS HÜLSMANN

Omas Welt und die Welt von morgen

Theologisch-biografische Notizen zur Nachhaltigkeit

Die Glühbirne und der Rebound-Effekt

Der nachhaltigste Mensch, den ich kenne, ist meine Oma. Sie wurde 1890 geboren; also zu der Zeit, als in Ohio jene Kohlenfadenlampe hergestellt wurde, die bis heute in der Feuerwache in Livermore in Kalifornien hängt. Diese Glühbirne funktioniert immer noch.[1]

Einige Jahrzehnte später gelang es Ingenieuren, den Kohlefaden in Glühbirnen durch einen Faden aus Wolfram zu ersetzen; diese Glühbirnen verbrauchten nur ein Viertel so viel Strom, leuchteten aber genauso hell. Die Stromanbieter befürchteten große Gewinnverluste, aber paradoxerweise passierte genau das Gegenteil. Es wurde nämlich weniger Strom verbraucht, deshalb war mehr Strom auf dem Markt, der Strompreis fiel und wurde für viele Menschen erschwinglich, die sich bisher kein elektrisches Licht leisten konnten. So führte ausgerechnet eine stromsparende Glühbirne dazu, dass der Gesamtstromverbrauch anstieg.[2] Vergleichbares gilt bis heute für effizientere Autos, mit denen mehr Kilometer zurückgelegt werden, oder

[1] Eine Live-Webcam zeigt die brennende Glühbirne: www.centennialbulb.org/cam.htm

[2] Vgl. Göpel, Unsere Welt neu denken, 98f.

für energiesparende Bildschirme mit einem größeren Durchmesser.

Dieser sogenannte Rebound-Effekt gehört zu einem der am meisten unterschätzten Hindernisse für die Nachhaltigkeit.

Einfahrt zum atomaren Zwischenlager in Gorleben (2011) © Julian Stratenschulte/picture alliance/dpa

Der Torhüter und der Strompreis

Meine Oma ist auf einem Bauernhof zur Welt gekommen und ohne elektrischen Strom aufgewachsen. Einer ihrer Standardsprüche war immer: „Wenn du aus dem Zimmer gehst, mach das Licht aus; das kostet Strom." Aber wieviel kostet der Strom eigentlich?

Im Sommer war ich in Gorleben. Dort steht an einem Zufahrtstor zum Atommüll-Zwischenlager ein Wachmann. Wenn dieser Mann zehntausend Euro im Jahr verdient – und ich hoffe, dass er in Wirklichkeit mehr verdient –, dann kostet das in einhundert Jahren eine Million Euro. Nach hunderttausend Jahren hat dieser Arbeitsplatz Kosten von einer Milliarde Euro verursacht. Atommüll muss aber mehrere hunderttausend Jahre sicher gelagert werden. Wenn man die realen anfallenden Kosten in den Strompreis einrechnet, dann wird eine Kilowattstunde Atomstrom sehr, sehr teuer.

Die Schnapspralinen und der Earth Overshoot Day

Im Jahre 1970 feierte meine Oma ihren 80. Geburtstag. Die Nachbarinnen kamen zum Kaffeetrinken und schenkten meiner Oma Seife, Handtücher und Schnapspralinen. Ich weiß das deshalb so genau, weil sie jedes Jahr zum Geburtstag Seife, Handtücher und Schnapspralinen geschenkt bekam. Das machte aber nichts, denn sie schenkte den Nachbarinnen dasselbe. Irgendwer empfahl dann meiner Oma und den Nachbarinnen, die Päckchen vor dem Weiterverschenken wenigstens auszupacken, denn manchmal lag bei den Weinbrand-Bohnen noch ein zusätzlicher Geldschein.

Im selben Jahr, in dem meine Oma ihren 80. Geburtstag feierte, überstieg zum ersten Mal der jährliche Verbrauch der Menschheit die global zur Verfügung stehenden Ressourcen. Dieser sogenannte Earth Overshoot Day fiel 1970 auf den 29. Dezember.[3] Das heißt, bereits vor Ablauf des Jahres hat die Menschheit die Ressourcen verbraucht, die die Erde in einem Jahr reproduzieren kann.

Zwei Jahre nach Omas 80. Geburtstag veröffentlichte der Club of Rome das Buch „Die Grenzen des Wachstums" und warnte vor einem globalen Kollaps durch Überbevölkerung und ungezügelten Rohstoffverbrauch.

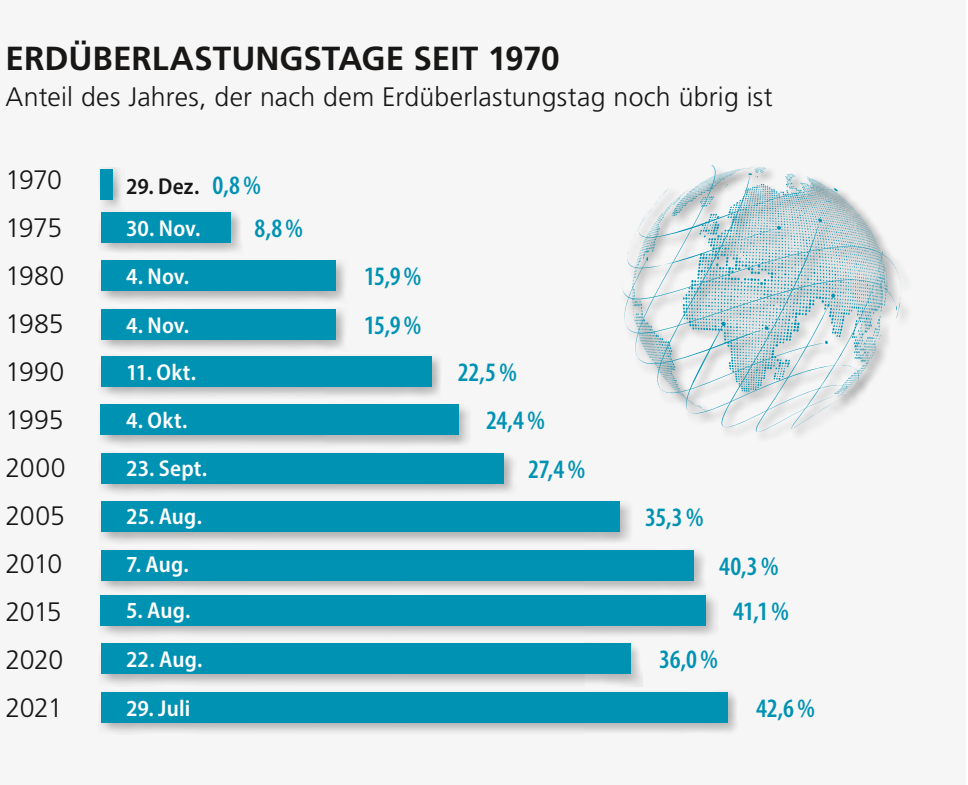
Im Jahr 2021 fiel dieser Erdüberlastungstag bereits auf den 29. Juli.

Die Kartoffeln und der Kreislauf der Natur

Der nachhaltigste Mensch, den ich kenne, ist meine Oma. Einer ihrer Standard-Sprüche war: „Was der Boden hergibt, das muss er auch wiederbekommen." Deshalb lud sie den Mist aus dem Kuhstall auf eine Schubkarre und grub ihn mit der Forke unter die Kartoffeln im Gemüsebeet.

Noch im hohen Alter schälte sie vormittags die Kartoffeln für das Mittagessen. Die Kartoffelschalen kamen in den sogenannten Schweine-Eimer zusammen mit anderen alten Essens-

[3] https://de.wikipedia.org/wiki/Erdüberlastungstag



Stand: 29. Juni 2021
Quelle: Global Footprint Network / statista

resten; meine Mutter schüttete dann im Stall alles in die Tröge der Zuchtsauen, die sich freudig darüber hermachten.

Der Weg vom Mist zur Kartoffel, zu Mensch und Vieh und wieder zum Mist und zur Kartoffel macht deutlich, wie stark die Natur von Kreisläufen geprägt ist. Dieser Recycling-Kreislauf von Werden und Vergehen gilt von Natur aus auch für den Menschen. Gen 3,19 bringt es ganz unsentimental auf den Punkt: „Im Schweiße des Angesichts sollst du dein Brot essen, bis du wieder zu Erde werdest, davon du genommen bist. Denn du bist Erde und sollst zu Erde werden."

Die Bienen und die Betriebskosten

Die Natur ist zwar vergänglich, aber in der Lage, sich durch die ihre eigenen Kreisläufe zu recyceln. Die von Menschen hergestellten Produkte sind ebenfalls vergänglich, aber sie enden als Abfall und Müll.

Aus diesem Grunde ist es keine Lösung, das Bienensterben durch Mini-Drohnen zu kompensieren, die mit Bürste, Ventilator und Sensor ausgestattet das Bestäuben der Pflanzen übernehmen. Im März 2018 wurde die Patentierung dieser Technik bei der amerikanischen Patentbehörde beantragt.[4] Für die Herstellung dieser Drohne verbraucht der Mensch Natur und verwandelt sie in tote Masse, die nach ein paar Jahren auf dem Schrotthaufen landet. Außerdem kosten die Drohnen Geld. Betriebswirtschaftlich betrachtet üben Bienen, die Pflanzen bestäuben, eine Dienstleistung für den Menschen aus, die das Bundesamt für Naturschutz auf rund 150 Milliarden Euro pro Jahr schätzt.[5] Wenn man diese Kosten in die Nahrungsmittelproduktion einrechnet, dann wird ein Apfel sehr, sehr teuer. Es wäre für die Umwelt sicher besser, dieses Geld in die Pflege einer bienengerechten Natur zu investieren.

Das Brot und die Subjekt-Objekt-Spaltung

Bei meiner Oma wurden früher die Brote für alle Menschen auf dem Hof selbst gebacken, und zwar für die ganze Woche. Das erste Brot, das fertig wurde, bekamen dann die Pferde im Stall; sie bildeten nämlich die Lebensgrundlage für die ganze Familie. Trecker gab es damals ja noch nicht. Die kamen erst nach und nach mit der zunehmenden Industrialisierung auf den Hof. Mit ihr kam zugleich eine neue wissenschaftlich-technische Sicht auf die Welt. Sie verwandelte Wasser, Luft und Mutterboden unseres Lebensraumes in Rohstoffe, die wir Menschen benutzen und verbrauchen konnten. Der Mensch verstand sich als Subjekt und machte die Umwelt zum scheinbar unerschöpflichen Rohstofflager.

Diese Weltsicht entfaltete eine gewaltige Wirkungsgeschichte. Der Auftrag „Macht euch die Erde untertan" aus Gen 1,28 wurde mit wissenschaftlicher Durchschlagskraft ausgeführt. Begriffe wie Nahrungsmittelproduktion und Tierproduktion entwickelten sich geradezu zwangsläufig – bis hin zum Schreddern von männlichen Küken. Doch spätestens die Veröffentlichung der „Grenzen des Wachstums"

4 Vgl. Göpel, Unsere Welt neu denken, 37.
5 Vgl. a.a.O.,49.

machte deutlich, dass unsere Welt keine Kulisse ist, mit deren Requisiten wir unser Leben nach Herzenslust inszenieren können; sie bildet vielmehr die Lebensgrundlage, die unser Leben überhaupt erst ermöglicht. Ohne Luft und Wasser, Pflanzen und Tiere, Urwald und Packeis ist unser menschliches Leben in höchster Gefahr.

Das Schwein

Früher war nicht alles besser. Meine Oma hat zwei Weltkriege und drei Geburten überlebt. Und das Leben auf dem Bauernhof war kein Urlaub. Ich habe selbst noch als Kind Unkraut gehackt und als Jugendlicher Strohballen geschleppt. Unsere Kühe waren den Winter über im Stall angekettet und die Ferkel wurden ohne Betäubung kastriert. Im Schuppen standen Kanister mit E 605 und Schachteln mit Rattengift.

Als ich ein Kind war, nahm mich meine Mutter eines Abends mit in den Schweinestall. Sie stieg in die Schweinebox und streichelte das Schwein. Dann sagte sie leise in entschuldigendem Ton zu dem Tier: „Und morgen wirst du geschlachtet, damit wir etwas zu essen haben." Sie wusste, dass wir Menschen auf Kosten von anderen Lebewesen leben. Und sie wollte uns Kindern diese hohe Wertschätzung von Lebensmitteln weitergeben. Am nächsten Tag kam dann der Schlachter mit seinem Bolzenschussgerät.

Meine Mutter war eine fromme Frau. Das Gebot der Sonntagsheiligung in Gen 5,14 war ihr wichtig: „Am siebten Tag ist der Sabbat des Herrn, deines Gottes. Da sollst du keine Arbeit tun, auch nicht dein Sohn, deine Tochter, dein Knecht, deine Magd, dein Rind, dein Esel, all dein Vieh." Sie behandelte die Kühe und Schweine als Geschöpfe Gottes, die ihr zum Lebensunterhalt anvertraut waren. Und sie achtete darauf, dass am Sonntag nicht auf den Feldern gearbeitet wurde – Kühe melken und Schweine füttern ausgenommen.

Die Menschen

Als meine Oma geboren wurde, lebten rund 1,5 Milliarden Menschen auf der Erde.[6] Gegenwärtig leben rund acht Milliarden Menschen auf unserem Planeten. Innerhalb von drei Generationen hat sich die Weltbevölkerung also mehr als verfünffacht! Zum Vergleich: Als jüdische Gelehrte das göttliche Gebot in Gen 1,28 aufschrieben: „Seid fruchtbar und mehret euch und füllet die Erde und macht sie euch untertan", da lebten rund 100 Millionen Menschen auf der Erde.

Es ist keine Lösung, das Bienensterben durch Mini-Drohnen zu kompensieren. © Jason Leung/ Unsplash

Jahrtausendelang hatten die Bewohner dieses Planeten das Gefühl, in einem grenzenlosen Raum zu leben. Die Welt war leer und das Gebot „Vermehrt euch und füllt die Erde!" war gut und sinnvoll. Die Natur war für die Menschen unerschöpflich und das Gebot „Macht euch die Erde untertan!" war lebenswichtig, um nicht von Hitze und Kälte vernichtet zu werden. War ein See leergefischt, ein Wald gerodet, das Wild gejagt, dann wich man in andere Regionen oder Länder oder Kontinente aus.

Heute leben wir in einer vollen Welt. Unser jahrtausendealtes Bewusstsein von einer riesi-

[6] https://de.statista.com/statistik/daten/studie/1066248/umfrage/geschaetzte-entwicklung-der-weltbevoelkerung

Sprichwort an der East Side Gallery Berlin
© Mark König / Unsplash

gen Welt stimmt nicht mehr mit der Realität überein. Unser Planet, seine Ressourcen und seine Regenerationsfähigkeit sind begrenzt. Deshalb ist wirtschaftliches Wachstum keine Lösung, sondern Teil des Problems.

Der Bildschirm

Meine Oma ist nie geflogen, mein Vater auch nicht; er war nur einmal in seinem Leben im Ausland – 1942 in Russland. Unsere Kinder waren bereits als Schülerinnen im Austausch in den USA und in anderen Ländern. Die Zahl der Flugpassagiere hat sich zwischen 2006 und 2019 verdoppelt; im Jahr 2019 befanden sich statistisch betrachtet in jedem Moment rund elf Millionen Menschen in der Luft.[7]

Unser Ressourcenverbrauch steigt, weil immer mehr Menschen immer mehr konsumieren. Als meine Oma ihren 80. Geburtstag feierte, besaßen wir ein Auto, mehrere Fährräder und als Informationsquellen eine Tageszeitung, einen Schwarz-Weiß-Fernseher mit drei Programmen, einen Rundfunkröhrenempfänger und ein Telefon mit Wählscheibe.

Heute besitzt jedes unserer Familienmitglieder mehrere internetfähige Bildschirmgeräte.

[7] Vgl. Groebner, Ferienmüde, 137.

Der Wald und die Nachhaltigkeit

Als meine Oma 25 Jahre alt war, lebte sie im Deutschen Reich unter Kaiser Wilhelm II. Als Luisa Neubauer 25 Jahre alt war, verklagte sie die Regierung der Bundesrepublik Deutschland vor dem Bundesverfassungsgericht – und gewann! Das BVG verpflichtete die Bundesregierung, eine wirkungsvollere Klimapolitik zu betreiben, um die Freiheiten künftiger Generationen nicht unangemessen einzuschränken.

Generationengerechtigkeit bedeutet, dass künftige Generationen ein Recht auf die gleichen Handlungsmöglichkeiten haben, die wir heute für uns selbst in Anspruch nehmen. Unser gegenwärtiger Ressourcenverbrauch, die Umweltzerstörung und unsere Schuldenpolitik beschränken aber die Handlungsfreiheit künftiger Generationen in hohem Maße.

Bereits 2013 führte der evangelische Theologe Wolfgang Huber diesen Gedanken der Generationengerechtigkeit in seiner Ethik aus. Er machte deutlich, dass christliche Nächstenliebe die Verantwortung für die noch Ungeborenen miteinschließt.[8]

Das wusste auch schon meine Oma. Auf dem Bauernhof trug schon immer die Elterngeneration die Verantwortung dafür, dass der nächsten Generation dieselben Lebensmöglichkeiten zur Verfügung standen. Im Wald darf man nur so viel Holz schlagen, wie auch wieder nachwächst. Es ist kein Zufall, dass der Begriff Nachhaltigkeit ursprünglich aus der Land- und Forstwirtschaft stammt. Diese generationenübergreifende Verantwortung für die langfristigen Folgen des eigenen Handelns ist in der Landwirtschaft nicht neu. Neu ist allerdings, dass sich die Reichweite unseres Handelns vergrößert hat. Die Nutzung der Atomenergie und die Endlagerfrage haben die Zeiträume und das Gefahrenpotenzial vervielfacht. Dadurch wird die Fürsorge für die Erde als Lebensraum für zukünftige Generationen zur großen Herausforderung. Hans Jonas hat bereits 1979 in seinem Buch „Das Prinzip Verantwortung" dieses ethische Problem in einem neuen kategorischen Imperativ zusammengefasst: „Handle so, dass die Wirkungen deiner Handlungen verträglich sind mit der Permanenz echten menschlichen Lebens auf Erden."[9]

[8] Vgl. Huber, Ethik, 248.
[9] Jonas, Das Prinzip Verantwortung, 36.

Ein Beispiel, wie Gesellschaftstransformation gehen kann: Aschenbecher und Zigaretten

Omas Ehemann – mein Opa – starb, bevor ich geboren wurde. Ich kenne ihn nur von einem Foto, auf dem er eine Zigarre in der Hand hält. Mein Vater hat auch geraucht. Rauchen war damals völlig normal. Ein Aschenbecher war ein Must-have.

Heute sind die Nichtrauchenden in der großen Mehrheit. Für diesen Imagewandel des Rauchens lassen sich mehrere Ursachen erkennen.[10]

Erstens übt die soziale Norm einen großen Einfluss auf den einzelnen Menschen aus; wer nur von Nichtrauchenden umgeben ist, dem vergeht die Lust am Rauchen.

Zweitens ist Rauchen ungesund und unvernünftig; rund 121.000 Todesfälle pro Jahr in Deutschland sind unmittelbar auf das Rauchen zurückzuführen.

Drittens erinnert der Gesetzgeber alle Rauchenden an die gesundheitlichen Schäden durch die vorgeschriebenen Abbildungen auf jeder Zigarettenpackung.

Viertens hat der Gesetzgeber Tabakwerbung weitestgehend verboten.

Und fünftens sprechen auch ökonomische Gründe gegen das Rauchen, denn der Staat nimmt zwar jährlich rund 14 Milliarden Euro an Tabaksteuer ein, aber das Rauchen verursacht knapp 100 Milliarden Euro volkswirtschaftliche Kosten allein durch Arbeitsausfälle und Krankheiten.[11]

Ein Fazit für mehr nachhaltiges Leben

Es gibt keinen Weg zurück in Omas Welt; wir leben im 21. Jahrhundert. Aber es führen unterschiedliche Wege in die Welt von morgen. Zwischen ihnen können wir uns entscheiden und dadurch etwas verändern. Es ist durchaus möglich, dass der gesellschaftliche Wandel auch Bereiche wie Mobilität, Ernährung, Energieerzeugung und Nachhaltigkeit ergreift, wenn die beim Beispiel des Rauchens genannten Faktoren wie soziale Norm, vernünftige Einsicht, staatliche Gesetzgebung und volkswirtschaftlicher Gewinn ihre Wirkung entfalten. Aber Transformationsprozesse in der Gesellschaft lassen sich nicht vorhersagen.

Ein junges Mädchen, das in Schweden mit seinem Pappschild im Regen steht, kann eine weltweite Bewegung auslösen – muss es aber nicht. Greta Thunberg, Luisa Neubauer und Fridays for Future sind hoffnungsvolle Beispiele. Ein Sprichwort bringt es auf den Punkt: *Wenn viele kleine Leute an vielen kleinen Orten viele kleine Dinge tun, können sie das Gesicht der Welt verändern.* Und Regierungen und Konzerne zum Handeln bewegen. ◆

„Meine Oma wollte uns Kindern diese hohe Wertschätzung von Lebensmitteln weitergeben." Foto: Foodteiler gegen Lebensmittelverschwendung. © Beate Ney-Janßen

Literatur

Göpel, Maja: Unsere Welt neu denken. Eine Einladung, 16. Aufl., Berlin 2021

Groebner, Valentin: Ferienmüde. Als das Reisen nicht mehr geholfen hat, Konstanz 2020

Huber, Wolfgang: Ethik. Die Grundfragen unseres Lebens. Von der Geburt bis zum Tod, München 2013

Jonas, Hans: Das Prinzip Verantwortung. Versuch einer Ethik für die technologische Zivilisation, Frankfurt am Main 1979

Raether, Elisabeth/Schnabel, Ulrich: Und wir ändern uns doch. Ein Einzelner tut sich schwer, ein anderer zu werden. Wie es Gesellschaften dennoch gelingt, sich zu wandeln, in: DIE ZEIT vom 23.9.2021, 31f.

MATTHIAS HÜLSMANN ist Dozent am RPI Loccum für die Bereiche Theologische Fortbildung und Kirchenpädagogik.

[10] Vgl. dazu Raether/Schnabel in DIE ZEIT v. 23.9.2021, 31f.

[11] www.bundesregierung.de/breg-de/suche/tabakwerbeverbot-1766070

Die Robinie – © Carmen Hauser/iStock

Gastbaumarten zur Anpassung des Waldes an den Klimawandel?

Was ist nachhaltig? Welches Verhalten, welche Maßnahmen können als Beitrag zu mehr Nachhaltigkeit gelten?

In der Forstwirtschaft sind in diesem Kontext vor allem zwei konkrete Fragen umstritten. Erstens: Inwieweit und mit welchen Mitteln sollte der Mensch überhaupt in das Ökosystem Wald eingreifen? Zweitens: Sollte der heimische Wald auch mit gebietsfremden Baumarten aufgeforstet werden?

Wir haben bei Expert*innen aus der Forstwirtschaft nachgefragt, dabei die zweite Frage fokussiert und weiter konkretisiert: Sollen gebietsfremde Baumarten wie bspw. Douglasie, Robinie, Roteiche in deutschen Wäldern vermehrt gepflanzt werden, um damit auf die zunehmende Trockenheit infolge des Klimawandels zu reagieren?

DIRK SCHÄFER

Baumarten mit „Migrationshintergrund" im „Deutschen Wald"?!

Diese Neu-Formulierung der an mich gestellten Frage nimmt eine Anleihe an unsere gesellschaftspolitische Diskussion. Nur mit dem Unterschied, dass die Sichtweise auf unsere Natur oft geprägt ist von dem starken Wunsch, alles so zu erhalten, wie es „von Natur aus" einmal war – und alles Fremde auszugrenzen. Dabei ist die Migrationsfrage – wie auch in unserer Gesellschaft – längst entschieden: Seit sicherlich 150 Jahren werden Baumarten von anderen Kontinenten hier gepflanzt. Von botanisch interessierten Menschen oder Forstleuten, die nach neuen Möglichkeiten für die Forstwirtschaft suchten.

Mit gutem Erfolg, wie beispielsweise Douglasien oder Roteichen zeigen, die sich harmonisch in die hiesige Pflanzenwelt integrieren (meine besten Steinpilze finde ich unter Roteichen …). Aber auch mit höchst bedenklichen Folgen wie bei der spätblühenden Traubenkirsche. Diese verdrängt auf den ärmeren Sandböden alles, was uns dort lieb und wichtig ist, und dominiert den Wald (und ich habe in meinen ersten Forstpraktika wochenlang auf Knien deren Sämlinge ausreißen müssen…).

Und letztlich müssen wir den Blick weiten: Auch in der krautigen Vegetation nimmt die Vielfalt zu. Gerade aus den Ziergärten dringen „fremde" Pflanzenarten in unsere Natur vor. Manche fügen sich leicht verschämt im neuen Lebensraum ein und arrangieren sich mit dem, was dort bereits lebt. Andere nehmen sich ganz unverschämt ihren Wuchsraum und lassen der ursprünglichen Pflanzenwelt keinen Platz – der Sachalinknöterich malt in etlichen Harzer Bachtälern ein unschönes Bild davon.

Zunächst einmal müssen wir aber einer Wirklichkeit ins Auge schauen: Mit dem Klimawandel haben wir uns gesellschaftlich bereits abgefunden. Das 1,5 Grad-Ziel ist postuliert – wenngleich kaum jemand (ich auch nicht) daran glaubt, dass wir es halten werden. Und 1,5 Grad weltweit bedeutet auf den Kontinenten etwa vier Grad Erwärmung – Ozeane erwärmen sich erheblich langsamer, machen aber 70 Prozent der Erdoberfläche aus. Außerdem ist Wald nie klimaresilient in dem Sinne, dass er sein Wesen unabhängig vom Klima erhalten könnte. Wald hat sich immer angepasst an die Wuchsbedingungen – die vielen unterschiedlichen Waldgesellschaften von den Savannen Afrikas bis zu den borealen Nadelwäldern im hohen Norden zeugen davon. Auch die gut erforschte Waldgeschichte der letzten 10.000 Jahre seit dem Ende der letzten Eiszeit belegt dies. Den Beginn eines neuen Anpassungsprozesses in einer Phase rasanter Klimaveränderung erleben wir gerade sehr augenfällig im Harz – tausende Hektar abgestorbene Fichtenwälder. Aber auch im Süden und Osten Niedersachsens ist es für den aufmerksamen Spaziergänger unzweifelhaft erkennbar, dass Trockenheit und Hitze vielen Baumarten – auch Buchen und selbst Kiefern und Eichen – sehr zu schaffen machen.

Nun braucht der Wald unsere Hilfe in diesen Anpassungsprozessen nicht! Er nimmt sich einfach die Jahrhunderte Zeit, bis Baumarten einwandern, die mit wärmeren und trockeneren Wuchsbedingungen zurecht-

Die **ROBINIE** wird u. a. auch als Falsche Akazie oder Scheinakazie bezeichnet (daher auch die lat. Bezeichnung *Robinia pseudoacacia*). Sie ist ein sommergrüner, schnell wachsender Laubbaum mit rundlicher oder locker schirmartiger Krone. Der Baum kann bis zu 20 Meter hoch werden. Die Robinie begrünt sich erst sehr spät im Frühjahr und blüht üppig weiß in traubenförmigen, herabhängenden Blütenständen. Sie ist vor allem in Südosteuropa weit verbreitet und kommt auch an trockenen Standorten gut zurecht. (Quelle: Wikipedia)

Die Roteiche (Quercus rubra) ist ein sommergrüner Baum. Er wird 20 bis 25 Meter groß und kann bis zu 400 Jahre alt werden. Ihre ursprüngliche Heimat ist Nordamerika; seit Anfang des 18. Jahrhunderts wird sie in Europa v.a. in Parks angepflanzt. Im Vergleich zu heimischen Eichenarten ist die Roteiche resistenter gegen Schädlinge, schattenverträglicher und zuwachsstärker (Quelle: Wikipedia). © anmbph / iStock

kommen. Dazu gehören Absterbeprozesse – schleichend oder schlagartig – oder langsame Metamorphosen. Diese Zeit allerdings haben wir Menschen nicht! Wir brauchen den Wald: als Lebens- und Erholungsraum, aber vor allem auch für unsere Versorgung mit Holz.

Merke: Der größte CO_2-Emittent ist die Baubranche und hier vor allem das Segment Zement /Beton. Da ist Holz eine Alternative, auf die wir besser nicht verzichten sollten.

Wir sind in unserer Verpflichtung für nachfolgende Generationen gezwungen, uns Gedanken über den Wald der Zukunft zu machen. Welche Baumarten können heute leben? Welche haben auch das Potenzial, bei fortschreitendem Klimawandel alt zu werden, also auch noch in 100 Jahren bis zur Erntereife zu wachsen? Diese Frage ist alles andere als trivial, und immerhin öffnen sich ihr mittlerweile auch Verbandsvertreter aus dem Naturschutz.

Ich hörte einmal den Satz von der „assistierten Migration südeuropäischer Baumarten in einer anthropogen veränderten Umwelt". Alle Achtung zur Formulierung – kurzum: Wir helfen Baumarten aus Südeuropa und pflanzen sie, statt ihre natürliche Einwanderung im Laufe der Jahrhunderte abzuwarten. Gemeint sind damit aber nur die Baumarten, die von Natur aus ohnehin irgendwann bei uns ankommen würden. Aber viele von ihnen sind sehr empfindlich gegenüber Frost im Mai/Juni. Auch wenn wir glauben, dass sie in 100 Jahren hier genau richtig sind, müssen wir damit rechnen, dass jung gepflanzte Bäume die jetzt noch vorkommenden Spätfröste nicht überleben können. Etliche südeuropäische Baumarten sind zudem ausgesprochen wuchsschwach. Sie produzieren also wenig Holz. Aus einer Flaum- oder Korkeiche lässt sich kaum Furnierholz gewinnen.

Deshalb bin ich davon überzeugt, dass die „Baumartenfrage" weiter gefasst werden muss.

- Wenn sich eine Baumart in die hiesige Pflanzenwelt integriert, ohne heimische Arten zu verdrängen, und heimischen Tier- und Pflanzenarten (Beispiel: Steinpilze unter Roteichen…) Lebensraum bietet,
- wenn sie sich in Mischung mit heimischen Baumarten anpflanzen lässt,

- wenn sie stabil gegenüber Sturm und Insekten und anpassungsfähig im Klimawandel ist,
- wenn sie forstlich durch einen hohen Zuwachs von gut nutzbarem Holz vorteilhaft ist (Die Douglasie z. B. hat eine jährliche Wuchsleistung von ca. 15 Kubikmeter Holz pro Jahr und Hektar – mehr als die Fichte [ca. zwölf Kubikmeter] und viel mehr als Buche oder Eiche [neun bzw. sieben Kubikmeter]. Sie leistet dadurch einen höheren Beitrag zur CO_2-Speicherung.),

dann sollten wir uns und kommende Generationen in sorgfältiger Abwägung dieser Möglichkeiten nicht verschließen!

Und am Rande vielleicht interessant: Die Douglasie war vor den Eiszeiten, also bis vor rund 150.000 Jahren, hier bereits zu Hause und ist infolge des Kälteeinbruchs in Europa ausgestorben. Sie kommt also nur „nach Hause"…

Wie nun kann ich die Frage geistlich fassen?

Ich glaube an Gott als den Schöpfer (…) – und für jedes Geschöpf gilt seit 1. Mose: *Und siehe, es war sehr gut!* In meiner Verantwortung für die Schöpfung will ich nun beides tun: der „fremden Art" mit Wohlwollen begegnen, aber auch Rücksicht gegenüber der heimischen Natur walten lassen! ◆

DIRK SCHÄFER
ist Stadtförster in Wolfsburg.

***

LINDA VALENTIN

Am Ende zeigt uns der Wald, welche Baumartenwahl richtig war

Die Frage nach der passenden Baumartenwahl in unseren heimischen Wäldern ist für uns Förster*innen immer wieder ein schwieriges Thema.

Auf vielen Flächen erkennen wir, dass die heimischen Baumarten große Probleme mit der Anpassung an die veränderten klimatischen Bedingungen haben. Wetterextreme, eine gestiegene Jahresdurchschnittstemperatur und geringere Niederschläge lassen, gerade die älteren Bäume, absterben. Auf diese veränderten Rahmenbedingungen müssen wir im Wald bei der Wahl unserer zu pflanzenden Baumarten eingehen.

Die als gebietsfremd geltenden Baumarten stammen oftmals aus Regionen, in denen schon seit langem ähnliche Klimabedingungen herrschen, wie sie bei uns immer häufiger anzutreffen sind. Gebietsfremd bedeutet nicht, dass die Bäume nicht den Bedingungen im Gebiet angepasst sind, sondern der Begriff beschreibt eigentlich, dass die Baumart ursprünglich und natürlicherweise in diesem Gebiet *nicht* vorkommt. Sie können trotzdem eine gute Erweiterung zu unseren heimischen Baumarten sein und diese in vielen Bereich ergänzen.

Wichtig ist hier nicht, „schwarz oder weiß" zu sehen. Wir müssen uns mit unseren Wäldern breit aufstellen und eine gute Durchmischung mit verschiedensten Baumarten erreichen. Das große Problem bei der Beforstung unserer Wälder ist, dass wir dabei einen Wald für die nächsten 100 und mehr Jahre schaffen. Anders als beispielsweise in der Landwirtschaft haben wir nicht die Möglichkeit, kurzfristig auf veränderte Rahmenbedingungen zu reagieren. Wir können nur un-

Die **DOUGLASIE** (*Pseudotsuga menziesii*) gehört zur Familie der Kieferngewächse. Sie bildet eine relativ schlanke, kegelförmige Krone. Ihre Nadeln sind ca. zwei bis vier cm lang. Die Farbe variiert zwischen mittel- bis dunkelgrün oder auch blaugrün. Ihre ursprüngliche Heimat ist Nordamerika. 1827 wurde sie von David Douglas nach England gebracht und verbreitete sich von da aus über ganz Europa. Hier wird sie vornehmlich wegen ihres widerstandsfähigen Holzes angebaut, das als Bauholz und für die Möbelherstellung verwendet wird. (Quelle: Wikipedia)

sere Schlussfolgerungen aus vergangenen Jahren ziehen und eine Prognose für die nächsten Jahre wagen.

Aus der Vergangenheit und der momentanen Problematik des Waldes lässt sich erkennen, dass der Einsatz von nur einer Baumart auf großer Fläche, egal ob heimisch oder gebietsfremd, zu riesigen Schäden führen kann. Die Schlussfolgerung hieraus muss sein, dass eine solche monokulturelle Waldstruktur zukünftig vermieden wird. Auch erkennen wir, dass unsere heimischen Baumarten Probleme mit der Klimaanpassung haben. Daher sollten gebietsfremde Baumarten bei der Pflanzung mit eingemischt werden. So schaffen wir eine Risikostreuung.

Egal ob gebietsfremd oder heimisch: Wir benötigen einen stabilen Wald, der sich schnell anpassen kann. Hierfür können wir nur die Weichen stellen. Am Ende wird es aber der Wald selbst sein, der uns zeigt, welches die richtige Baumartenwahl war. Gebietsfremde Baumarten können dabei helfen, einen langfristig stabilen Wald zu schaffen. Ob sie die richtige Wahl waren, sehen jedoch leider erst unsere Nachkommen in 100 Jahren. ◆

LINDA VALENTIN ist Revierleiterin der Försterei Leese.

***

KARSTEN SIERK

Rechtslage muss dem Erfordernissen des Klimawandels angepasst werden

Im Forstbetrieb des Klosters Loccum sind alle drei Baumarten (Douglasie, Robinie, Roteiche) vorhanden. Die ältesten Douglasien, Roteichen und Akazien sind über 100 Jahre alt, d.h. sie waren schon vor der Schutzgebietsausweisung vorhanden. Außer der Douglasie dürfen sie seitdem aber nicht mehr in den Schutzgebieten des Klosterforstes angebaut werden, da sie keine standortheimischen Baumarten sind. Die Douglasie darf laut Schutzgebietsverordnung aber auch nur eingeschränkt mit einem maximalen Prozentsatz von 20 Prozent angebaut werden. Das ist von Schutzgebiet zu Schutzgebiet unterschiedlich geregelt.

Über den Begriff „gebietsfremd" kann man streiten. Roteiche und Akazie gibt es schon seit 1700 in Deutschland, die Douglasie ist um 1860 dazugekommen.

Die drei Arten zeichnen sich dadurch aus, dass sie relativ anspruchslos sind. Sie wachsen an nährstoffarmen und trockenen Standorten. Durch die klimabedingten Veränderungen – höhere Durchschnittstemperaturen, geringere Wasserverfügbarkeit – werden diese Baumarten zukünftig an Bedeutung gewinnen.

Die Douglasie wird als Nadelholzbaumart gebraucht, da die Fichte an vielen Standorten schon ausgefallen ist oder zukünftig ausfallen wird. Auch betriebswirtschaftlich gesehen ist sie eine interessante Baumart für unseren Betrieb. Das Holz wird von der Holzindustrie gut nachgefragt und erzielt gut Erlöse.

Die Roteiche hat eine wichtige Bedeutung an nährstoffärmeren Standorten. Als Mischbaumart in Nadelholzbeständen trägt sie zur Stabilität unserer Wälder bei.

Die Akazie spielt bei uns im Betrieb keine große Rolle, wird aber an nährstoffarmen Standorten zukünftig mehr Verwendung finden.

Auf vielen Flächen unseres Betriebes dürfen wir diese Baumarten wegen der bereits erwähnten (s.o.) Schutzgebietsausweisungen (Naturschutz, FFH[1] usw.) nicht pflanzen. Die Schutzgebietsverordnungen erlauben bisher keinen Einsatz nicht-standortheimischer, also sogenannter gebietsfremder, Baumarten. Hier muss es in der Zukunft Anpassungen geben, damit wir auf den Klimawandel reagieren können. ◆

KARSTEN SIERK ist Förster im Klosterforst Loccum.

[1] FFH = Flora-Fauna-Habitat-Schutzgebiete, auch Natura 2000 Schutzgebiete genannt.

ANDREAS BEHR

GESEHEN:

„Man“ von Steve Cutts

Screenshot aus Steve Cutts, Man

Fünfhunderttausend Jahre Menschheitsgeschichte in dreieinhalb Minuten. Der Animationsfilm von Steve Cutts beginnt damit, dass der Mensch die Bühne des Lebens betritt. Er ist willkommen. Er macht sich auf seinen Weg. Er begegnet anderen Lebewesen. Als erstes einem Käfer; er zertritt ihn. Zwei Schlangen; er zieht sie sich als Stiefel an. Einem Huhn; er mästet und frittiert es.

Zur treibenden Musik von Edvard Grieg („In der Halle des Bergkönigs“ aus Peer Gynt) macht sich der Mensch die Erde immer schneller untertan. Tiere werden gejagt und für Experimente benutzt. Die Umwelt wird in Gebrauchsgegenstände verwandelt, zum Beispiel Bäume in riesige Papierstapel. Gebrauch wird dann allerdings nicht davon gemacht.

Zuletzt sitzt der Mensch auf einem riesigen Haufen Müll mit einer goldenen Krone auf dem Kopf auf einem goldenen Thron und raucht eine Zigarre.

Damit ist der Film noch nicht zu Ende, aber sehen Sie selbst … (vgl. QR-Code zum YouTube-Video).

Der Film lässt sich gut als Einstieg in eine Unterrichtseinheit zum Thema Umwelt(schutz) nutzen. Er ist unterhaltsam und schnell erzählt. Sein Detailreichtum sorgt dafür, dass es Spaß macht, ihn mehrfach anzuschauen. Es gibt immer noch Neues zu entdecken. Die radikal dystopische Erzählung ruft Widerspruch hervor: So schlecht sind wir Menschen doch gar nicht, oder doch? So eröffnen sich schnell Gesprächsräume.

Zum Abschluss einer Unterrichtseinheit bietet es sich an, die Fortsetzung „Man 2020“ anzusehen (vgl. QR-Code). Dort ist der Mensch aufgrund der Pandemie in seinen vier Wänden eingesperrt. Die Schöpfung freut sich. Aber nicht sehr lange … ◆

Steve Cutts, Man
https://bit.ly/3Mj1C43

Steve Cutts, Man 2020
https://bit.ly/37NQaya

ANDREAS BEHR ist seit 1.6.2022 landeskirchlicher Beauftragter für den Kirchentag 2025 in Hannover.

LINDA FREY

GEHÖRT:

Hüpfen und Tanzen für das Klima

Feuerwerk und 360-Grad-Laser: Liveshows von Coldplay sind gigantisch – und bislang wenig klimafreundlich. Bei der Tour 2022 soll das anders werden. © Marco Piraccini/picture alliance/ZUMAPRESS.com

Die Band „Coldplay" hat sich eine klimaneutrale Welttournee zum Ziel gesetzt. Das ist ein ambitionierter Plan, denn die Umsetzung hängt sehr vom Verhalten der Fans ab. Davon berichtet Natalie Klinger in der Radiosendung *Tonart* vom 03.11.2021 beim Deutschlandfunk. Klinger beschreibt in ihrer Sendung die Maßnahmen, mit denen die Band und ihre Tourmanager*innen eine weitestgehende Klimaneutralität erreichen wollen.

So soll zum Bespiel das Publikum mittels eines kinetischen Fußbodens den benötigten Strom erzeugen. Der so erzeugte Strom werde zwar nicht reichen, aber sei ein guter Anfang, hält Natalie Klinger fest. Insgesamt werde der benötigte Strom ausschließlich aus erneuerbaren Quellen gewonnen. Darüber hinaus solle das eingesetzte Konfetti ökologisch abbaubar sein. Auf das Fliegen werden die Bandmitglieder und ihre Mitarbeiter*innen allerdings nicht verzichten. Über den Emissionshandel jedoch wollen sie die CO_2-Emmissionen ausgleichen. Zudem wollen sie darauf achten, nur mit Flugzeugen zu fliegen, die Biokerosin verwenden.

Die Tour hat im März 2022 in Costa Rica begonnen. Klar ist, dass eine Tour nie zu 100 Prozent klimaneutral sein wird. Doch könnten die Planungen und Maßnahmen für die Coldplay-Tour möglicherweise für andere Bands eine Vorbildfunktion haben, resümiert Natalie Klinger in ihrer Sendung. Auch andere Bands könnten sich nämlich für ihre Tournee-Planungen eine größtmögliche Klimaneutralität zum Ziel setzen. So würden immer mehr neue technische Möglichkeiten erprobt werden, bis die effizientesten für nachhaltige Welttourneen und Großveranstaltungen gefunden sind. Das ist doch zumindest ein guter Anfang. ◆

Link zur Sendung:
https://bit.ly/3Lj5Gjn

LINDA FREY ist Dozentin am RPI Loccum für den Bereich Gymnasium und Gesamtschule.

ANDREAS BEHR

GESPIELT:

© Brot für die Welt

Weltkarte Klimagerechtigkeit

Brot für die Welt schickt Menschen mit der *Actionbound*-App rund um die Welt.

Der Klimawandel ist ein globales Phänomen. Das ist zwar eine Binsenweisheit, aber eine ohne emotionalen Gehalt. Nahe kommt mir nämlich erst einmal nur, dass es mehr Stürme und mehr Starkregen bei uns gibt. Der Klimawandel außerhalb meines Erfahrungshorizontes bleibt Theorie und betrifft mich wenig.

Die Weltkarte *Klimagerechtigkeit* von Brot für die Welt lässt mir die Welt nahekommen, auch die Folgen des Klimawandels in aller Welt.

Um mit der Karte zu arbeiten, muss ich mir zunächst die App *Actionbound* auf dem Smartphone installieren. Diese ist kostenlos für mich. Brot für die Welt zahlt für die Nutzung. Die *Actionbound*-App läuft über deutsche Server und ist datensicher; sie kann bedenkenlos genutzt werden.

Mit der App scanne ich einen der QR-Codes auf der Karte, z.B. den neben Äthiopien. Nun lerne ich erst einmal spielerisch etwas über dieses Land. Kleine Erfolgserlebnisse stellen sich ein, wenn ich etwas weiß oder gut raten kann. Wenn ich einmal nichts weiß, komme ich aber trotzdem weiter.

Wenn ich Grundwissen über das Land bekommen habe, komme ich zum wesentlichen Teil des Spiels. Verschiedene Menschen werden mir vorgestellt: In Äthiopien sind es der Wächter Asefa Asmamaw, die Schafzüchterin Ageritu Getachew sowie ein Samensammler, eine Lehrerin, ein Gärtner und ein Priester. Ich kann mich selbst entscheiden, welche Menschen ich kennenlernen möchte. Die Schafzüchterin lädt mich bspw. zum Abendessen ein, das ihr Mann gekocht hat; auf einem Ofen, der weniger Holz verbraucht als die alten Geräte. Ich lerne nebenbei etwas über Schafszucht, aber vor allem etwas darüber, wie sich der Klimawandel auf diese konkreten Menschen auswirkt, aber auch, was diese dagegen tun. Spielerisch komme ich richtiggehend mit der Schafszüchterin ins Gespräch. Sie fragt mich etwas und bringt mich so ins Nachdenken.

Das Begleitmaterial, das es für Jugendliche im Allgemeinen und für Konfis im Besonderen gibt, enthält Anregungen, wie die Weltkarte Klimagerechtigkeit in Gruppen zum Einsatz kommen kann. Die App Actionbound ist auch dabei zentrales Medium. Aber keine Sorge, die Jugendlichen sitzen dann nicht alle vereinzelt an ihrem Smartphone. Abgesehen davon, dass man Actionbound auch gut in Kleingruppen auf einem Gerät spielen kann, bietet das Begleitmaterial viele Anregungen für analoge Arbeitsschritte. ◆

Download Weltkarte:
https://bit.ly/37QCxOI

Download Begleitheft:
https://bit.ly/3MlSpba

Download Konfi-Heft:
https://bit.ly/3FZJNo7

App Actionbound
https://bit.ly/39Z9j0J

ANDREAS BEHR ist seit 1.6.2022 landeskirchlicher Beauftragter für den Kirchentag 2025 in Hannover.

GERT LIEBENEHM-DEGENHARD UND LENA SONNENBURG

Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) in Bilderbüchern

Duncan Beedie

Willibarts Wald

Magellan Verlag
Bamberg 2018
Bilderbuch ab 3 Jahren
ISBN 978-3-7348-2045-8
Hardcover, 40 Seiten
14,00 €

Das ist Willibart. Willibart ist Holzfäller. Und er macht, was Holzfäller eben so machen: Er fällt Bäume und hackt Holz.

Und Willibart liebt Routinen: Jeden Morgen nach dem Aufstehen macht er seine Morgengymnastik, isst ein morgendliches Frühstück mit Pfannkuchen, schwingt seine Axt über seine großen, breiten Schultern und geht in den Wald. „Hack. Hack. Hack", schallt Willibarts Axt dann durch den Wald und ein Baum nach dem anderen fällt. Nach einem langen Tag voller Hacken, Schwingen, Schlagen und Spalten geht Willibart dann zurück zu seiner Hütte und ruht sich aus. Das geht viele Tage so.

Doch eines Abends kommt alles anders: Heute klopft es nämlich an Willibarts Tür und ein kleiner wütender Vogel steht da. Er berichtet Willibart, dass dieser den Baum mit seinem schönen Nest gefällt hat. Nun hat der Vogel kein Zuhause mehr. Nachdenklich kratz Willibart sich den langen, dichten Bart und überlegt. Dann schlägt er dem kleinen Vogel vor: „Wenn du magst, kannst du in meinem Bart wohnen." „Abgemacht!", antwortet der kleine Vogel und zieht sofort ein. Gemeinsam legen sie sich ins Bett und schlafen.

Am nächsten Tag passiert, was immer passiert: Morgengymnastik, Frühstück, Holzhacken. Doch auch an diesem Abend klopft es an Willibarts Tür. Das Stachelschwein steht aufgebracht davor. Alle Nadeln und Zweige für den Bau seines Unterschlupfs sind aus dem Wald verschwunden. Es weiß nicht, wo es hin soll, und so zieht auch das Stachelschwein in Willibarts Bart ein.

Am dritten Tag klopft der Biber bei Willibart und sucht ebenfalls Unterschlupf. Nun wird es dem Holzfäller aber zu bunt: Er rasiert den Bart ab und legt ihn als Behausung für seine neuen Mitbewohner*innen auf die Terrasse. Danach schläft Willibart so gut wie schon lange nicht mehr, macht Morgengymnastik, isst Pfannkuchen und trägt nach dem Frühstück seine Schaufel hinaus, um dort, wo mal der Wald war, Löcher zu graben und mit seinen großen Händen einen Baum nach dem anderen zu pflanzen.

In den letzten zwei Jahren sind zahlreiche Bilderbücher mit Geschichten wie das von Willibart erschienen. Sie heißen „Für Weltretter", „Ohne Wasser geht nichts!" oder „Mach dich stark für eine bessere Welt" und verfolgen das überaus wichtige Ziel, Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) schon den Kleinsten dieser Gesellschaft zu vermitteln. Gerade in der frühen Kindheit werden nämlich wichtige Weichen gestellt, um eine umweltgerechte Denk- und Handelsweise auszubilden.

Dass das über Medien wie eben Bilderbücher besonders gut geht, ist unumstritten. Sie sind das zentrale Bildungs- und Sozialisationsmedium der frühen Kindheit. Kinder machen durch die Begegnung mit Bilderbüchern Erfahrungen, die sowohl für ihre Gegenwart als auch ihre Zukunft von großer Bedeutung sind, und werden gleichzeitig auf vielfältige Weise gestärkt.

- In Bilderbüchern spielen Vorbildfunktionen, die oft durch starke Kinderfiguren repräsentiert werden und sich als Vorbild- und Identifikationsfiguren in das Gedächtnis der Leser*innen einprägen, eine wichtige Rolle.

- Bilderbücher bieten für Kinder die Möglichkeit, bereits Erlebtes zu verarbeiten, einzuordnen und zu verstehen und durch Gegenwärtiges zu begleiten.
- Außerdem kann auf Künftiges vorbereitet werden, indem die Bilderbücher Kindern noch nicht Erlebtes gedanklich vorwegnehmen und ermöglichen, noch unbekannte Situationen theoretisch durchzuspielen, sich auf das vorzubereiten, was passieren könnte, und ihnen helfen, die Welt zu verstehen.
- Das Vorlesen und gemeinsame Betrachten von Bilderbüchern schafft außerdem Bindung und Sicherheit.
- Des Weiteren stärken (Bilder-)Geschichten Fantasie, Kreativität und schaffen es, die sprachliche Ausdrucksfähigkeit zu fördern.

Gerade in Kitas und Grundschulen lassen sich mit den aktuellen Bilderbucherscheinungen zahlreiche Themenfelder, an die die Bildung für nachhaltige Entwicklung anknüpft, erforschen: Wasser, Luft, Boden; Natur und Artenvielfalt; Länder und kulturelle Vielfalt; Energie und Klima; Ernährung und Landwirtschaft; Konsum und Mobilität; Abfall und Recycling.

Doch nicht alle Bilderbücher mit einer BNE-Thematik sind gleichermaßen für den Einsatz im pädagogischen Kontext geeignet. Hier einige Aspekte, die bei der der Auswahl von Bilderbüchern für den Einsatz in Kita- oder Lerngruppen berücksichtigt werden sollten:

- Wie erzählen Text und Bilder von den BNE-Zielen? Scheint ein erhobener Zeigefinger durch? Wird versucht, den Kindern eine „richtige" Moral zu vermitteln? Oder werden die Lernenden zum selbständigen Denken herausgefordert?
- Wer sind die Akteur*innen im Buch? Sind es nur Kinder, die die Weltrettung allein schaffen müssen und sich damit – verständlicherweise – schnell überfordert fühlen? Oder werden die Kinder in dem Buch von Erwachsenen oder etablierten Organisationen unterstützt – im Sinne der Idee „Gemeinsam schaffen wir das"?
- Vermittelt das Buch Hoffnung? Oder ist die Welt eher schlecht? Gibt es Hinweise darauf, dass Nachhaltigkeit auch gelingen kann?
- Steht eher die Schönheit der Schöpfung oder deren Zerstörung im Mittelpunkt des Buches? Werden die Kinder eingeladen, über die Schöpfung zu staunen, um Mitgefühl wachsen und daraus einen Impuls fürs eigene Engagement entstehen zu lassen? Oder wirken Bilder und Text eher destruktiv?

Optimalerweise regen Bilderbücher, die BNE nachhaltig fördern wollen, das selbständige Denken der Kinder an, zeigen die Schönheit der Schöpfung auf, machen Mut und zeigen den Kindern auch, dass sie die große Aufgabe, vor der die gesamte Gesellschaft steht, nicht allein schaffen müssen.

So auch das Bilderbuch „Rettet die Erde".

Auf dem Cover sind der Erdball und Kinder, die ihn mit ihrem Schwungtuch auffangen, zu sehen. Sind es also doch die Kinder, die die Erde retten sollen? Wird ihnen durch das Buch doch die Aufgabe der Gesamtgesellschaft aufgebürdet? Nein, ist die klare Antwort beim Blick *in* das Buch. „Rettet die Erde" kommt nämlich mit elf Ideen, wie JEDER im Alltag etwas dazu beitragen kann, Ressourcen zu schonen. Dabei enthält jede Doppelseite eine kurze und machbare Aufforderung:

Verschwendet keinen Strom.
Lasst das Auto stehen.
Gebt Bienen Nahrung.
Gebt Dingen neuen Sinn.
Spart Wasser.
Esst mehr Gemüse.

Doch nicht diese Sätze sind es, die das Buch so empfehlenswert machen. Der Clou des Buches ist die Hoffnung, die es clever einzuspeisen weiß. Zunächst zeigt „Rettet die Erde" ganz alltägliche Situationen. Dinge, wie man sie kennt: eine leere Garage und einen Vater, der mit seinem Kind im Auto durch die sonnige Landschaft fährt. Doch dann entdeckt man die (phtalatfreie) Folie! Schlägt man diese um, steht das Auto plötzlich in der Garage und man sieht Vater und Kind auf dem Fahrrad, vorn im Körbchen der Hund. Was für eine Überraschung! Davon will man mehr! Und man bekommt *mehr*, z.B. bei der Strandszene, bei der ein Junge im Meer taucht, in dem Müll und Plastikflaschen zu erkennen sind. Die Folie wird umgeblättert und schon erscheinen die Plastikflaschen in den Händen der Kinder am Strand. Sie haben sie eingesammelt.

Oder unter der Überschrift „Esst mehr Gemüse": Da ist eine angeschnittene Wurst zu sehen – beim Umblättern „verwandelt" sie sich in eine Gurke.

„Rettet die Erde" zeigt, was im Alltag Veränderung braucht, was im Sine von BNE vielleicht nicht optimal läuft; und es zeigt Beispiele für Veränderungsmöglichkeiten. Damit macht es Hoffnung darauf, was wir wollen – und stellt eben nicht nur dar, was wir nicht mehr wollen.

Die Bilder unterstützen die elementare Botschaft des Buches, indem sie auf das Wesent-

Patrick George

Rettet die Erde!

Bilderbuch ab 3 Jahren
Aus dem Englischen von Markus Weber
Moritz-Verlag
Frankfurt a.M. 2020
ISBN 978-3-89565-392-6
Hardcover, 52 Seiten
18,00 €

liche reduziert sind und zeigen, wie es gehen könnte: Kinder in Aktion, die dadurch Selbstwirksamkeit erfahren, orientierende Beispiele, aber auch Schwierigkeiten und Stolpersteine werden gezeigt. Außerdem wird auf ermutigende und augenzwinkernde Weise mit dem Bild des wehenden Umhangs gespielt. Er taucht auf vielen Seiten auf, und es ist sicher kein Zufall, dass er die Betrachter*innen sofort an Superheld*innen im Einsatz denken lässt.

Willibarts Wald kommt den oben genannten Kriterien auf eine ganz andere Art und Weise nach: Das Bilderbuch regt intensiv zum Weiterdenken und Forschen an. Warum werden Bäume eigentlich gefällt? Was passiert mit dem Holz? Wie kann nachhaltige Forstwirtschaft aussehen? Wie können Lebensräume geschützt werden? Die Schüler*innen könnten diesen Fragen in Sinne eines projektorientierten Lernens nachgehen. Dabei lassen sich auch Initiativen wie der WWF oder Fridays for Future entdecken und mit ihnen die stärkende Kraft gemeinschaftlicher Aktivität.

Weitere didaktische Ideen zu diesen beiden Büchern finden sich in unserem Bilderbuchpodcast „Rettet die Erde! Nachhaltige Ideen“.[1] Wer darüber hinaus Anregungen zu geeigneten Kinderbüchern sucht, findet einen aktuellen und profunden Überblick über gegenwärtige Kinder- und Jugendliteratur zu Umwelt, Klima und Naturschutz in einem Online-Seminar der Stiftung Lesen.[2] ◆

LENA SONNENBURG ist Dozentin am RPI Loccum für den Bereich Grundschule.

GERT LIEBENEHM-DEGENHARD ist Dozent am RPI Loccum für den Bereich Elementarpädagogik.

Literatur

www.grin.com/document/584251 (29.3.2022)

1 www.rpi-loccum.de/Arbeitsbereiche/Der-Bilderbuch-podcast/Alle-Podcasts

2 www.youtube.com/watch?v=cURdT646dB4&list=PL-2sY-ZN2s8Sml_aB5qRNZE3hM9rKwky-&index=8

***

ANDREAS BEHR

Siebzehn Lobgesänge – ein Psalm

Psalm 104 und die Nachhaltigkeitsziele der Vereinten Nationen. Ideen für die Konfi-Arbeit und für den Unterricht in der Sek I

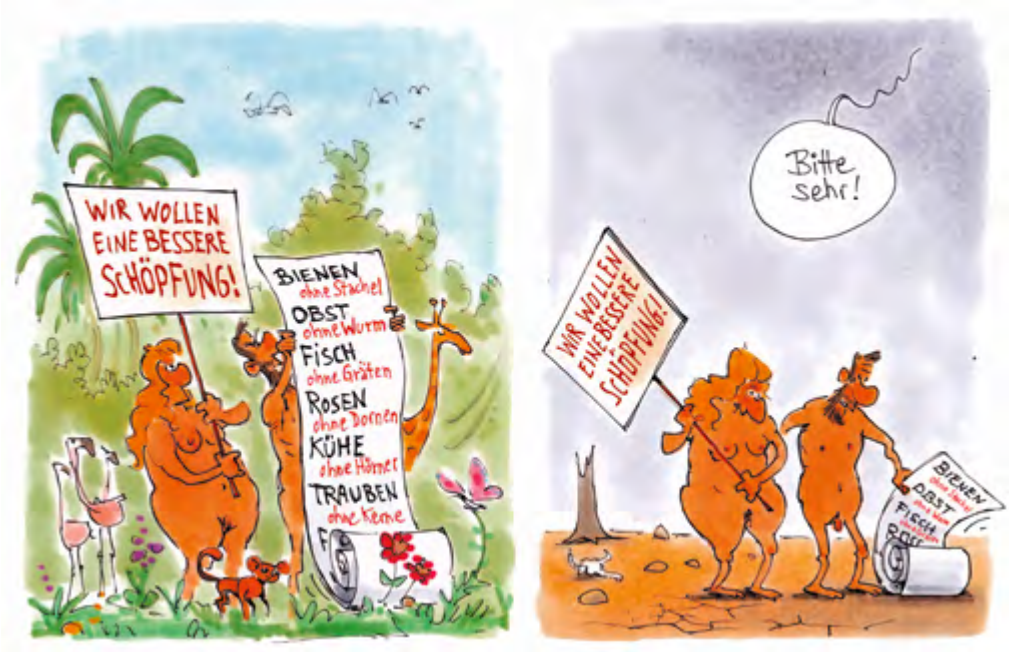
Wenn man sich dem Thema Nachhaltigkeit theologisch nähert, dann legt es sich nahe, das Thema Schöpfung in den Blick zu nehmen. Das ist zunächst stimmig, auf den zweiten Blick viel zu kurz gegriffen, dann aber doch richtig.

Nachhaltigkeit bezieht sich auf die Schöpfung. Das ist stimmig. Der Begriff bzw. das Konzept der Nachhaltigkeit kommt aus der Forstwissenschaft, lenkt das Nachdenken also auf die Natur. Es geht darum, die Natur bzw. die Schöpfung zu erhalten. Dabei kommt die ganze Schöpfung in den Blick, von der der Mensch nur ein Teil ist – allerdings genau der Teil, der die Schöpfung bewahren, aber auch nachhaltig schädigen kann.

Nachhaltigkeit bezieht sich auf die Schöpfung. Das ist dann zu kurz gegriffen, wenn es nur um Naturschutz und Ökologie geht. Die 17 Nachhaltigkeitsziele der Vereinten Nationen (Sustainable Development Goals, im Folgenden SDG)[1] gehen weit über Klimaschutz und Naturerhalt hinaus, wenngleich hier notwendige Voraussetzungen liegen: Klimawandel führt z.B. zu sozialer Ungerechtigkeit, so dass er auch die Armutsbekämpfung erschwert.

1 Die 17 Nachhaltigkeitsziele finden sich in diesem Heft auf den Seiten 7 bis 21.

Nachhaltigkeit bezieht sich auf die Schöpfung. Das ist dann richtig, wenn der Begriff der Schöpfung weit gefasst wird. Nachhaltiger Umgang mit der Schöpfung umfasst dann alle 17 SDGs. Dies ist in einer Schöpfungstheologie angelegt. Schon die Schöpfungsmythen des Alten Testaments zielen weniger auf eine Beschreibung der Natur ab, sondern sie schaffen Grundbestimmungen für soziales Zusammenleben, das Nebeneinander von Mensch und Tier, sozialen Zusammenhalt und vieles mehr. Im Deuterojesajabuch (Jes 40 ff.) geht eine Veränderung der Natur politischen und religiösen Umwälzungen voran und bereitet diesen den Weg. Das Ostergeschehen wird in der Theologie als achter Schöpfungstag beschrieben, wobei hier ja gerade nicht die natürlichen Gegebenheiten fortgeführt werden, sondern mit der Überwindung des Todes eine Neuschöpfung einsetzt.



© Gerhard Mester / gemeindebrief.de

Auch im Konziliaren Prozess werden Frieden, Gerechtigkeit und Bewahrung der Schöpfung gewissermaßen schöpfungstheologisch zusammengedacht.

Schöpfung sollte also mit allen Nachhaltigkeitszielen in Verbindung gebracht werden. Dem soll anhand des Schöpfungspsalms nachgegangen werden. Dabei schreiben die Jugendlichen[2] einen eigenen Psalm, der sich auf eines der SDGs bezieht. In einem zweiten Schritt adressieren sie ihren Psalm, z.B. an Gott. Schließlich greifen sie Passagen aus Psalm 104 auf und ergänzen damit den eigenen Psalm.

Ein eigener Psalm

Die 17 Nachhaltigkeitsziele werden vorgestellt.

Die Konfis tun zu sich zu zweit oder zu dritt zusammen. Jede Kleingruppe sucht sich ein SDG aus, zu dem sie arbeiten möchte (**M 1**). Jede Gruppe nimmt sich ein anderes SDG vor, so dass möglichst viele Themen bedacht werden.

Die Gruppe erhält nun den Auftrag, nach Beispielen zu suchen, in denen das gewählte Ziel schon erreicht oder zumindest in Ansätzen realisiert wurde. Das kann ein Beispiel aus dem Lebensumfeld der Konfis sein; es kann auch ein globales Beispiel gewählt werden. Hilfreich ist es hier, wenn die Konfis die Möglichkeit haben, im Internet zu recherchieren. So können sie z.B. prüfen, ob es für ihre Region Daten gibt, die zeigen, ob und wieweit SDGs erreicht wurden.

Wenn genügend Beispiele gefunden wurden, sollen diese in Form eines poetischen Textes beschrieben werden. D.h. es soll ein Text entstehen, der gelungene Beispiele so zusammenfasst, dass in kurzen Sätzen das Positive und Gelungene auf den Punkt dargestellt wird. Dieses wird herausgestellt, wohingegen das, was evtl. noch nicht ganz gelungen ist oder was noch in Frage steht, nicht im Text vorkommt. Es entsteht also eine Erfolgsgeschichte bzw. ein Werbetext, der darlegt, dass und wie ein Nachhaltigkeitsziel erreicht wurde und wie es sich positiv auswirkt.

Ein Auszug aus einem Text zu SDG 3 „Gesundheit und Wohlergehen" könnte z.B. so lauten:

Schnell wurde das Virus erforscht.
Ein Impfstoff steht zur Verfügung und bringt Rettung.
Bio-Landwirtschaft nützt Mensch und Tier und lässt beide länger leben.
Die Versorgung in Krankenhäusern muss keiner selbst bezahlen,
und Pflegekräfte werden endlich besser bezahlt.

[2] Im Folgenden ist meist von Konfis die Rede, die Stunde lässt sich aber auch für den Schulunterricht adaptieren und ließe sich außerdem mit Erwachsenen, z.B. bei einem Konfi-Elternabend, durchführen.

„Den Mond hast du für die Festzeiten gemacht. Die Sonne weiß, wann sie untergehen soll." (Ps 104,19)
Foto: Steinhuder Meer © Jens Schulze/EMA

Adressierungen

Im nächsten Schritt adressieren die Konfis ihren Text, d.h. sie formulieren den Text so um, dass die Urheber*innen der von ihnen beschriebenen lobenswerten Errungenschaften benannt und angesprochen werden. Diese sollen dabei lobend erwähnt werden; es kann ihnen auch Dank ausgesprochen werden. Probehalber können verschiedene Urheber*innen werden.

Achtung: Es kann sein, dass auch in der ersten Textvariante bereits Menschen oder auch Gott als Urheber*innen benannt wurden. Es sollte dann deutlich werden, dass dies kein Fehler ist. Die Konfis können jetzt andere Varianten erproben.

Zuletzt können alle Gruppen eine Version ihres Textes erstellen, bei dem Gott adressiert wird. Hilfreich wäre hier der Hinweis an die Konfis, dass sie den Text so schreiben können, als stünde er in der Bibel.

Das o.g. Beispiel könnte dann so klingen:

Du befähigst Menschen, einen Impfstoff zu entwickeln.
So bringst du Rettung, Gott.
Du zeigst uns, wie wir biologisch wertvoll wirtschaften können.
Tiere und Menschen, die du gemacht hast,
Du zeigst uns in Gesundheitsversorgung und Pflege den Weg zu mehr Solidarität,
deshalb bezahlen wir Pflegekräfte jetzt besser.

Die Konfis stellen nun ihre Texte vor. Sie benennen, wie sich die Texte genau verändert haben und wo es besondere Entscheidungen zu treffen galt. So mag die Adressierung an Gott z.B. Fragen aufwerfen. Gott mag uns helfen, einen Impfstoff zu entwickeln; aber hat er nicht letztlich auch das Virus geschaffen oder zumindest seine Existenz nicht verhindert? Ein Satz wäre dann evtl. einzufügen, z.B.: „Auch das Virus stammt von dir." Da der Text aber weiterhin in Anlehnung an die Gattung des Lobpsalms insgesamt Positives, eben Lobenswertes, hervorheben soll, ist ggf. eine Ergänzung erforderlich; etwa: „Aber ich vertraue darauf, dass du weißt, wozu es am Ende gut sein wird."

Psalm 104

Die Konfis bekommen nun Psalm 104 vorgelegt. Gemeinsam wird er gelesen. Wichtig ist, dass die Konfis im Folgenden eher intuitiv mit dem Psalm umgehen. Es steht deshalb nicht im Vordergrund, dass sie jeden Vers genau verstehen, das antike Weltbild hinter den Worten im Detail begreifen oder den Text im Zusammenhang des Psalters und des Alten Testaments verorten können. Ebenso zielt diese Stunde nicht darauf ab, zu verstehen, was ein Psalm genau ist. Fragen der Konfis werden natürlich beantwortet; die Lehrperson muss es aber aushalten können, dass Wissenslücken bleiben.

Aufgabe ist es, nachdem der Psalm im Ganzen erfasst wurde, alle Verse herauszusuchen, die zum SDG der Kleingruppe passen. Dabei wird, wie gesagt, intuitiv vorgegangen.

Zu SDG 3 „Gesundheit und Wohlergehen" könnten u.a. folgende Verse passen:

5 Du hast die Erde auf ihre Pfeiler gesetzt.
Sie wird niemals wanken – zu keiner Zeit.

9 Du hast ihnen eine Grenze gesetzt,
die sie nicht mehr überschreiten dürfen.
Nie wieder dürfen sie die Erde bedecken.

12 Die Vögel des Himmels bauen Nester an ihren Ufern, in den Zweigen trällern sie ihr Lied.

15 und Wein, der das Menschenherz erfreut.
So gibt es Salböl für ein glänzendes Gesicht und Nahrung, die das Menschenherz stärkt.

19 Den Mond hast du für die Festzeiten gemacht. Die Sonne weiß, wann sie untergehen soll.

DIE MATERIALIEN
zu diesem Beitrag sind im Downloadbereich unter www.rpi-loccum.de/pelikan als pdf-Datei abrufbar.

[21]*Die jungen Löwen brüllen nach Beute,*
sie fordern etwas zu fressen von Gott.
[22]*Geht die Sonne auf, ziehen sie sich zurück*
und ruhen sich aus in ihren Verstecken.

[30]*Schickst du deinen Lebensatem aus,*
dann wird wieder neues Leben geboren.
So machst du das Gesicht der Erde neu.

Abschließend ergänzen die Konfis ihren Text mit Versen aus dem Psalm.

Der SDG-Psalm

Für die SDGs, zu denen bislang keine Texte entstanden sind, da die Bildung von 17 Kleingruppen vermutlich in keiner Konfi-Gruppe bzw. Lerngruppe zustande kommt, können in einer zweiten Runde nochmals eigene Texte geschrieben werden. Diese werden schon im ersten Schritt an Gott adressiert.

In jedem Fall sollten aber am Ende zu allen SDGs passende Verse aus Psalm 104 herausgesucht worden sein. **M2** bietet eine Zusammenstellung von möglichen passenden Versen zu allen SDGs.

Zuletzt stellen die Konfis alle Texte in der Reihenfolge der SDGs als einen Psalm zusammen. Dabei überlegen sie, wie sie diesen einleiten und abschließen möchten. Psalm 104 bietet dafür eine Anregung.

Außerdem überlegen die Konfis gemeinsam, welche Verse aus Psalm 104 übernommen werden; es sollte aber pro SDG mindestens ein Vers sein.

Die eigenen Texte können abschließend redigiert werden. So kann z.B. noch eine Adressierung, die sich nicht an Gott richtet, mit aufgenommen werden. Auch veränderte Formulierungen sind denkbar.

In der Konfi-Arbeit ist es erfahrungsgemäß kein Problem, für die Überarbeitung des Lobpsalms die Grundregel einzuführen, Gott als Adressaten nicht wieder vollständig aus dem Text herauszunehmen, sondern Gott jedem SDG als einen Adressaten des Lobs stehen zu lassen.

In der Schule ist es ratsam, bewusst zwei Textversionen zu erstellen. In einer Version kommt Gott probehalber vor. Die andere Version ist diejenige, auf die sich die Schüler*innen einigen. Womöglich kommt in letzterer Gott nicht mehr vor. Hier werden dann aber andere Adressierungen wichtig. ◆

ANDREAS BEHR
war Dozent am RPI Loccum für den Bereich Konfirmandenarbeit und ist seit 1.6.2022 landeskirchlicher Beauftragter für den Kirchentag 2025 in Hannover.

***

CHRISTINA HARDER

Das weiße Gold der Energiewende

Ein Planspiel mit dem neuen kategorischen Imperativ von Hans Jonas für die Jahrgänge 9 und 10

Der Mensch ist als einziges Lebewesen dazu in der Lage, alles Leben auf der Erde zu zerstören. Mit den technischen Möglichkeiten der Moderne in Medizin, Biologie und anderen Bereichen hält der homo sapiens Mittel mit großer, tiefgreifender Macht in seinen Händen. Die Folgen ihrer Anwendung wirken nämlich bis weit in die Zukunft hinein – über ein Menschenleben, ja, Generationen hinaus. Sie reichen zudem in einen weiten räumlichen Horizont hinein, so dass die Folgen nicht mehr im Blickfeld des handelnden Menschen liegen.

Hans Jonas: Das Prinzip Verantwortung

Wie kann eine ethische Reflexion auf die Entwicklung moderner Hochtechnologie in vielen Bereichen reagieren? Wie kann eine Ethik

aussehen, die Wirkungen auf zukünftiges Leben mitbedenkt? Auf diese Frage hat der jüdische Philosoph und Theologe Hans Jonas (1903-1993) in seinem Werk „Das Prinzip Verantwortung. Versuch einer Ethik für die technologische Zivilisation“ (1979) mit einem ethischen Neuansatz eine Antwort gegeben. Er geht von der grundlegenden These aus, dass die Verheißungen der modernen Technologien in Drohungen umgeschlagen sind. Eine technologische Fortschrittseuphorie weicht bei ihm einer tiefen Fortschrittsskepsis.

In seinem Werk „Das Prinzip Verantwortung“ legt Hans Jonas zunächst die Merkmale bisheriger Ethik dar und begründet, warum diese im Zeitalter der modernen Hochtechnologie nicht mehr ausreiche. Vier wichtige Punkte hebt er hervor:

1. Die bisherige Ethik war anthropozentrisch. Im Mittelpunkt stand der Umgang des Menschen mit dem Menschen. Gefragt wurde also ausschließlich nach den Wirkungen einer menschlichen Handlung auf andere Menschen. Die Wirkungen auf Tiere und die Natur waren kein Gegenstand des ethischen Nachdenkens.
2. Die bisherige Ethik hat den Zustand der Menschheit als im Kern konstant angesehen. Bisher konnten Menschen diesen Zustand nämlich zeitlich und räumlich nicht so weitreichend verändern, dass eine neue Situation für die Menschheit entsteht.
3. In der bisherigen Ethik lagen die Auswirkungen einer Handlung in zeitlicher wie räumlicher Hinsicht nahe bei der Handlung.
4. In der bisherigen Ethik war das Wissen, das über die Kenntnisse sittlicher Maßstäbe hinausgeht, von geringer Bedeutung. (Natur-) Wissenschaftliche oder technische Kenntnisse waren nicht oder nur begrenzt erforderlich, um zu einem moralischen Urteil gelangen zu können.

Unter Bezugnahme auf den kategorischen Imperativ Immanuel Kants[1], auf den alle vier Merkmale bisheriger Ethik zutreffen, entwickelt Hans Jonas in seinem „Prinzip Verantwortung“ einen neuen ethischen Ansatz: einen neuen kategorischen Imperativ.

Während es beim kategorischen Imperativ Kants auf der Individualebene um Einstimmigkeit der autonom handelnden Person mit dem inneren moralischen Gesetz geht und die realen Folgen der Handlung dabei nicht von Bedeutung sind, hält Hans Jonas eine andere Einstimmigkeit für notwendig: nämlich die der realen Auswirkungen einer Handlung mit dem Fortbestand menschlichen Lebens in der Zukunft. Seinen neuen kategorischen Imperativ formuliert er deshalb so: „Handle so, dass die Wirkungen deiner Handlung verträglich sind mit der Permanenz echten menschlichen Lebens auf Erden.“

> „Handle so, dass die Wirkungen deiner Handlung verträglich sind mit der Permanenz echten menschlichen Lebens auf Erden.“
> (Hans Jonas)

Auch wenn Jonas in der Formulierung seines neuen Imperativs den Fokus auf menschliches Leben zu richten scheint, weitet er die Sphäre der Verantwortung ausdrücklich über den Menschen hinaus. Während bei Kant ausschließlich der Mensch als autonome Person immer *Zweck an sich selbst* ist, die bei jeder Handlung anerkannt werden muss, dehnt Hans Jonas die Sphäre von *Zwecken an sich selbst* auch auf die Tiere und die Natur aus. Die Verantwortung des Menschen ist bei Jonas also nicht nur zeitlich und räumlich weit gefasst, sondern auch mit Blick auf die Adressaten: Der Mensch hat nicht nur eine Verantwortung für zukünftiges menschliches Leben, sondern für *alles* zukünftige Leben.

Pflicht zum Wissen und Heuristik der Furcht

Infolge der technischen Interventionen des Menschen ist die Verletzlichkeit der Natur gewachsen. Sie zeige sich in dem schon vielerorts angerichteten, teilweise auf lange Sicht irreparablen Schaden, so Jonas. Die Entdeckung der Verletzlichkeit der Tier- und Pflanzenwelt habe dem Menschen vor Augen geführt, wie groß seine Macht ist und wie groß deshalb auch seine Verantwortung. „Unter solchen Umständen wird Wissen zur vordringlichen Pflicht über alles hinaus, (…) und das Wissen muss dem kausalen Ausmaß unseres Handelns größengleich sein. Die Tatsache aber, dass es ihm nicht wirklich größengleich sein kann, das heißt, dass das vorhersagende Wissen hinter dem technischen Wissen, das unserem Handeln die Macht gibt, zurückbleibt, nimmt selbst ethische Bedeutung an.“[2] Jonas plädiert deshalb dafür, das der Mensch seine Unwissenheit anerkenne. Diese Anerkennung sei „die Kehrseite der Pflicht des Wissens und damit ein Teil der Ethik, welche die immer größer werdende Selbstbeaufsichtigung unserer übermäßigen Macht unterrichten muss“.[3]

---

[1] Handle nur nach derjenigen Maxime, durch die zugleich wollen kannst, dass sie ein allgemeines Gesetz werde. (Erste Formel)

[2] Jonas, Das Prinzip Verantwortung, 26ff; zitiert nach: ethikos, 71.

[3] Vgl. a.a.O., 72.

Daraus folgt für ihn die Notwendigkeit einer „Heuristik der Furcht". Denn Verantwortung entstehe aus der Furcht vor den Folgen, vor den potenziell irreversiblen Schäden an der Natur und damit an den Grundlagen zukünftigen Lebens. Die Faustregel für ethisches Handeln im Sinne des Verantwortungsprinzips und der Heuristik der Furcht lautet: *in dubio pro malo*. Das bedeutet: Im Zweifel soll immer der schlimmeren Prognose vor der besseren der Vorzug gegeben und danach gehandelt werden. Nur auf diese Weise, so Jonas, könnten die drohenden Gefahren für die Möglichkeiten zukünftigen Lebens begrenzt werden. Angesichts der bereits erfolgten Schäden bspw. durch Klimawandel und Waldrodungen plädiert Hans Jonas für eine „neue Bescheidenheit"[4].

Wenn man das Prinzip Verantwortung zugrunde legt, dürfte man mit Blick auf die Welternährung, den Klimaschutz und den Tierschutz kein Fleisch mehr essen. Ist das auch mit Blick auf die Landwirtschaft, die Fleisch verarbeitende Industrie und den Handel verantwortungsvoll?
© lev dolgachov/123rf

Kritik an einer Verantwortungsethik von Hans Jonas

Kritiker wie der Philosoph Lothar Schäfer setzen dem ethischen Ansatz von Hans Jonas ein anderes Verständnis von Verantwortung entgegen. Anders als bei Jonas besteht die Verantwortung des Menschen für den Fortbestand echten Lebens auf Erden laut Schäfer nicht in der Selbstbescheidung beim technischen Fortschritt. Sie liegt im Gegenteil in einem höheren Maß an naturwissenschaftlichem Wissen und Fantasie für die Entwicklung neuer umweltfreundlicher Techniken bei gleichzeitig geschärftem Bewusstsein für die Gefährdungen durch neue Techniken.[5] Während Jonas also von einer grundlegenden Skepsis gegenüber technischen Entwicklungen geleitet ist, liegt Schäfers Hoffnung genau darin: in neuen, umweltfreundlichen technischen Ideen des menschlichen Geistes.

Der Londoner Journalist Leo Hickman setzt mit seiner Kritik beim Faktor Mensch an. Er bezweifelt nämlich, dass der Mensch seine Gewohnheiten wirklich grundlegend ändern kann und will. Er sieht in dem ethischen Ansatz von Jonas deshalb eine bloße Utopie. Denn die meisten Menschen seien nun einmal von ihren Alltagspflichten und -sorgen so bestimmt, dass sie ihr schlechtes Gewissen infolge klima- und naturschädlichen Verhaltens immer wieder erfolgreich verdrängen. Es seien dann eben doch oftmals eher Fragen der Nah-Ethik, die das unmittelbare eigene Leben, vielleicht noch das Leben nahestehender Personen, betreffen, die ethisch-moralische Entscheidungen und Handlungen beeinflussen.[6]

Das Prinzip Verantwortung im Religionsunterricht

Im Kerncurriculum Evangelische Religion sowohl für Oberschule als auch für IGS ist in den Schuljahrgängen 9/10 im Kompetenzbereich „Nach der Verantwortung des Menschen in der Welt fragen" die Auseinandersetzung mit ethischen Fragen zu technischen Möglichkeiten in der Medizin, Biologie, Technik und Wirtschaft vorgesehen. Die Schüler*innen können darüber folgende inhaltliche Kompetenzen erwerben:

Die Schüler*innen

- stellen eine christliche Position zu einem ethischen Konfliktfall dar und nehmen einen eigenen Standpunkt ein;

[4] Ebd.

[5] Vgl. Schäfer, Das Bacon-Projekt, 267f.

[6] Vgl. Hickman, Fast nackt, 5f.

- erklären sachgerecht, was unter einem Wertekonflikt zu verstehen ist und vertreten mögliche Konfliktlösungen argumentativ;
- erläutern, dass sie nach christlichem Verständnis als Teil einer Gemeinschaft zu verantwortlichem Handeln für sich und andere bestimmt sind.[7]

In der Regel werden die Schüler*innen hierbei neben der normenethischen Auslegung des Dekalogs auch an den Kategorischen Imperativ Immanuel Kants als Beispiel für eine deontologische Ethik herangeführt. Im Kontext medizinethischer und bioethischer Fragestellungen setzen sie sich zudem mit dem neuen kategorischen Imperativ von Hans Jonas als Beispiel für eine teleologische bzw. konsequentialistische Ethik auseinander.

Im Sekundarbereich I insbesondere der IGS und der Oberschule empfiehlt es sich erfahrungsgemäß, diese ethischen Ansätze nicht allein als abstrakt-theoretische Modelle zu behandeln, sondern sie an und in der Praxis zu erproben und dabei zu fragen: Wie gut eignen sich die Modelle für die Auseinandersetzung mit aktuellen ethischen, möglicherweise auch gesellschafts-politischen Fragestellungen?

Mit Blick auf das Prinzip Verantwortung und den neuen kategorischen Imperativ von Hans Jonas bieten sich ethische Fragen zum Umgang mit den Folgen des menschengemachten Klimawandels an: Was ist im Kampf gegen den Klimawandel und seine Folgen für den Fortbestand echten Lebens auf Erden geboten?

> „In dubio pro malo: Verantwortung entstehe aus der Furcht vor den Folgen des Handelns, vor den potenziell irreversiblen Schäden an der Natur und damit an den Grundlagen zukünftigen Lebens.“
> (Hans Jonas)

Ein Planspiel: Das weiße Gold der Energiewende – Lithium

Wie lässt sich der verantwortungsethische Ansatz von Hans Jonas, seine Heuristik der Furcht, sein neuer kategorischer Imperativ in einer konkreten ethischen Konfliktsituation praktisch anwenden?

Dieser Frage wird in einem Planspiel[8] nachgegangen. Die Ausgangssituation ist real: Im Ost-Erzgebirge, in der Region des sächsischen Ortes Altenberg, wurden große Lithium-Vorkommen in dem Gestein der alten Bergbau-Zechen gefunden. Die Deutsche Lithium GmbH möchte das „weiße Gold“, das vor allem für die Lithium-Ionen-Batterien in Elektro-Autos benötigt wird und deshalb ein wichtiger Baustein für die Verkehrswende in Deutschland ist, abbauen und in einem Chemiewerk vor Ort für die industrielle Verwertung aufbereiten. Doch es regt sich Widerstand gegen diese Planungen: Natur- und Tierschützer*innen sehen konkrete Gefahren für das empfindliche ökologische Gleichgewicht im Erzgebirge.[9]

Einen aktuellen, realen Hintergrund als Ausgangssituation für das Planspiel zu verwenden, hat gute Gründe: Quasi als Nebeneffekt erhalten die Schüler*innen Informationen über technische ebenso wie über gesellschafts-politische Details im Rahmen der aktuellen Debatte zu Klimaschutz, Verkehrs- und Energiewende. Darin wiederum liegt Potenzial für ein fächerübergreifendes, interdisziplinäres Lernen. Denkbar wäre eine Vernetzung sowohl mit gesellschafts- als auch naturwissenschaftlichen Fächern.

Für das Planspiel erdacht sind lediglich die Bürgerversammlung sowie die meisten Namen einzelner Akteure.

An dem aktuellen Beispiel lässt sich nicht nur die praktische Anwendung des verantwortungsethischen Ansatzes von Hans Jonas erproben, sondern darüber hinaus alle oben aufgeführten inhaltsbezogenen Kompetenzen fördern: Die Schüler*innen werden hier mit einem Wertekonflikt konfrontiert, der vor ein echtes Dilemma stellt. Einerseits wird das Lithium aus dem Gestein unter dem Erzgebirge dringend für die Verkehrs- und Energiewende gebraucht. Das „weiße Gold“ Lithium ist also ein wichtiger Baustein im Kampf gegen den Klimawandel. Andererseits sind mit dem geplanten Abbau und der Chemiefabrik in der Nähe nicht auszuschließende Risiken verbunden. Was wiegt schwerer: der Kampf gegen den Klimawandel oder der Schutz der Natur im Erzgebirge? Darüber hinaus setzen sich die Schüler*innen über die Gruppenrolle der ev.-luth. Kirchengemeinde Altenbergs mit einer christlichen Position in dem ethischen Konfliktfall auseinander und erläutern die christliche Verantwortung für die Permanenz allen Lebens auch in Zukunft.

---

7 Vgl. KC Evangelische Religion für IGS, 24f, sowie auch KC Evangelische Religion, Oberschulen, 23f.

8 In Aufbau und Struktur orientiert sich das vorliegende Planspiel an: Julia Christina Peter, Planspiele im Religionsunterricht 5-10. Dort finden sich komplett ausgearbeitete Planspiele zu weiteren Themen des RU der Jahrgänge 5 bis 10, außerdem grundlegende Tipps und allgemeine Kopiervorlagen für Planspiele.

9 Die technischen wie gesellschafts-politischen Details sind zwei Quellen entnommen: 1.) dem Magazin für Natur, Umwelt und besseres Leben „natur“, Ausgabe 10/20; 2.) der Reportage des Deutschlandfunks „Goldgräberstimmung in Sachsen“ vom 29.03.2020.

Lithiumabbau im Erzgebirge: Armin Müller, Geschäftsführer der Deutschen Lithium GmbH (l.) und Rainer Sennewald, Geologe der GEOS Ingenieurgesellschaft mbH Freiberg bei der Begutachtung von Erzproben zur Analyse des Lithiumgehalts. © Wolfgang Thieme/picture alliance/ZB

Didaktische Hinweise und Erläuterungen zum Planspiel

Das Planspiel kann in unterschiedlichem zeitlichen Umfang sowie entsprechend variierender inhaltlicher Tiefe durchgeführt werden. Mit dem Materialanhang zu diesem Artikel lässt sich das Planspiel in einer Doppelstunde von 90 Minuten umsetzen.

Den Schüler*innen sollte der kategorische Imperativ Kants ebenso wie der neue Imperativ von Hans Jonas bekannt sein. Dafür bietet sich ein Vergleich beider ethischen Ansätze und Imperative in einer vorausgehenden Doppelstunde an. Gemeinsamkeiten; vor allem aber Unterschiede werden hierbei herausgearbeitet, in Tabellenform dargestellt und Chancen und Grenzen beider ethischen Ansätze diskutiert.

Darüber hinaus wäre es für die Schüler*innen, die den Kirchenvorstand der Altenberger Kirchengemeinde vertreten, hilfreich, wenn im Vorfeld des Planspiels bereits unter dem theologischen Terminus „Bewahrung der Schöpfung" eine Auseinandersetzung mit christlichen Perspektiven möglich war.[10]

Mit diesem Vorwissen sind die Schüler*innen für das Planspiel gut vorbereitet.

Nachdem den Schüler*innen die Situation des Planspiels, das Problem und die Ziele des Planspiels kurz vorgestellt wurden, ziehen sie ihre Rollenkarten: Gehören sie zum Kirchenvorstand oder zum Gemeinderat Altenbergs? Vertreten sie die Deutsche Lithium AG oder doch die Deutsche Rohstoffagentur DERA? Oder engagieren sie sich für die Interessen der Umweltorganisation „Power Shift" oder doch für den Naturschutzverein „Grüne Liga"?

Anschließend finden sie sich in ihren Interessengruppen zusammen. Nun erhalten sie die Materialien: zum Nachlesen noch einmal die Beschreibung der Situation und des Problems mit der ethischen Frage (**M 1**), die Ziele und den Ablauf des Spiels mit den jeweiligen Aufgaben in den vier Runden (**M 2**), die Informationen zu ihrer Gruppenrolle (**M 3**) sowie den Vordruck „Unsere Stellungnahme" (**M 4**).

Es ist sicher hilfreich, wenn der Ablauf des Spiels mit den Aufgabenstellungen darüber hinaus an der Tafel oder an anderer Stelle im Unterrichtsraum für alle sichtbar nachzuverfolgen ist. Außerdem sollte für alle ein Zeitmesser im Blickfeld sein. Jede der vier Spielrunden wird mit einem akustischen Signal gestartet und mit einem akustischen Zeichen beendet; ebenso die einzelnen Statements der Gruppen in der Bürgerversammlung. Für jede der vier Runden sind durchschnittlich etwa 20 Minuten vorgesehen. Voraussichtlich wird aber für die erste und zweite Runde etwas mehr Zeit als für die dritte und

[10] Hierbei können die Grundsatzartikel in diesem Heft hilfreich sein, die sich explizit aus christlicher bzw. theologisch-ethischer Perspektive mit dem Thema Nachhaltigkeit und Ökologische Ethik auseinandersetzen.

vierte Runde benötigt, so dass der Zeitrahmen entsprechend variiert werden kann.

Wichtig ist zum Abschluss des Planspiels, dass die Schüler*innen ihre Rollen, die sie als Teil ihrer Gruppe angenommen haben, wieder bewusst ablegen können. Das könnte dadurch unterstützt werden, indem die Schüler*innen schon zu Beginn durch eine symbolische Geste in die Rolle hineinschlüpfen und sie am Ende wieder abgelegen können. Das geht zum Beispiel durch das pantomimische Anziehen und Ablegen eines Umhangs, eines Mantels und/oder einer Hose. Die Lehrperson macht die Geste vor und spricht bspw. dazu: „Jetzt schlüpfen wir in unsere Rolle hinein. Wir legen sie uns wie einen Umhang um." „Und jetzt legen wir unsere Rolle wieder ab – wie einen Umhang."

Das Planspiel kann zeitlich erweitert und damit inhaltlich vertieft werden. Vorstellbar ist, dass die Schüler*innen in der ersten Runde eine ganze Unterrichtsstunde oder sogar Doppelstunde Zeit für vertiefende Recherchen erhalten. In diesem Fall müssten sie zu ihren jeweiligen Gruppenrollen konkrete Hinweise auf Quellen erhalten, über die sie sich vertiefende Informationen zu ihren Perspektiven und Interessen einholen können. Oder sie erhalten die weiterführenden Informationen über kopierte Text- und Bildmaterialien.

Ergebnissicherung und Reflexion

In der Unterrichts(doppel)stunde nach dem Planspiel sollten die Ergebnisse gemeinsam gesichert werden. An der Tafel werden noch einmal die wichtigsten Argumente der einzelnen Gruppen festgehalten, vor allem die praktische Anwendung des kategorischen Imperativs von Hans Jonas: Wie haben die Gruppen in ihrem Sinne mit ihm argumentiert? Jede Gruppe sollte deshalb noch einmal kurz Zeit haben, dies in ein paar Sätzen zu formulieren. Das könnte im Falle des Kirchenvorstandes bspw. so aussehen:

„Der Abbau des Lithiums in der Altenberger Region birgt Gefahren für das gegenwärtige ebenso wie für das zukünftige Leben von Pflanzen, Tieren und Menschen des Erzgebirges. Wir sind deshalb der Auffassung, dass die Wirkungen des Lithiumabbaus und der Verarbeitung nicht verträglich sind mit der Permanenz echten (menschlichen) Lebens im Erzgebirge."

Der Naturschutzverein „Grüne Liga" könnte es ähnlich formulieren. Anders bspw. die Deutsche Lithium GmbH:

„Der Abbau des Lithiums in der Altenberger Region ist ein wichtiger Beitrag zur Verkehrs- und Energiewende und damit im Kampf gegen den Klimawandel. Wir sind deshalb der Auffassung, dass die Wirkungen des Lithiumabbaus und der Verarbeitung verträglich ist mit der Permanenz echten (menschlichen) Lebens weltweit und diese darüber hinaus sogar unterstützt."

In einer abschließenden Reflexionsrunde sollten die Schüler*innen ausdrücklich die Möglichkeit erhalten, auf Distanz zum Spiel und vor allem zu ihrer Rolle zu gehen. Jetzt dürfen sie aus ihrer persönlichen Perspektive heraus zu den gesammelten Argumenten und Gegenargumenten Stellung nehmen. Sie resümieren außerdem über die Chancen und Grenzen des verantwortungsethischen Ansatzes von Hans Jonas. Darüber hinaus können sie auf einer Metaebene das eigene Verhalten ebenso wie das der anderen, auch die Atmosphäre reflektieren. Welche Dynamiken waren spürbar? Welche Gründe könnte das gehabt haben? Die Impulskarten (**M 5**) können den Reflexionsprozess in Gang bringen und unterstützen.

Last but least wäre es natürlich toll, wenn der eine oder die andere Schüler*in von Aha-Momenten zu erzählen weiß: „Da wurde mir klar, dass es keine einfachen Lösungen gibt." oder „Mir ist bewusst geworden, dass jede und jeder Einzelne verantwortlich ist und sich niemand einfach zurücklehnen kann." ◆

Literatur

Applis, Stefan u.a.: ethikos. Arbeitsbuch für die Oberstufe, München 2013

Gerlach, Alexandra/ Waltz, Manuel: Goldgräberstimmung in Sachsen, Reportage vom 29.03.2020, im Deutschlandfunk veröffentlicht: https://bit.ly/3wodzjq (Zugriff am: 14.04.2022)

Götze, Susanne: Das weiße Gold der Energiewende, in: natur 10/20, Leinfelden-Echterdingen 2020, 15-21

Hickman, Leo: Fast nackt: Mein abenteuerlicher Versuch, ethisch korrekt zu leben, aus dem Englischen von Theda Krohm-Linke, München/Zürich 2006

Jonas, Hans: Das Prinzip Verantwortung. Versuch einer Ethik für technologische Zivilisation, Frankfurt am Main 1984

Peter, Julia Christina: Planspiele im Religionsunterricht 5-10. Das Komplettpaket für den sofortigen Einsatz im Unterricht, Auer Verlag, Augsburg 2018

Schäfer, Lothar: Das Bacon-Projekt. Von der Kenntnis, Nutzung und Schonung der Natur, Frankfurt a.M. 1994

CHRISTINA HARDER ist Dozentin für die religionspädagogische Ausbildung im Vikariat am RPI Loccum und Redaktionsleiterin des Loccumer Pelikan.

Hartmut Kiewert, Hügel, 2020, Öl auf Leinwand, 250 x 380 cm.
© Hartmut Kiewert (CC BY-NC-ND 3.0 DE)

KIRSTEN RABE

Der Mensch und andere Tiere

Schöpfungstheologische Zugänge für die Jahrgangsstufen 10-13

Die Möglichkeiten, mit Schüler*innen über Schöpfung und den Bewahrungsauftrag nachzudenken, sind so vielfältig wie die Herausforderungen, vor die sich der Mensch im Blick auf seine soziale und natürliche Umwelt gestellt sieht: Klimawandel, Pandemie, Krieg und Flucht, Armut und Reichtum. Längst ist offensichtlich, dass es bei ethischen Fragen zur Bewahrung der Schöpfung immer um komplexe Zusammenhänge geht. Ebenso offensichtlich ist auch, dass die Rolle des Menschen dabei nicht ausschließlich die des Täters ist, sondern auch er auf Bewahrung und Schutz angewiesen ist. Schließlich ist in den vergangenen Jahren auch der Blick auf das Tier als bewahrungswürdiges Geschöpf und Gegenüber des Menschen selbstverständlicher geworden. Vor allem katholische Theologen haben diese Diskussion vorangebracht. Insgesamt, so vermitteln es aktuelle Diskussionen, sind die Beziehungsgefüge von Gott, Mensch, sozialer und natürlicher Umwelt wieder neu in den Blick gerückt. Christliche Theologien haben aus Fehlern der Vergangenheit gelernt.

Animal Utopia

Der zeitgenössische Leipziger Künstler Hartmut Kiewert (*1980) beschäftigt sich in seinen Bildern intensiv mit dem Verhältnis von Mensch

Inspirationsquelle: Édouard Manets „Frühstück im Grünen" inspiriert. Quelle: Wikimedia

und Tier. Dabei entwirft er die Utopie einer Geschwisterschaft und relativiert damit nicht nur die Grenzen zwischen Haus-, Wild- und Nutztier, sondern auch die zwischen menschlichem und tierischem Sein und sogar Lebensraum. Auch wenn er sich und seine Arbeit ausdrücklich nicht als christlich oder religiös versteht[1], ließe sich mit theologischem Blick und Vokabular davon sprechen, dass es in Kiewerts Bildern um die Achtung vor dem Geschöpf geht. Kreatürliche Verwandtschaft und das selbstverständliche Teilen des Raumes entwerfen bei ihm Bilder von Frieden. Dabei sind sie nicht ungebrochen idyllisch. Das überwundene Böse, das eben noch Bedrohliche, bleibt als Ruine oder geteerte Straße sichtbar. Viele seiner Szenen wirken wie die lang ersehnte Ruhe nach der Katastrophe.

Kiewerts Bild „Hügel" (**M 1a**) zeigt das vertraute und friedliche Beisammensein von Mensch und Tier bei einem Picknick. Die zerfallene Ruine des Tönnies-Betriebes im Hintergrund und das Entstehungsjahr des Bildes, 2020, vereinen zwei schöpfungstheologisch relevante Aspekte: Die Tiere sind dem Schlachthof entkommen. Schweine, Hühner, Rind und Kalb liegen oder stehen ganz nah bei den Menschen, die Schweine lassen sich Melonenstücke schmecken. Der Unterschied zu Katze und Hund, die als typische Haustiere ebenfalls ihren Platz bei den Menschen haben, ist aufgehoben. Ganz angstfrei dürfen die Tiere, die möglicherweise kurz zuvor noch in Todesangst waren, hier sein. Auch die Menschen wirken unbeschwert und aufgehoben in dieser Gemeinschaft. Hier liegt der zweite für den schöpfungstheologischn Blick relevante Aspekt des Bildes: Möglicherweise sind es genau die Menschen, die kurz zuvor noch unter menschenunwürdigen Umständen bei Tönnies beschäftigt waren. Kiewerts „Hügel" würde dann die geschundenen Geschöpfe in einer Utopie des friedlichen Zusammenlebens vereinen. Aus der Gegenüberstellung von bedrohlichem Menschen und bedrohtem Tier wird die von Fleischindustrie und bedrohtem Geschöpf.

Die Auseinandersetzung mit Kiewerts Bild lässt die Schüler*innen in mehrfacher Hinsicht in diese Unterrichtssequenz einsteigen. Sie lernen den Künstler und *sein* Thema kennen und erfahren Hintergründe zum Entstehungskontext sowie die damit verbundenen ethischen Konfliktfelder. Über den Titel des Bilderzyklus, *Animal Utopia*, können sie sich außerdem dem Begriff der Utopie nähern.

Kiewert selbst sagt, er habe sich bei seinem Bild „Hügel" von Manets „Frühstück im Grünen" inspirieren lassen (vgl. **M 3**). Gleichzeitig fallen Parallelen zu künstlerischen Darstellungen des messianischen Friedensreiches, von dem Jes 11,1-10 (**M 1b**) erzählt, auf. Auch die biblische Verheißung erzählt von einem friedlichen Miteinander aller Geschöpfe und der Aufhebung alter Feindschaften. Sogar Vers 4: „Er ist gerecht und sorgt dafür, dass die Schwachen zu ihrem Recht kommen" ließe sich angesichts der Ruine des Tönnies-Betriebes wiederentdecken.

Eintreten für Gerechtigkeit

Beide Aspekte, die in Kiewerts Bild angesprochen werden, sollen im Folgenden mit den Schü-

[1] Der Künstler Hartmut Kiewert hat sich ausdrücklich von religiösen und religionspädagogischen Kontextualisierungen seiner Bilder distanziert. Es sei daher an dieser Stelle darauf hingewiesen, dass die im Folgenden aufgezeigten Lesarten seiner Bilder aus einem subjektiven, von einer theologischen Ethik, die das Tier als Geschöpf wertschätzt, überzeugten Blick interpretiert werden.

Der Beitrag von MDR Kultur auf YouTube: https://bit.ly/3FYmyuC

ler*innen weiter nachvollzogen werden, die veränderte Perspektive sowohl auf den Menschen als auch auf das Tier.

M 2 bietet einen exemplarischen Bericht über die skandalösen Zustände in den großen fleischverarbeitenden Betrieben, die mit der Corona-Pandemie noch offensichtlicher wurden als sie es ohnehin schon hätten sein können. Der Journalist Manfred Götzke berichtet von persönlichen Begegnungen mit Menschen, die für Tönnies arbeiten und gearbeitet haben.[2] Sie erzählen von zu geringem Lohn, einer entwürdigenden Unterbringung in überteuerten Massenunterkünften, vom Ausnutzen der existenziellen Nöte der Menschen aus Bulgarien und Rumänien, die sich unter Vortäuschung angeblich lukrativer Arbeitsbedingungen nach Deutschland haben locken lassen. In den Gesprächen, die Götzke führt, wird ebenso deutlich, dass die seit Januar 2021 veränderte Gesetzgebung zu Werkverträgen und Mindestlöhnen im konkreten Alltag nicht greift.

Schüler*innen erkennen hier die Bedingungen, unter denen in Deutschland Fleischprodukte entstehen. Dass diese Bedingungen das Tier zur Ware herabwürdigen, wird vielen bewusst sein. Dass auch zahlreiche Menschen einen hohen Preis für unseren Fleischkonsum bezahlen, wir auch auf Kosten dieser Menschen leben und essen, ist möglicherweise weniger im Bewusstsein.

Am Ende seines Textes berichtet Götzke von seinem Treffen mit Pfarrer Peter Kossen aus Lengerich. Lässt man die Schüler*innen hier recherchieren, werden sie einem katholischen Theologen begegnen, der sich seit vielen Jahren intensiv für faire Arbeitsbedingungen insbesondere der Arbeitenden in der Fleischindustrie einsetzt. 2019 hat er den Verein „Würde und Gerechtigkeit“ gegründet und ist überzeugt, dass eine christliche Grundhaltung dazu verpflichte, sich für diese Menschen einzusetzen. Er prangert eine Wegwerf-Menschen-Mentalität an, und die ZEIT betitelte ihn im April 2021 mit „Der heilige Peter der Schlachthöfe“.[3]

Grenzen überschreiten

MDR Kultur hat am 27.05.2021 einen sechsminütigen Bericht über Hartmut Kiewert und seine Kunstwerke ausgestrahlt. Der Beitrag mit dem Titel „Vegane Kunst: So würde eine Welt ohne Tierleid aussehen“ ist auf YouTube einsehbar (vgl. **M 3**). Es lohnt sich, die Schüler*innen diesen Bericht anschauen zu lassen, denn er zeigt nicht nur zahlreiche der Bilder; der Künstler selbst erklärt auch sehr authentisch und nachvollziehbar, was ihn beschäftigt und wie er das in seiner Kunst auszudrücken versucht.

Hartmut Kiewert, Ruine II, 2017, Öl auf Leinwand, 60 x 80 cm. © Hartmut Kiewert (CC BY-NC-ND 3.0 DE)

M 4[4] ist ein Auszug aus einem Text von Hilal Sezgin, den die inzwischen auch in theologischen Kontexten bekannte Tierschützerin für den Ausstellungskatalog zu Kiewerts „Animal Utopia“ verfasst hat. Sezgin ist der Überzeugung, dass Situationen des Unrechts letztlich immer in Grenzen begründet liegen – in geografischen, vor allem aber in begrifflichen Grenzen. So grenze unsere Sprache schützenswerte Individuen von denen ab, denen wir ein Dasein aufzwängen, „in dem sie weder Unversehrtheit noch Schutz vor Gewalt noch basale Freuden wie freie Bewegung oder Beisammensein mit der Familie je kennenlernen“.[5]

In Kiewerts Bildern sieht Sezgin eine Überschreitung und Durchbrechung dieser Grenzen – in unterschiedlicher Hinsicht: So genannte Nutztiere, gezeichnet von ihrem vorherigen Schicksal, liegen zufrieden in menschlichen Wohnräumen, gesellen sich in der Natur oder in Stadtszenen selbstverständlich zu den Men-

DIE MATERIALIEN zu diesem Beitrag sind im Downloadbereich unter www.rpi-loccum.de/pelikan als pdf-Datei abrufbar.

[2] www.deutschlandfunkkultur.de/toennies-und-ein-jahr-fleischskandal-das-ende-der-ausbeutung-100.html

[3] www.zeit.de/2021/15/peter-kossen-pfarrer-fleischindustrie-arbeitsbedingungen-aktivismus

[4] Der Künstler Hartmut Kiewert hat die Abdruckerlaubnis für den Text von Hilal Sezgin nicht erteilt. Zum besseren Verständnis des Artikels bleibt er hier erwähnt. Abgedruckt ist der Text im Ausstellungskatalog, den man käuflich erwerben kann.

[5] Hartmut Kiewert, Animal Utopia, 11ff.

Hartmut Kiewert, Brothers From Different Mothers, 2016, Öl auf Leinwand, 145 x 195 cm. © Hartmut Kiewert (CC BY-NC-ND 3.0 DE)

schen, bewegen sich frei vor den Ruinen der Fleischindustrie. Auch die Grenze zwischen „Fleisch" und „Tier", so Sezgin, falle in Kiewerts Bildern. Was zuvor als psychologischer Schutz fungiert habe (dem Fleisch sieht man das Tier nicht mehr an), werde bei Kiewert enttarnt. Insbesondere die Kinder seien es, die hier in den Bildern zu Hoffnungsträger*innen werden, diese Grenzen einzureißen und einen geschwisterlichen Blick auf das Tier zu haben.

Den Gedanken unterschiedlicher Grenzen, die durchbrochen werden, können Schüler*innen sehr gut an den konkreten Bildern nachvollziehen. Sie sind online auf der Homepage des Künstlers verfügbar.

Perspektiven wechseln

Mit **M 5** bekommen die Schüler*innen einen theologischen Text, der die Beziehungsgefüge, die Kiewert in seinen Bildern zeigt, zusätzlich mit einer religiösen Perspektive deuten lässt. Simone Horstmann (*1984), katholische Theologin an der TU Dortmund, regt ein neues Verständnis des Begriffes der Seele an, das auch Mensch und Tier theologisch in ein neues Verhältnis setzt.

Schaue man, so Simone Horstmann, auf die hebräischen und später griechischen Begriffe für die Seele, müsse man sich von der Vorstellung verabschieden, die Seele sei ein Besitz, der dem Menschen mit seiner Erschaffung einmalig verliehen worden sei. „Nefesch", „Ruach" und „Pneuma" bezeichneten vielmehr etwas sehr Dynamisches und „eine Erfahrungswirklichkeit" zwischen verschiedenen Geschöpfen. Die Seele als „Lebenskraft der lebendigen Wesen", die man „an den Atem gekoppelt dachte", verbinde Menschen und Tiere.

Horstmann spricht daher auch nicht von „eine Seele haben", sondern verwendet die Bezeichnung „beseelt werden", sie steigert das hin zur Überzeugung, „die Erfahrung des Beseeltwerdens [ist] die eigentliche Gotteserfahrung". Momente „schlichten Angesprochen- und Berührtseins", jede Erfahrung unerwarteter Resonanz seien „Erfahrungen der Gnade", in denen man die Verbindung der (menschlichen wie tierischen) Seelen spüre.

Kiewerts „Brothers From Different Mothers" (**M 6**) bietet schließlich die Möglichkeit, unterschiedliche Gedanken der Unterrichtssequenz noch einmal zu verbinden. Die Schüler*innen entdecken in der Darstellung der zwei Kinder, die in einer Fußgängerzone zwei Schweine mit einem Eimer voller Äpfel füttern, die Auflösung der Grenzen von Haus- und Nutztier, von Mensch und Tier, die Auflösung der Grenzen von Lebensräumen, und ein friedliches und wohlwollendes Miteinander. Der Titel des Bildes betont die Utopie der Geschwisterlichkeit der Geschöpfe und schließlich sind es wieder die Kinder, die diese Grenzen selbstverständlich und hoffnungsvoll überschreiten. Wer nun mit demselben Vater bei „different mothers" gemeint ist, sei dahingestellt. ◆

Literatur

Das Tier und Wir. Auf der Suche nach einer neuen Theologie der Schöpfung, Herder Korrespondenz 3 (2020)

Das Tier und Wir. Publik Forum 14 (2021)

Götzke, Manfred: Tönnies und ein Jahr Fleischskandal – Das Ende der Ausbeutung?, www.deutschlandfunkkultur.de/toennies-und-ein-jahr-fleischskandal-das-ende-der-ausbeutung-100.html

Horstmann, Simone: Was fehlt, wenn uns die Tiere fehlen? Eine theologische Spurensuche, Regensburg 2020

Kiewert, Hartmut: Animal Utopia. Perspektiven eines neuen Mensch-Tier-Verhältnisses, Ausstellungskatalog, Münster 2017

Romanowsky, Hanna: Hartmut Kiewert malt eine Welt ohne Massentierhaltung, Beitrag auf MDR KULTUR, www.mdr.de/kultur/ausstellungen/leipzig-hartmut-kiewert-welt-ohne-massentierhaltung-100.html

MDR Kultur: Vegane Kunst: So würde eine Welt ohne Tierleid aussehen (27.05.2021, 6:11 min), www.youtube.com/watch?v=TZI25chrtVc

KIRSTEN RABE ist Fachberaterin für Ev. Religion am Regionalen Landesamt für Schule und Bildung (RLSB) Osnabrück und unterrichtet die Fächer Evangelische Religion und Deutsch am Gymnasium Bad Essen.

Hermann Buß, Dorfruinen mit Friedhof II.
© Hermann Buß

SIMONE LIEDTKE

Polessje-Elegie – Das verlorene Land

Ein Bilderzyklus von Hermann Buß

Bei der Simulation eines vollständigen Stromausfalls explodierte am 26. April 1986 der Block 4 des Atomkraftwerks Tschernobyl. Eine radioaktive Wolke breitete sich über Europa aus. Vor allem das heutige Belarus war von radioaktivem Niederschlag („Fallout“) betroffen.

Der ostfriesische Maler Hermann Buß ist über 30 Jahre später mehrfach in die Polessje-Region im südlichen Belarus und in die so genannte Sperrzone um das Katastrophenareal gereist. In 35 großformatigen Bildern zeigt er mit künstlerischen Mitteln, wie der Super-GAU Land und Menschen verändert hat. Die Folgen der Verstrahlung wirken sich noch immer und auf nicht absehbare Zeit gefahrvoll, in vielen Fällen tödlich aus.

Abwesend anwesend

Bis auf die greise Olga, die zwei der Bilder wie zufällig betritt, sind keine Menschen auf den Gemälden zu erkennen. Dennoch sind diese nicht menschenleer. Ein zerwühltes Bett, Holzspäne am Hauklotz: Diejenigen, die dieses Land verloren haben und die diesem Land verloren gegangen sind, behaupten in ihren Spuren eine so unerschütterliche wie erschütternde Prä-

Die Grube I.
© Hermann Buß

senz. Ihre Existenz ist im Modus des Verlorenen aufgehoben, in ihm aber sind sie allgegenwärtig. Trotz – oder wegen – manifester Abwesenheit sind sie in den Bildern zugegen, weil deren Schauplätze nur im Zusammenhang menschlicher Alltagsbewältigung Bedeutung haben. Häuser, Straßen, Zäune haben keinen Selbstzweck. Sie sind von dem und für den, der sie bewohnt und befährt und seinen Lebensraum durch sie markiert. Dieser Bilder-Zyklus wurde vom Künstler als Elegie betitelt: Ein Klagelied braucht Zurückgelassene, die es anstimmen. In dieser Kunst trauert eine ihres Sinns beraubte Kultur um diejenigen, die sie geschaffen und in und mit ihr die eigene Existenz erschlossen haben. Jedes der Bilder könnte den Untertitel tragen: „Was bleibt?" und lässt den Begriff der Nachhaltigkeit im übertragenen Sinne als Ethik der Erinnerung interpretieren, die im Verlorenen einen neuen Maßstab gewinnt.

„Das verlorene Land" ist als solches gegenwärtig, ja, gerät erst im Status des Verlorenen ins Bewusstsein. Hermann Buß malt an gegen die Verleumdung einer Verseuchung, die ihrerseits eine traurige Nachhaltigkeit behauptet: In über 24.000 Jahren wird erst die Hälfte mancher Zerfallsprodukte von Plutonium 239 abgebaut sein.

Kein Blick zurück

Häuser neigen sich wie Potemkinsche Kulissen an vereinsamten Straßen. Ihre Fenster starren mit dem leeren Blick von Trauernden an denen vorbei, die in ihnen nach Lebenszeichen suchen. Türen stehen offen, funktionslos geworden, denn in den skelettartigen Ruinen, an deren ausgefransten Rändern sie hängen, gehen wie in Traumwelten Räume scheinbar unendlich ineinander über. Kultur, Natur – zwischen ihnen gibt es kaum mehr Grenzen. Welchen Sinn hätten sie auch? Keine Tür, keine Umzäunung hält Strahlung auf.

Immer wieder Straßen, die nicht den Eindruck erwecken, als könne man ihnen folgend irgendwo ankommen. Wohin diese Wege auch führen – gewiss scheint nur, dass sie weit sind. Stets beginnen sie am unteren Bildrand, dort wo die Betrachtenden stehen. Lange Wege erstrecken sich vor ihnen. Doch eine Zukunftsvision wird ebenso verwehrt wie ein Blick zurück. Was war, bleibt verloren. Als Betrachtende kann man sich nicht vom Hier und Jetzt lösen. Man hat den Eindruck, gleichsam vor und im Bild zu stehen und sieht sich um in Geisterstädten, alleingelassen mit vielen Fragen. Wer einst die Vogelhäuschen an die Äste der Bäume häng-

te? Wer die Farben an die Häuser brachte, blau und grün und gelb? Wer seine Fenster mit dekorativen Ornamenten schmückte und durch sie auf blühende Apfelbäume blickte? Wer die Namen derer kannte, die auf dem alten Friedhof begraben sind?

Stumme Zeugen

Leuchtendblaue Grabkreuze wachsen zusammen mit dürren Bäumen aus dem Boden des Totenackers. Eine leere Gruft scheint vergeblich zu warten. Aber das heißt gerade nicht, dass hier das Leben gesiegt hätte. Wenige Grabstätten scheinen noch besucht und mit Gaben geschmückt zu werden. Sterben die Toten ein weiteres Mal, wenn die Gedenkenden nicht mehr da sind? Einst hatten sie die Überlebenden zurückgelassen, nun sind sie selbst die Verlassenen. Und bezeugen als Verstorbene und Begrabene ein Leben, das hier nicht mehr wohnt.

Die Nachhaltigkeit menschlicher Existenz beruht auf Narration. Von Menschen gestaltete Räume und Zeiten werden durch ihre Darstellung tradierbar. Ihre Geschichten verdichten sich zu der Geschichte der Menschheit – sofern jemand sie erzählt. Zeug*innen verstummen, werden zum Schweigen gebracht oder schlicht überhört. Fortwährend ergeben sich Auslassungen, die es verbieten, Historie mit Wahrheit gleichzusetzen. Wir wissen zu wenig. Manchmal wird das gewollt und forciert. In der Sperrzone hat man Gräber geschaufelt für die Häuser, deren Verfall die Lebensfeindlichkeit der Polessje-Region verrät. Beim Versuch, sie niederzubrennen, gelangte zuviel radioaktives Material in die Luft und drohte sich erneut als Giftwolke zu verbreiten. Also beschlossen die, die als Sieger der Geschichte gelten möchten, die hinterbliebenen Behausungen zu beerdigen. Aus den Augen, aus dem Sinn: Würde endlich Gras über diese allzu beredt Schweigenden wachsen, könnte man sich dem Vergessen hingeben. Offiziell ist diese Region schon jetzt ein „Naturpark".

Nachhaltiges Handeln bedeutet im ökologischen Sinne, nicht mehr Ressourcen zu verbrauchen als nachwachsen können. Rund um Tschernobyl ist weiträumig das Nachwachsende schon verbraucht. Im Nachhall dieser Katastrophe scheitert man darüber hinaus an Nachhaltigkeit in Bezug auf Wahrnehmung und Deutung, Aufarbeitung und Konsequenzen jener Ereignisse. Wenn Gelingen und Versagen der Vorangegangenen zum Tod durch Verschweigen verurteilt werden, fehlt der ethische Horizont für das Schaffen von Lebensgrundlagen, die zukünftige Generationen tragen könnten.

Olga oder die Bank am Zaun.
© Hermann Buß

Hermann Buß arbeitet als Künstler in dem Sinne nachhaltig, dass er das kulturelle Ver-

Links: Alter Friedhof mit neuem Grab. Rechts: Polessje-Sommer mit verbotenen Früchten. © Hermann Buß

mächtnis von Menschen nicht gemeinsam mit deren Lebensruinen verrotten lässt. Er verleiht dem Verlorenen ein Gesicht, ähnlich den Porträts auf den von ihm gemalten Grabkreuzen. Dabei setzt er weder Denk- noch Mahnmale. Entgegen der Anmutung seines fotorealistischen Malstils dokumentieren seine Bilder auch nicht. Sie erzählen. Mit Interpretationsfreiräumen, in denen auch Unaussprechliches, Unabbildbares gewürdigt werden kann. Man wird wohl dem Leben als Schöpfung nur auf diese Weise gerecht: Indem man ihm zugesteht, sich Geheimnisse und Rätsel zu bewahren und so den allerletzten Zugriff auf sein Bestehen und Vergehen zu verwehren. Die Kunst von Hermann Buß ist – hier noch subtiler als in seinen Bildern vom Meer – jenseits des Realismus und diesseits zugleich. Sie gibt nicht wieder, sondern fordert auf: sich den gebotenen Ansichten zu stellen, sich vorzustellen, welche Szenarien sich ereignet haben, sich nie wieder ereignen werden, sich noch ereignen können.

Nichts Neues

Entstanden ist der Gemäldezyklus „Das verlorene Land" in den Jahren 2016 bis 2019. Drei Jahre später erlangen die Bilder traurige Aktualität. Angesichts des fortschreitenden Klimawandels sind Verbrauch und Gewinn von Energie längst kein zu marginalisierendes Thema mehr – nicht nur in Bezug auf ökologische Zielsetzungen. Wirtschaftliche und politische Abhängigkeiten prägen sich zunehmend über die Infrastruktur energetischer Versorgung aus. Im Zuge dessen wird die in Verruf geratene Atomkraft übergangsweise doch für „grün" erklärt. Kraftwerke werden nicht abgeschaltet, weil Alternativlösungen in den Händen von Machthabern liegen, die wiederum nicht davor zurückschrecken, erneut nukleare Katastrophen zu provozieren. Und im Frühjahr 2022 gerät der Atomreaktor von Tschernobyl abermals in die Schlagzeilen, nun im Kontext eines Krieges. Er wird zum Instrument einer Drohgebärde, besetzt von Truppen der russischen Regierung, welche in erster Linie die Ukraine einnehmen will, letztendlich aber global Lebensordnungen erschüttert.

Vor diesem Hintergrund werden die Bilder der *Polessje-Elegie* nur noch signifikan-

WANDERAUSSTELLUNG

Die Wanderausstellung **POLESSJE-ELEGIE – DAS VERLORENE LAND** ist in Zusammenarbeit mit der Arbeitsgemeinschaft „Hilfe für Tschernobyl-Kinder" und dem Arbeitsfeld Kunst und Kultur im Haus kirchlicher Dienste (HkD) Hannover entstanden.

Anlässlich des Kirchentags in Dortmund wurde die Ausstellung erstmals 2019 in der Zeche Zollern gezeigt. Danach war sie in Belarus sowie auch in verschiedenen Orten in Niedersachsen zu sehen. Vom 24. November 2021 bis zum 8. Februar 2022 waren die Bilder in den Räumen des RPI Loccum ausgestellt.

Links: Fenster-Stillleben II.
Rechts: Polessje-Sommer mit verbotenen Früchten II.
© Hermann Buß

ter. In leisen Farbtönen beschwichtigen sie jede vorschnelle Leichtfertigkeit, mit welcher Auswirkungen menschlichen Handelns relativiert werden könnten. Man sucht angestrengt nach Hoffnungsschimmern in diesen aus dem Leben gerissenen Szenen. Findet eine Schüssel mit gesammelten, rotbackigen Äpfeln und hier und dort ein paar grünschimmernde Zweige im Tauwetter. Doch der Zauber des Neuanfangs, den manch Betrachtende in diesen Motiven entdecken möchten, ist zweideutig. Was auf diesem Land blühen und wachsen und geerntet werden darf, bringt mit der Speisung zugleich Zersetzung mit sich. Es sind verbotene Früchte: „Esset nicht davon, rühret sie auch nicht an, dass ihr nicht sterbet!“ (Gen 3,3) Diese Äpfel reiften nach dem Fall in einem Garten, aus dem der Mensch längst vertrieben wurde. Cherubim bewachen den Weg zum Baum des Lebens mit flammendem, blitzendem Schwert (Gen 3,24): Es strahlt radioaktiv. Noch die Kinder, die viele Jahre nach der Katastrophe in vom Fallout betroffenen Regionen geboren werden, sind krank. Das Land, in dem sie aufwachsen, nährt sie nicht.

Wir haben hier keine bleibende Stadt (Hebr 13,14)

Hermann Buß malt gegen das Vergessen und Verheimlichen an, ohne Angst vor Leerstellen. Er reinszeniert das Verlorene nicht, sondern würdigt es, indem er es verloren gibt. So leisten seine Bilder Trauerarbeit, die weder romantisiert noch moralisiert. Die Imagination des Lebens, das die nun verblassenden Kulissen einst durchdrang, überlässt der Künstler den Betrachtenden. Eine Schlussfolgerung ebenso.

Es scheint mir nicht unangemessen, diesen Bildern eine religiöse Dimension abzugewinnen, sofern sie unmittelbare Weltansichten transzendieren. Das spiegelt sich – im Wortsinn – in den vielen Fenstern, die auf den Gemälden zu sehen sind. In manchem Rahmen flattert ein zerrissener Vorhang wie im Tempel nach der Kreuzigung. Die Polessje-Elegie mutet wie eine eigentümliche Interpretation der Parusieverzögerung an. In der Sperrzone sind sowohl Gott als auch Mensch absconditus. Bis sich hier das Leben wieder zu erkennen gibt und aufersteht, verharrt dessen Negation noch über eine lange Halbwertszeit. Zukunft ist ein Blick durch ein Fenster mit verwitterten Gardinen.

Olga ist eine reale Person. Hermann Buß lernte sie in der Sperrzone kennen. Die alte Frau ist in ihrem Haus geblieben. Zwei Zimmer, ein Ikonenbild. Was sie wohl im Herzen bewegt, wenn sie draußen auf ihrer Bank sitzt? ◆

DR. SIMONE LIEDTKE ist Dozentin für Medienpädagogik am RPI Loccum.

ANJA KLINKOTT

Nachhaltig leben lernen

Filmtipps aus der Medienarbeit im Haus kirchlicher Dienste

ANJA KLINKOTT ist als Medienpädagogin im Arbeitsfeld Bücherei- und Medienarbeit im Haus Kirchlicher Dienste tätig.

Nachhaltigkeit ist ein fast schon inflationär verwendeter Begriff unserer Zeit. Den meisten Menschen ist bewusst, das Ressourcen endlich sind und unser Klima derzeit dauerhaften Schaden nimmt. Aber wie können wir nachhaltig leben? Reicht es, neue Kleidung mit recyceltem Polyester und Bio-Avocado zu kaufen? Und was ist, wenn wirtschaftliche Forderungen und politische Entscheidungen unser eigenes Handeln konterkarieren?

Die hier vorgestellten Filme sollen zum Nachdenken über Möglichkeiten und Grenzen nachhaltigen Lebens anregen. Mehr Geschichten gibt es unter www.medienzentralen.de.

***

The Great Green Wall
Jared P. Scott
Großbritannien 2019

The Great Green Wall

Jared P. Scott
Großbritannien 2019
Dokumentarfilm 92 Min.
empfohlen ab 12 Jahren

Stellen Sie sich vor, einmal quer über den riesigen afrikanischen Kontinent würde sich ein Wald ziehen. Über Ländergrenzen hinweg, gepflanzt von den dort lebenden Menschen. Sie wollen der Wüstenbildung entgegenwirken und eine Lebensgrundlage für sich und ihre Mitmenschen schaffen. Berechnungen ergeben, dass sich damit auch das weltweite Klima verbessern könnte. Es ist ein ehrgeiziger Plan, der bereits seit 2005 besteht, von dem aber bislang erst 15 Prozent umgesetzt sind. Die aus Mali stammende Sängerin Inna Modja reist von Land zu Land, sie möchte ein Album produzieren, in das die Gesänge und die Kultur der Menschen einfließen. Damit will sie ihren Teil zum Entstehen des grünen Walls beitragen.

Ein solches Projekt ist gleichzeitig ökologisch wie politisch. Verfeindete Staaten müssen sich zu gemeinsamen Schritten durchringen, Land muss bereitgestellt (oder gekauft) werden, Baumsetzlinge erworben, der Boden bestellt und die Bäume gepflanzt werden. Diese müssen gehegt und gewässert werden und dürfen nicht nach kurzer Zeit dem Bedarf nach Heizmaterial zum Opfer fallen. Das bedarf auf allen Ebenen einer gewaltigen Anstrengung.

Die Schüler*innen lernen, welche Wirkung solche Maßnahmen politisch, gesellschaftlich und ökologisch entwickeln können. Aber auch, welche Kräfte diesen entgegenstehen.

Der Film eignet sich für den Unterricht in Religion, Naturkunde, Geografie und Werte und Normen ab dem 8. Jahrgang. Er steht mit Arbeitsmaterialien zum Download in der Bücherei- und Medienarbeit zur Verfügung. ◆

Gegen den Strom

Benedikt Erlingsson
Frankreich/Island 2018
Spielfilm 101 Min.
empfohlen ab 14 Jahren

Alarm in Islands Aluminiumindustrie: Aktivist*innen verüben Anschläge auf Stromleitungen und werfen Bekennerschreiben vom Dach der Universität. Die Regierung ist in höchster Aufregung, werden doch lukrative Investoren aus China abgeschreckt. Doch hinter den Taten stecken keine ausländischen Terrorist*innen, sondern eine Chorleiterin aus Reykjavik. Halla ist Ende 40 und entspricht so gar nicht dem Bild des*der klassischen Öko-Aktivist*in. Durch dieses Erfolgsrezept bleibt sie unerkannt, obwohl die Fahndung nach den Täter*innen auf Hochtouren läuft. Dann aber wird ihr privater Wunsch Wirklichkeit: Nach Jahren des Wartens darf sie ein Kind aus der Ukraine adoptieren. Halla muss sich zwischen Mutterglück und politischer Überzeugung entscheiden.

Eine unauffällige Frau mittleren Alters versucht, im Alleingang die Welt zu retten. Diese Alltagsheldin steht für einen vielleicht weit verbreiteten Wunsch, mit eigenem Handeln Einfluss auf „die Mächtigen da oben" zu nehmen. Der Spielfilm zeigt überspitzt und amüsant die Interessen, von denen Regierende, Industrie, aber auch „die kleinen Leute" geleitet sind. Das offene Ende des Films unterstreicht diese Widersprüchlichkeiten.

Dieser Spielfilm fordert Schüler*innen heraus, sich mit den komplexen Realitäten in Bezug auf den Schutz und die Bewahrung der Schöpfung auseinanderzusetzen und eignet sich für den Politik-, Wirtschafts-, Ethik- und Religionsunterricht ab Jahrgang 10. Der Film kann mit Arbeitsmaterial in der Bücherei- und Medienarbeit entliehen werden. ◆

Gegen den Strom
Benedikt Erlingsson
Frankreich / Island 2018

***

Wackersdorf – Wehrt euch, leistet Widerstand

Oliver Haffner
Deutschland 2018
Spielfilm 122 Min.
empfohlen ab 14 Jahren

Eine fern zurückliegende Zeit ohne Internet und Smartphone, lange vor „Fridays for Future". 1980 kämpft eine kleine, ländliche Gemeinde in Bayern mit hohen Arbeitslosenzahlen. Dem Landrat erscheint der Vorschlag der Regierung, eine atomare Wiederaufbereitungsanlage in dem kleinen Wackersdorf anzusiedeln, wie ein Geschenk des Himmels. Damit verspricht er sich wirtschaftlichen Aufschwung für die gesamte Region. Doch als die bayrische Polizei gewaltsam gegen Proteste der Bevölkerung vorgeht, kommen ihm Zweifel. Auf eigene Faust stellt der Landrat Recherchen zur Sicherheit der Anlage an und geht auf Konfrontation gegen die mächtige bayrische Regierung unter Ministerpräsident Franz Josef Strauß.

Atomenergie spaltete schon in den 1980er-Jahren die Gemüter der Republik: für die einen eine saubere und sichere Energiequelle für einen wachsenden Bedarf der Bevölkerung, für andere eine Gefahr für die Gesundheit von Generationen. In Zeiten, in denen die EU den Atomstrom als eine „grüne" Energie klassifiziert, eignet sich der Spielfilm hervorragend für Schüler*innen ab etwa 14 Jahren im Religions-, Ethik- Gesellschafts- oder Politikunterricht, um sich mit der Problematik der Atomenergie, deren Sicherheit und der Lagerung radioaktiver Abfälle auseinanderzusetzen. Außerdem kann anhand der im Film vorgestellten Beispiele über geeignete Formen des demokratischen und zivilen Widerstands diskutiert werden. Die DVD kann mit Arbeitsmaterial in der Bücherei- und Medienarbeit entliehen werden. ◆

Wackersdorf – Wehrt euch, leistet Widerstand
Oliver Haffner
Deutschland 2018

***

Tomorrow, die Welt ist voller Lösungen

Mélanie Laurent, Cyril Dion
Frankreich 2015
Dokumentation 117 Min.
empfohlen ab 14 Jahren

In den Straßen gepflanztes Obst und Gemüse, von dem sich jede*r einfach etwas nehmen darf. Alte US-Fabrikgebäude, in denen jetzt statt Autos Gemüse „produziert" wird. Eine eigene „Dorfwährung", damit das Geld im Ort bleibt. Als die Schauspielerin Mélanie Laurent und der französische Aktivist Cyril Dion nach

Tomorrow, die Welt ist voller Lösungen
Mélanie Laurent, Cyril Dion, Frankreich 2015

der Geburt ihres Kindes realisieren, dass die bestehenden Ansätze nicht ausreichen werden, den Klimawandel aufzuhalten, machen sie sich über Ländergrenzen hinweg auf die Suche nach Projekten und Lösungen.

Viele der hier vorgestellten Lösungsansätze sind inzwischen kopiert und weiterentwickelt worden und wurden weltweit in anderen Orten und Gemeinden umgesetzt. Schüler*innen können anhand der Beispiele über die Möglichkeiten und Grenzen diskutieren, die solche Maßnahmen auf das Weltklima und die Welternährung nehmen können. Der Film kann als Impuls für Jugendliche dienen, eigene vergleichbare oder neue Projekte in ihrer Schule und ihrem persönlichen Umfeld zu initiieren. Er eignet sich damit für den Unterricht in Religion, Naturkunde, Geografie und Werte und Normen ab dem 8. Jahrgang und für gemeinsame Schulprojekte und kann mit umfangreichen Arbeitsblättern bei der Bücherei- und Medienarbeit entliehen werden. ◆

***

Five ways to kill a man
Christopher Bisset Deutschland 2013

Five ways to kill a man

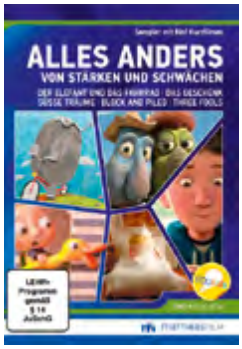
In: Globalisierung – Der Preis des Wohlstands
Christopher Bisset
Deutschland 2013
Kurzfilm 12 Min.
empfohlen ab 14 Jahren

„Five ways to kill a man" – das Gedicht von Edwin Brock aus dem Jahr 1963 gibt dem kurzen Film seinen ethischen Impuls. Der Protagonist Sam ist eigentlich ein netter Kerl. Er bedauert, dass sein kleiner Goldfisch plötzlich weniger Wasser zum Leben hat, kümmert er sich nebenbei um Kinder, die in Textilfabriken arbeiten müssen, und eine junge Frau aus Guatemala nimmt er zum Essen mit nach Hause. Aber irgendwann ist alles zu viel. Und abends kommt die Müllabfuhr.

Bildhaft und plakativ wird in dem Kurzfilm ein individueller ökologischer Fußabdruck dargestellt. Protagonist Sam ist sich der Konsequenzen seines Handels durchaus bewusst; trotzdem schafft er es nicht, seine Lebensgewohnheiten zu ändern. Die filmische Idee, Konsumgüter durch Menschen und den ökologischen Fußabdruck mit schwarzen Luftballons und ölverschmierten Vogelkadavern darzustellen, bietet Schüler*innen ab etwa 14 Jahren vielschichtige Möglichkeiten, sich mit dem Thema des nachhaltigen Konsums auseinanderzusetzen. Anhand des in den Arbeitsmaterialien enthaltenen Gedichts „Five ways to kill a man" können Impulse zur Ethik und zum christlichen Menschenbild gewonnen werden.

Der Kurzfilm von Christopher Bisset ist Teil der Dokumentation „Globalisierung" und kann aus dem Medienportal mit umfangreichem Zusatzmaterial und Arbeitsblättern heruntergeladen werden. ◆

***



Block and piled
Marc Ribas und Anna Soulani, Deutschland 2016

Block and piled

In: Alles anders – von Stärken und Schwächen
Marc Ribas und Anna Soulani
Deutschland 2016
Animationsfilm 5 Min.
empfohlen ab 10 Jahren

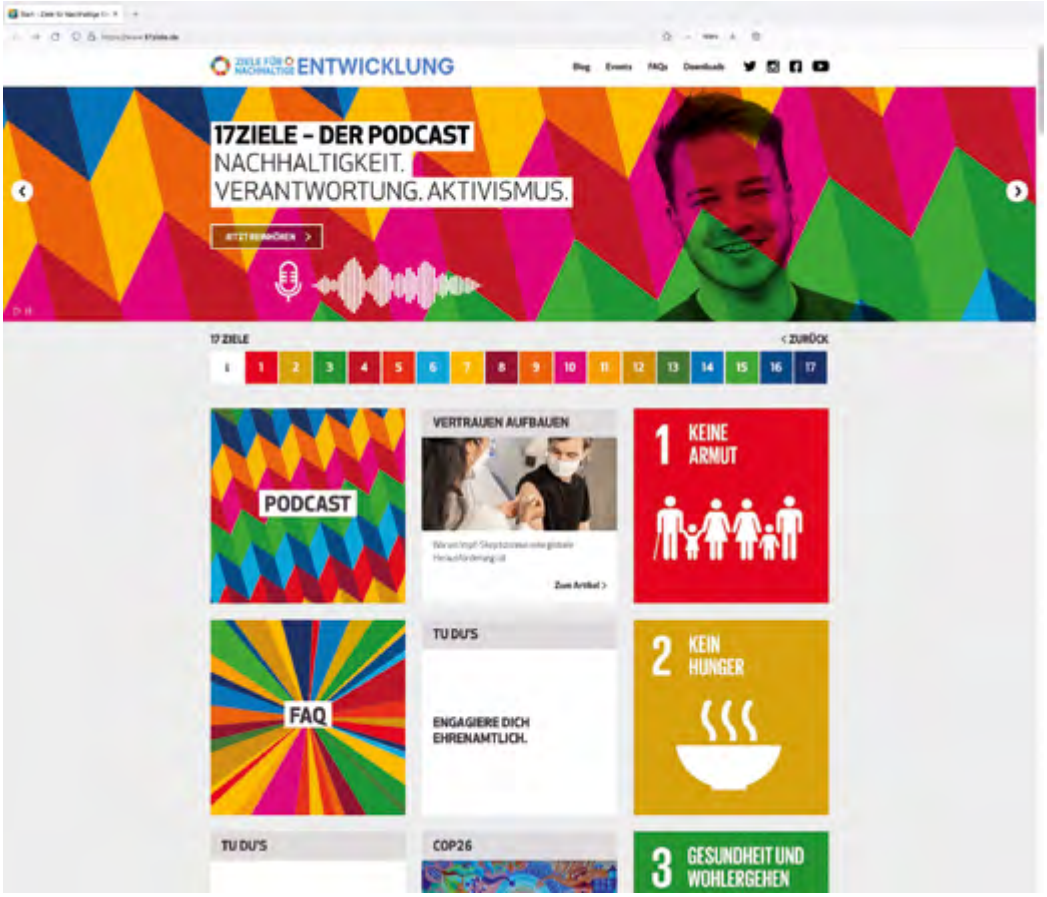
Es ist eine eigenwillige Arche, auf der die Menschen versuchen, sich selbst und ihre Tiere zu retten. Zunächst wird Müll noch konventionell weggefegt, aber als die Menge zunimmt, braucht es andere Lösungen. Kuriose Charaktere eines dreistöckigen Hauses sorgen für individuelle Rettungswege und nur gemeinsam können die Bewohner sich schließlich in Sicherheit bringen. Aber ob sich diese Lösung als Blaupause für die Menschheit eignet?

Der kurze Trickfilm über den Alltag eines mehrstöckigen Haus zeigt erst nach und nach, dass es sich eigentlich um eine Rettungsmission handelt. Alle Bewohner suchen Lösungen aus einer Krise, die für sie offensichtlich ist, die sich den Zuschauenden aber erst nach und nach offenbart. Schüler*innen ab etwa zehn Jahren können anhand der Arbeitsmaterialien das Storyboard der Geschichte darstellen. Sie werden animiert, einzeln und in Gruppen über Lösungen der Umwelt- und Klimakrise nachzudenken. Durch den Bezug zur biblischen Geschichte der „Arche Noah" eignet sich der Trickfilm auch hervorragend für den Religionsunterricht im Rahmen des Themas „Bewahrung der Schöpfung", aber auch für den Natur- und Gesellschaftskundeunterricht. Er ist Teil des Samplers „Alles anders – von Stärken und Schwächen" und kann aus dem Medienportal heruntergeladen werden. ◆

LENA SONNENBURG

17 Ziele, die unsere Welt verändern

Ziele für Nachhaltige Entwicklung im Unterricht



Die Website www.17ziele.de

Wie können wir als Gesellschaft dem fortschreitenden menschgemachten Klimawandel begegnen? Wie können wir die Artenvielfalt bewahren? Wie können wir einer zunehmenden Ungleichheit und Ungerechtigkeit in unserer (Welt-)Gesellschaft entgegenwirken? Um solch herausfordernden Fragen zu begegnen, haben sich die Vereinten Nationen in der Agenda 2030 auf 17 globale Nachhaltigkeitsziele geeinigt.[1]

Auch die Schüler*innen in Niedersachsen befassen sich zukünftig mit diesen Zielen. Zum 1. Juni 2021 ist der Erlass „Bildung für nachhaltige Entwicklung" (BNE) an öffentlichen allgemein bildenden und berufsbildenden Schu-

[1] Die 17 Nachhaltigkeitsziele im einzelnen siehe die Seiten 7 bis 21 in diesem Heft.

len sowie Schulen in freier Trägerschaft in Kraft getreten. Er soll Schulen ermutigen, anregen und dazu motivieren, „sich auf den Weg zu machen“ – auch wenn dies kein leichtes Unterfangen ist, da Bildung für nachhaltige Entwicklung nicht ein Thema betrachtet, sondern das Zusammenspiel unterschiedlicher Probleme und Herausforderungen in einer komplexen Welt in den Blick nimmt.

Kinder und Jugendliche werden durch die Auseinandersetzung mit den 17 Nachhaltigkeitszielen auf ein selbstbestimmtes und verantwortungsvolles Leben in der Gesellschaft vorbereitet und stärken ihre Handlungskompetenzen für eine zukunftsfähige Gesellschaft. Sie werden befähigt, für sich, für ihre Mitmenschen und für den Planeten gut abgewogene Entscheidungen zu treffen, eine reflexive Haltung einzunehmen und vernetzt zu denken.

Um diese Prozesse zu fördern, bietet das Niedersächsische Kultusministerium Schulen und Lehrkräften Unterstützung in Form einer neu eingerichteten Fachberatung BNE an den Regionalen Landesämtern für Schule und Bildung sowie auf diversen Internetseiten wie www.bne.niedersachsen.de und www.bne.nibis.de an.

Worum es bei den Zielen der Vereinten Nationen genau geht, das können Interessierte auf www.17ziele.de entdecken. Hier werden die Ziele vorgestellt: keine Armut, kein Hunger, Gesundheit und Wohlergehen, hochwertige Bildung, Geschlechtergerechtigkeit, sauberes Wasser und Sanitäreinrichtungen, bezahlbare und saubere Energie, menschenwürdige Arbeit und Wirtschaftswachstum, Industrie, Innovation und Infrastruktur, weniger Ungleichheit, nachhaltige Städte und Gemeinden, nachhaltige/r Konsum und Produktion, Maßnahmen zum Klimaschutz, Leben unter Wasser, Leben an Land, Frieden, Gerechtigkeit und starke Institutionen, Partnerschaften zur Erreichung der Ziele – so lauten sie.

Neben einem großformatigen Icon findet sich auf der Homepage jeweils das ausformulierte Ziel, wie z.B. „Armut in allen ihre Formen und überall beenden“, das durch ein Zitat namenhafter Autor*innen veranschaulicht (hier: „Armut ist nicht natürlich, sie wurde von den Menschen geschaffen und kann deshalb überwunden sowie durch geeignete Maßnahmen ausgerottet werden. Die Beseitigung der Armut ist kein Akt der Barmherzigkeit, sondern der Gerechtigkeit.“ Nelson Mandela, Friedensnobelpreisträger) und durch verschiedenste Ideen unter der Rubrik „Tu du´s“ konkretisiert wird. Die insgesamt einladende Website regt nicht nur Lehrkräfte, sondern auch Schüler*innen zum Stöbern an. Vor allem aber der Bereich „Tu du’s“ ist besonders hervorzuheben: Er hält Ideen zur Umsetzung der Ziele bereit, die kind- bzw. jugendlichengerecht erscheinen und nicht mit einem erhobenen Zeigefinger daherkommen (z.B. Tu du´s: Biete deine Hilfe an, wenn du z.B. Obdachlose bei Kälte siehst oder Spende alte Fahrräder oder Hinterfrage deine Konsumgewohnheiten. Brauchst du dieses Produkt wirklich?). Ergänzt werden alle Ziele und Anregungen durch weiterführende Texte, Aktionen des Bündnisses, Podcasts und Tipps für den Alltag. Ein lohnenswerter Besuch zum Thema BNE! ◆

LENA SONNENBURG
ist Dozentin am RPI Loccum für den Bereich Grundschule.

***

VORSCHAU AUF HEFT 3/2022

Schwerpunktthema: #Mensch
In diesem Heft finden Sie unter anderem:

- Prof. em. Dr. Bernd Janowski: Was ist der Mensch? Grundzüge der biblischen Sicht des Menschen
- Prof. Dr. med. Dr. phil. Sabine Salloch: Ein medizinethischer Blick auf das Ende des menschlichen Lebens
- Univ.-Prof. Mag. Dr. Kurt Kotrschal: Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Menschen und anderen Tieren

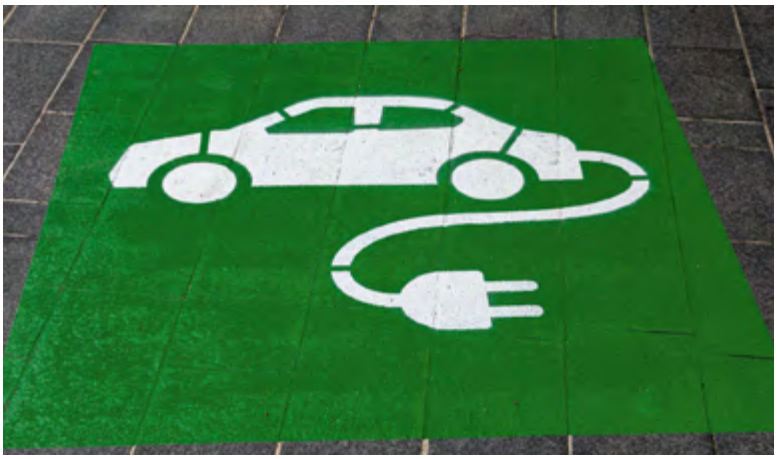
sowie zahlreiche Praxisartikel aus den verschiedenen Themenfeldern des diesjährigen Landeswettbewerbs Evangelische Religion: #Mensch.

Erscheinungstermin: Ende September 2022

HARALD WEDEMEYER

Erneuerbare Energien: Klimaschutz und nationale Versorgungssicherheit

Die Umstellung unseres Energiesystems auf erneuerbare Energien ist politisches Ziel und derzeit – vor allem auch getrieben durch den Krieg in der Ukraine – in aller Munde. Es soll hier ein skizzenhafter Überblick zu der nicht ganz einfachen Thematik gegeben werden.



© Michael Marais / Unsplash

Entwicklung, aktueller Stand und Perspektiven

Der Ausbau erneuerbarer Energien ist bereits vor mehr als 50 Jahren unter anderem vor dem Hintergrund endlicher Rohstoffressourcen mit Nachdruck gefordert worden. Insbesondere die Aktivitäten des „Club of Rome" und die umfangreiche Studie „Global 2000 – Grenzen des Wachstums" geraten in Erinnerung. Faktisch hat vor allem die Ölkrise Anfang der 1970er-Jahre ein breites öffentliches Bewusstsein für die Problematik geschaffen, die den Blick auf Alternativen lenkte.

Mobilität

So wurden im Bereich der Mobilität alternative Kraftstoffe ein Thema, wie etwa Biodiesel, Ethanol, Pflanzenöl oder synthetische Kraftstoffe; und auch die Elektromobilität geriet wieder in den Fokus. Jedoch waren diese Ansätze entweder – noch – nicht marktfähig oder technisch nicht ausgereift. Angetrieben insbesondere durch von der Europäischen Union (EU) vorgegebenen Treibhausgasminderungsquoten im Kraftstoffbereich, lag der Anteil von Biodiesel, Bioethanol und auch Biomethan im Jahr 2020 bei 7,5 Prozent.[1] In Zukunft wird beim privaten Autoverkehr – vor allem aus Effizienzgründen – auf Elektrofahrzeuge gesetzt. Im Schwerlast-, Schiffs- und Flugverkehr sollen synthetische und Bio-Kraftstoffe, aber auch grüner[2] Wasserstoff zum Einsatz kommen.

[1] www.umweltbundesamt.de/daten/energie/erneuerbare-energie-im-verkehr

[2] „Grün", weil aus erneuerbaren Energien gewonnen.

Offshore Windenergie ersetzt etwa die doppelte Anlagenleistung an Land (Fraunhofer-Insitut). © Norbert Pietsch / Pixabay

Stromerzeugung

Im Bereich der Stromerzeugung betrug 2020 der Anteil erneuerbarer Energien am gesamten Stromverbrauch 45,6 Prozent. Bei einem Gesamtstromverbrauch von 550 Terrawattstunden (TWh)[3] betrug die Gesamtmenge erneuerbaren Stroms 251 TWh. Die aktuellen politischen Ziele sehen eine Erhöhung dieses Anteils auf 80 Prozent in 2030 vor.[4] Ausgehend von einer angenommenen Erhöhung des Stromverbrauchs von bis zu 750 TWh (in 2030) bedeutet dies eine notwendige Steigerung der installierten Leistung erneuerbarer Energieerzeugungseinheiten um 136 Prozent.[5] Die größte Bedeutung haben derzeit die Stromerzeugungen aus Wind (131 TWh), Sonne (50,6 TWh), Biomasse (50,6 TWh) und Wasserkraft (18,6 TWh):[6]

Bereits in den 1970er-Jahren wurden in Dänemark Windenergieanlagen – z. T. sogar im Megawatt (MW)-Bereich (!) – erfolgreich betrieben. In der Bundesrepublik hatte 1976 das zuständige Forschungsministerium beschlossen, eine Großwindanlage („Growian") im Rahmen eines Forschungsprojekts zu errichten. Growian ging im Oktober 1983 mit einer installierten Leistung von drei MW als weltweit größte Windenergieanlage (im Folgenden: WEA) in Betrieb. Sie war zwar wirtschaftlich, u.a. aber wegen erheblicher Konstruktionsmängel nicht erfolgreich und zog Spott auf sich. Letztlich wurden jedoch wichtige Erkenntnisse für die großtechnische Nutzung von WEA gewonnen. Seither wurde die Windenergie, insbesondere getrieben durch die gesetzlichen Förderregime[7], stark ausgebaut. Die installierte Leistung be-

[3] 1 Terrawattstunde = 1.000 Giga- = 1 Mio. Mega- = 1 Mrd. Kilowattstunden.

[4] Referentenentwurf vom 4. März 2022 – Entwurf eines Gesetzes zu Sofortmaßnahmen für einen beschleunigten Ausbau der erneuerbaren Energien und weiteren Maßnahmen im Stromsektor, 1.

[5] Zum besseren Verständnis: Die verfügbare Strommenge einer Anlage pro Jahr (Einheit: Wattstunden) errechnet sich aus der installierten Leistung der Anlage (Einheit: Watt) multipliziert mit der Anzahl der Stunden, die die Anlage im Durchschnitt pro Jahr läuft (sog. Volllaststunden). Beispiel: Eine Windenergieanlage mit 3 MW Leistung produziert durchschnittlich 1.800 Stunden pro Jahr Strom = 5,3 GWh.

[6] Nach Angaben des Umweltbundesamtes zu den Stromerzeugungsmengen aus Wind, Sonne, Biomasse und Wasserkraft im Jahr 2020

[7] Stromeinspeisungsgesetz, in Kraft getreten am 1. Januar 1991; dieses wurde im Jahr 2000 ersetzt durch das Erneuerbare Energien Gesetz (EEG).

trägt aktuell bei Windkraftanlagen an Land 55,6 Gigawatt (GW) und auf See 7,8 GW[8]. Die installierte Leistung von Windenergieanlagen an Land soll nach aktuellen Vorstellungen der Ampelkoalition[9] bis 2030 auf 115 GW und bis 2040 auf 160 GW erhöht werden.

Photovoltaik(PV)-Anlagen wurden ab Ende der 1980er-Jahre unter anderem in Deutschland und den USA erforscht mit dem Ziel, die geringe Effizienz deutlich zu steigern. Mit der hohen Förderung nach dem Erneuerbare Energien Gesetz (EEG) ab 2004[10] begann der massive Zubau, derzeit sind 56,3 GW installiert. Ziel der Bundesregierung ist für 2030 eine Erhöhung der installierten Leistung auf 215 GW (fast eine Vervierfachung der derzeit installierten Leistung) und für 2040 auf 400 GW.

Einen wichtigen Beitrag zur Stromerzeugung leistete auch die Biomasse (Holz und Biogas). Biogas, das zu Beginn aus tierischen Exkrementen, später auch aus Anbaubiomasse (Mais, Ganzpflanzensilage etc.) gewonnen wurde (und wird); dies erfuhr insbesondere mit den Förderregelungen des EEG 2004 und 2009 einen deutlichen Schub. Ab dem 1. August 2004 wurde die Stromerzeugung aus Biogas, das aus der anaeroben Vergärung nachwachsender Rohstoffe gewonnen wird, besonders vergütet.[11] Dieses führte zu einer Erhöhung der Anlagenzahl in Niedersachsen von etwa 280 im Jahr 2004 zu derzeit rund 1.800 Anlagen. Die installierte Leistung aller Biomasseanlagen beträgt bundesweit 8,5 GW und soll nach Vorstellung der Bundesregierung bis 2030 bei 8,4 GW gehalten werden.

Die installierte Leistung von Wasserkraftwerken liegt bei 5,1 GW, sonstige erneuerbare Energien nehmen mit einer Leistung von 0,4 GW eine untergeordnete Rolle ein.

Die Förderung der Stromerzeugung aus Biomasse hat zu einer ökologisch höchst bedenklichen Vervielfachung der Anbauflächen geführt. © Saša Prudkov / iStock

Wärme- und Kälteerzeugung

Der Energieverbrauch für die Wärme- und Kälteerzeugung macht etwa 50 Prozent des Gesamtenergieverbrauchs aus[12]. Davon entfallen etwa 30 Prozent auf Raum- und 20 Prozent auf Prozesswärme. Der Anteil erneuerbarer Energien ist hier insgesamt mit 16,5 Prozent (2021)[13] deutlich geringer als im Stromsektor. Die größte Bedeutung im Bereich erneuerbarer Energien hat die Biomasse sowie die Geo- und Solarthermie, deren Umfang deutlich erhöht werden soll. Der Förderrahmen ist zudem erheblich erweitert worden, so dass es beim erforderlichen Ersatz bspw. einer Öl- oder Gasheizung interessant ist, eine strombetriebene Wärmepumpe zu installieren.

Sektorenkopplung

Am zuvor aufgeführten Beispiel wird erkennbar, dass weite Bereiche der Energienutzung künftig strombasiert erfolgen sollen. „Um alle fossilen Brennstoffe wie Gas, Kohle und Benzin zu ersetzen, muss Strom aus erneuerbaren Energien auch für Verkehr und Wärme genutzt werden“.[14] Es wird in diesem Zusammenhang von „Sektorenkopplung“ gesprochen. In diesem Kontext

[8] Siehe dazu und auch im Folgenden unter www.smard.de

[9] Gesetzesentwurf der Bundesregierung vom 6. April 2022: Entwurf eines Gesetzes zu Sofortmaßnahmen für einen beschleunigten Ausbau der erneuerbaren Energien und weiteren Maßnahmen im Stromsektor, 23.

[10] Anfangs (für im Jahr 2004 in Betrieb genommene PV-Dachanlagen) bestand ein Förderanspruch in Höhe von 57,4 Cent/kWh.

[11] Nach dem EEG 2004 besteht ein Anspruch auf den „NawaRo-Bonus“ in Höhe von 6 Cent/kWh, nach dem EEG 2009 in Höhe von 7 Cent/kWh.

[12] www.umweltbundesamt.de/daten/energie/energieverbrauch-fuer-fossile-erneuerbare-waerme#warmeverbrauch-und-erzeugung-nach-sektoren

[13] Ebd.

[14] www.unendlich-viel-energie.de/themen/strom/sektorenkopplung

ist etwa die Elektromobilität zu sehen oder auch die direkte Verwendung von Strom zur Wärmeerzeugung („Power to heat"). Da der erneuerbare Strom aus Wind und Sonne jedoch nicht permanent und kontinuierlich erzeugt werden kann, bedarf es Speichertechniken, um ihn auch nachts (Solarstrom) oder bei einer Windflaute über eine Zwischenspeicherung bedarfsgerecht verfügbar zu machen. Hierbei spielen vor allem Batteriespeicher (Akkumulatoren) und die Erzeugung grünen Wasserstoffs eine Rolle.

Ziel der Bundesregierung ist für 2030 eine Vervierfachung der Leistung von Photovoltaik-Anlagen © LL28/iStock

Herausforderungen der Stromerzeugung aus erneuerbaren Energien

Die komplette Stromversorgung über eine sektorenübergreifende Stromerzeugung aus erneuerbaren Energien bedarf folglich hoher, den aktuellen Strombedarf weit überschreitender Stromerzeugungskapazitäten, mit denen dann Energie gewonnen wird, die bei Wind- und/oder Sonnenflaute genutzt werden kann. Dafür müssen parallel zum Stromerzeugungsausbau entsprechend große Speicherkapazitäten geschaffen werden, um den Energiebedarf dann decken zu können, wenn die aktuelle Stromerzeugung aus erneuerbaren Energien nicht ausreicht. Dies ist insbesondere dann der Fall, wenn in den Monaten um die Wintersonnenwende kein Wind weht und kaum Sonnenlicht die Erdoberfläche erreicht (so genannte „Dunkelflaute"). Gleiches gilt auch für windarme Nächte im Sommerhalbjahr.[15]

Da Strom aus Biomasse sowohl eine kontinuierliche als auch eine bedarfsgerechte Stromerzeugung ermöglicht, können Biogasanlagen einen erheblichen Teil zum Ausgleich der Volatilität beitragen. Dies geschieht in der Weise, dass das Biogas nicht permanent, sondern nur zu Zeiten hohen Bedarfs verstromt wird (flexible Stromerzeugung). Hier wird aus dem erzeugten Biogas über BHKWs[16] Strom erzeugt, wenn er benötigt wird. Das EEG sieht bereits seit zehn Jahren einen Anreiz für die flexible Erzeugung von Biogasstrom vor. Die Biogasanlagenbetreiber müssen in zusätzliche BHKW-Kapazitäten investieren, um das beim Vergärungsprozess anfallende Biogas in kürzeren „Bedarfszeiträumen" verstromen zu können, anstatt den Strom „rund um die Uhr" – in Grundlast – zu erzeugen. Die Politik sieht allerdings die Zukunft der Konversion gasförmiger Energieträger, wie Wasserstoff (H_2) oder Biogas, in H_2-Spitzenlastkraftwerken.[17] Das bedeutet, eine Vor-Ort-Verstromung des Biogases entfällt; dafür wird dieses, aufbereitet zu „Biomethan", in das Gasnetz eingespeist, um anschließend gemeinsam mit Wasserstoff in H_2-Spitzenlastkraftwerken verstromt zu werden.

Speichertechnologien

Aus all dem wird deutlich, dass in der künftigen Energielandschaft den Strom- und Energiespeichern die zentrale Schlüsselrolle zukommt. Neben Akkumulatoren (Batterien) und gasförmigen Speichern (H_2[18] und auch „power to gas"[19]) werden noch Pump- und Druckluftspeicher betrieben, die insbesondere zur Erhaltung der Netzstabilität und für Systemdienstleistungen verwendet werden.

Wasserstofferzeugung

Es gibt derzeit unterschiedliche Szenarien die Wasserstoffproduktion betreffend. Die hochambitionierten Ziele einer Energieautarkie werden in Fachkreisen auch in Frage gestellt. In einem Land, zwischen dem 47. und 55. Breitengrad gelegen, ist die Globalstrahlung im Winterhalbjahr und damit auch eine mögliche Wasserstoffproduktion aus Sonnenenergie gering. Wasserstoffexperten gehen davon aus, dass ein Großteil des künftig verwendeten grünen Wasserstoffs importiert werden muss. So hat Wirtschaftsminister Habeck kürzlich die Zusam-

---

[15] Grafische Darstellungen zur Stromerzeugung differenziert nach Energieträgern finden sich unter: www.smard.de, die die Problemlage gut verdeutlichen.

[16] Blockheizkraftwerke sind Motoren, die bei der Verbrennung des Gases einen Stromgenerator mit einem elektrischen Wirkungsgrad von bis zu 45 Prozent antreiben und zugleich 40 Prozent Wärmeenergie erzeugen. Diese Kraft-Wärme-Kopplung („KWK") ist die effizienteste Form der Energieerzeugung aus Gasen, wenn die anfallende Wärme auch sinnvoll genutzt werden kann.

[17] Gesetzesentwurf der Bundesregierung vom 06. April 2022: Entwurf eines Gesetzes zu Sofortmaßnahmen für einen beschleunigten Ausbau der erneuerbaren Energien und weiteren Maßnahmen im Stromsektor, 3.

[18] Wasserstofferzeugung durch Elektrolyseure.

[19] Wasserstoff und synthetisches Methan, das aus H_2 und im Rohbiogas befindlichem CO_2 erzeugt wird.

menarbeit bei Forschung und Produktion von Wasserstoff mit den Vereinigten Arabischen Emiraten verkündet.[20] Zudem versucht die Industrie derzeit, sich Rechte für die Wasserstofferzeugung im nördlichen Afrika und im Nahen Osten zu sichern. Auch hier wird sich perspektivisch in die Abhängigkeit autokratischer oder politisch instabiler Regime mit den bekannten Problemen begeben. Entscheidend wird sein, das Bezugsrisiko auf möglichst viele Lieferregionen zu verteilen.

In diesem Zusammenhang sei der Bundesminister für Wirtschaft und Klimaschutz Robert Habeck zitiert:

„Grüner Wasserstoff spielt eine zentrale Rolle für die Transformation unserer Wirtschaft. Wir werden zukünftig einen hohen Bedarf an grünem Wasserstoff haben und neben der Produktion in Deutschland auch Importe benötigen. Daher starten wir bereits jetzt den internationalen Hochlauf der Wasserstoffwirtschaft und bauen über das Instrument H2Global langfristige Wertschöpfungs- und Lieferketten auf."[21]

Technisch erfolgt die Wasserstoffproduktion über Elektrolyseure, die zum einen Wasserstoff, zum anderen auch Wärme erzeugen. Elektrolyseure sollten aus Effizienzgründen immer an „Wärmesenken" betrieben werden, um die Wärme auch sinnvoll zu nutzen.[22] Dies können insbesondere Gewerbebetriebe sein, die ganzjährig Prozesswärme benötigen. Interessant wären aber auch innovative kristalline Wärmespeicher, die die Wärmeenergie für lange Zeit verfügbar halten.

Herausforderungen und Realisierungshemmnisse

Die von der Politik angestrebte „Transformation" des Energiesystems ist derart fundamental, dass sie allein schon aufgrund ihrer – kaum fassbaren – gewaltigen Dimension extreme Herausforderungen auslösen wird. Diese sind sicher zu bewältigen, allerdings nur unter Inkaufnahme eines grundlegenden Wandels unserer Lebensverhältnisse und der Bereitschaft, Einbußen unseres Wohlstandes hinzunehmen. Gesellschaftlich ist dafür ein Gemeinsinn zu schaffen, der zu einer breiten Unterstützung der Energiewende und einem allseits unterstützten Solidarpakt führt. Hier können sicher auch Kirchen und Religionsgemeinschaften eine große Rolle spielen, indem sie sich stark engagieren, etwa Menschen zusammenführen, indem sie „kirchliche Energiegemeinden" gründen und daraus Projekte anstoßen.

Vor allem gilt es, Realisierungshemmnisse zu bewältigen. Hier seien einige genannt:

- **Akzeptanz:** Der Ausbau erneuerbarer Energien stößt häufig auf heftigen Widerstand, wenn etwa Windenergieanlagen oder Höchstspannungsleitungen in der Nähe des eigenen Wohnortes geplant werden. Hier gilt es, Möglichkeiten zu finden, die Akzeptanz zu erhöhen. Dies kann insbesondere durch die Einbindung und die Einräumung von Beteiligungsmöglichkeiten erreicht werden. Da sind Bürgerenergieprojekte sicher eine gute Möglichkeit, die auf Initiative aus der Bevölkerung vor Ort initiiert werden und regionale Wertschöpfungsmöglichkeiten schaffen. Wenn jeder Flügelschlag einer Windenergieanlage Geld in die Taschen der Gemeinde und seiner Bürger spielt, ist der Blick der Menschen auf Anlagen eine völlig andere, weil es „ihre" Anlagen sind.

Soll die Energiewende gelingen, muss das Stromnetz ausgebaut werden. © Ulrike Leone/ Pixabay

- **Rohstoffknappheit, Produktionsengpässe, Personalmangel, Inflation:** Schon das nationale Bestreben, die Stromerzeugungskapazitäten erneuerbarer Energien drastisch auszubauen, erzeugt einen Nachfrageüberhang, der alles Bisherige in den Schatten stellt. Supranational hat die EU mit dem „green deal" und dem Maßnahmenpaket „fit for 55" zur Reduktion der CO_2-Emissionen um 55 Prozent bis 2030 ebenfalls einen massiven Ausbau erneuerbarer Energien zum Ziel. Ein weiterer massiver Nachfrageschub wird auch in den USA zu erwarten sein. In diesem Zusammenhang werden zwangsläufig erhebliche Engpässe auf den Rohstoffmärkten, den Produktionsstätten und dem Arbeitsmarkt entstehen, die eine erhebliche und in Ansätzen schon erkennbare Inflation auslösen. Auch wird diese Entwicklung auf den Rohstoffmärk-

[20] www.tagesschau.de/wirtschaft/technologie/vae-wasserstoff-kooperation-habeck-101.html

[21] www.bmuv.de

[22] Im Kabinettsentwurf zur EEG-Novelle vom 6.04.2022 wird dies auch ausdrücklich gefordert (siehe dort 14).

ten ausgeprägte Spekulationsprozesse zur Folge haben, worauf die Politik noch Antworten finden muss.

- **Projekthemmende Vorschriften:** Viele erneuerbare Energieprojekte scheiterten in der Vergangenheit bereits an rechtlichen Hemmnissen. Ein klassischer Fall ist der – insbesondere europäisch geprägte – besondere Artenschutz23, dessen Schutzregime unter anderem den Rotmilan erfasst. Da er auf Individuen bezogen ausgestaltet ist, bedeutete bereits ein vorhandener Milanhorst das Aus eines Windenergieprojekts. Der Artenschutz soll daher künftig populationsbezogen ausgestaltet werden mit dem Ziel, die Situation des Artenbestandes insgesamt noch zu verbessern, jedoch im Fall Erneuerbarer Energienanlagen verstärkt Ausnahmen vom Artenschutz zu ermöglichen. Da erneuerbare Energien als im überragenden öffentlichen Interesse liegend und der öffentlichen Sicherheit dienend gesetzlich verankert werden[24], wird künftig der Ausnahmegrund „in der Regel" vorliegen.[25] Darüber hinaus sollen zahlreiche Verfahrensvereinfachungen geschaffen werden, die eine Genehmigungsbeschleunigung ermöglichen.

- **Leitungsbau:** Soll die Energiewende gelingen, ist auch das Stromnetz auf allen Spannungsebenen auszubauen. Insbesondere Höchstspannungsleitungen, die Windstrom aus dem Norden in den Süden transportieren, sind in möglichst kurzer Zeit zu bauen, um die Industriestandorte im Süden nicht zu gefährden. Zudem muss die Industriepolitik im Norden neu gedacht werden, da hier – energiebezogen – sehr gute Standortbedingungen bestehen.

- **Energiekonzepte, Standortfindung, gute Planung**: Da die künftige Stromerzeugung aus erneuerbaren Energien immer die Speichermöglichkeiten berücksichtigen muss, ist bei der Standortfindung dieses unbedingt „mitzudenken". Insbesondere sind Energieinfrastrukturen wie Gasnetze und Gaskavernen bei der Suche nach geeigneten Standorten für erneuerbare Energieanlagen zu berücksichtigen. Gleiches gilt für die Wärmenutzung im Fall des Betriebs von Hydrolyseuren. Es sollte daher einer kommunalen Bauleitplanung immer die Erstellung eines möglichst regionalen Energiekonzeptes oder zumindest eines gemeindlichen Kriterienkatalogs für die Standortfindung vorausgehen. Nur so kann eine ausgewogene, den enormen Anforderungen der Energiewende entsprechende Bauleitplanung auf Gemeindeebene sichergestellt werden. So muss bei der Inanspruchnahme von Ackerflächen für Solarparks im Zuge der Erstellung von Energiekonzepten etwa berücksichtigt werden, dass die ackerbauliche Nutzung dort auf Dauer entfällt. Die Flächen kommen weder für die Lebensmittelproduktion noch auch für die Produktion nachwachsender Rohstoffe in Betracht, die in Zukunft eine zunehmende Bedeutung erlangen werden. Wenn überhaupt landwirtschaftliche Flächen in Anspruch genommen werden sollen, dann ist der Fokus hier allenfalls auf ertragsschwache Standorte zu legen.

- **Zusammenführung von Energieerzeugung und Energieverbrauch:** Schließlich wird es künftig von besonderer Bedeutung sein, Erzeugung und Verbrauch von Strom zeitlich zusammenzuführen. Stromverbraucher, wie bspw. Waschmaschinen oder Geschirrspüler, sollten in Phasen hoher Stromerzeugung, also bei Sonnenschein oder Wind betrieben werden. Dies kann zum einen über intelligente Netze, so genannte „smart grids", zum anderen auch über eine lastgangabhängige Strompreisbildung erfolgen. Hierzu gibt es eine Fülle von Vorschlägen und Vorstellungen, die in Praxis Anwendung finden werden.

Schlussbemerkung

Ein wesentlicher Beitrag zum Gelingen der Energiewende wird durch die Reduzierung des eigenen Energieverbrauchs geleistet. Alles, was nicht an Energie verbraucht wird, muss auch nicht – aufwändig – erzeugt werden. Wir müssen daher in allen Lebensbereichen versuchen, Energie einzusparen. Dies setzt voraus, dass wir unsere Gewohnheiten im privaten und beruflichen Bereich mit Blick auf den Energieaufwand grundlegend überprüfen. Das ist zwar lästig, aber für das Gelingen der Energiewende unabdingbar. ◆

HARALD WEDEMEYER ist Rechtsanwalt, Referent für erneuerbare Energien beim Landvolk Niedersachsen, Autor juristischer Fachliteratur zum Recht erneuerbarer Energien und Lehrbeauftragter an der Hagen Law School sowie der Hochschule Hannover.

[23] FFH (Flora Fauna Habität) – Richtlinie, Vogelschutzrichtlinie.

[24] Kabinettsentwurf zur EEG-Novelle vom 6. April 2022, 10.

[25] Siehe das Eckpunktepapier des BMVU „Beschleunigung naturverträglichen der Windenergie" vom 4. April 2022, 3, www.bmuv.de.

CHRISTOPH STEIN

Auf dem „Schul-Weg“ zur Klimaneutralität

Niedersächsische Schulen als bedeutsame Treibhausgas-Emittenten

In Niedersachsen wurden für das Jahr 2019, also vor Corona, von 200 Gymnasien und Gesamtschulen (das sind etwa 60 Prozent dieser Schulformen) die Verbrauchsdaten für Strom und Heizung erhoben und daraus der CO_2-Ausstoß berechnet. Das Ergebnis:

- Eine durchschnittliche niedersächsische Schule (Gymnasien und Gesamtschulen) mit ca. 1.000 Schülern und 80 Lehrkräften emittiert durch Strom und Heizung 385 Tonnen CO_2 pro Jahr.
- Die 388 Gymnasien und Gesamtschulen in Niedersachsen emittieren zusammen jährlich ca. 150.000 Tonnen CO_2 für Strom und Heizung und die gleiche Menge für Transport und Schulessen. Summe: 300.000 Tonnen CO_2.

Nach den Krankenhäusern sind die großen Schulen die größten Treibhausgasemittenten, auf die die Kommunen als Schulträger einen direkten Zugriff haben: Ohne klimaneutrale Schulen – keine klimaneutralen Kommunen, ohne klimaneutrale Kommunen – kein klimaneutrales Land.

Treibhausgas-Quellen der Schulen

Die wichtigsten CO_2-Quellen der Schulen sind Strom, Heizung, Schülerfahrten zur Schule, Klassenfahrten, Lehrkräftefahrten zur Schule und das Schulessen. Papier und Abfall tragen bei den meisten Schulen wenig zur CO_2-Emission bei. Natürlich gibt es große Emissions-Unterschiede zwischen Stadt und Land, Altbauten und Neubauten (vgl. Abb. 1).

Der erste Schritt: Die Emissionsanalyse der Schulen

Eine Anleitung zur Bestimmung der schulischen Emissionen wurde vom niedersächsischen Kultusministerium und der Klimaschutz- und Energieagentur Niedersachsen bereitgestellt.[1] Damit kann als erster und entscheidender Schritt die Feststellung des schuleigenen CO_2-Ausstoßes vollzogen werden: Sind es 300 Tonnen, 500 Tonnen oder 700 Tonnen?

Das Ergebnis löste bei allen bisher beteiligten Schulen Überraschung, Erstaunen und Motivation aus. Um Schulen mit unterschiedlichen Schülerzahlen miteinander vergleichen zu können, verwendet man die Pro-Kopf-Emissionen. Zur Orientierung, ob die Werte im Bereich Heizung eher gut oder schlecht sind, mag diese Übersicht dienen:

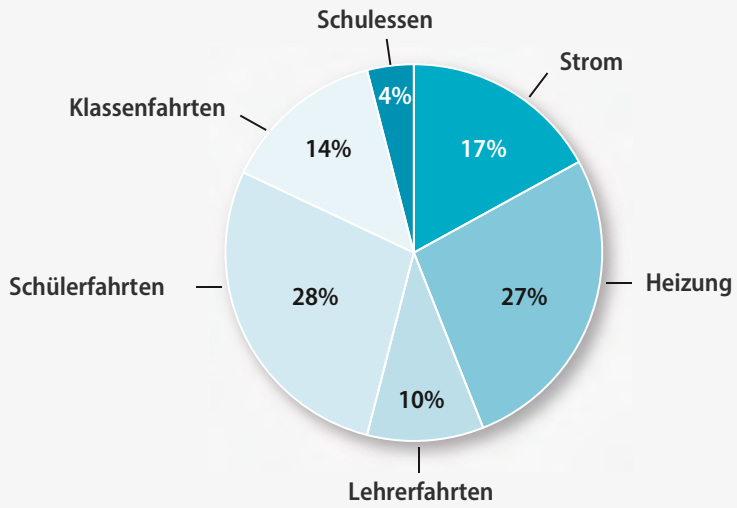
- Gute Werte: < 60 kg CO_2/Person
- Mittlere Werte: 60 bis 100 kg CO_2/Person
- Schlechte Werte: >100 kg CO_2/Person

Der Vergleich der eigenen Schuldaten mit anderen niedersächsischen Schulen in Abb. 2 zeigt, ob die Schule viel oder wenig emittiert.

Genaueres über die unterschiedlichen Treibhausgas-Quellen erfährt man durch die prozen-

[1] https://klimaneutrale-schule.de

Abb. 1: Schulische Treibhausgase: Anteile der Emissionsquellen



© Abb. 1 bis 4: Christoph Stein

tuale Darstellung der Emissionsquellen und ihren Vergleich mit einem Schuldurchschnitt (Abb. 3). Der Vergleich zeigt, dass das betroffene Gymnasium gegenüber anderen Schulen relativ wenig emittiert bei den Lehrerfahrten, dem Schulessen, dass aber die Heizung den größten Minderungsbedarf aufweist.

CO_2-Vermeidung durch Energieeinsparung

Die Verminderung des Stromverbrauchs ist „kinderleicht"

1. Zum Alltag vieler Schulen gehören die „Energiewächter*innen": In jeder Klasse gibt es zwei, meistens wöchentlich wechselnde Schüler*innen, die in den großen Pausen und nach dem Unterricht den Unterrichtsraum zuletzt verlassen und für das Ausschalten des Lichtes und stromnutzender Geräte verantwortlich sind. Das vermindert 15 bis 20 Prozent des Strombedarfes.

2. Heute benötigt jede Schule eine große Photovoltaikanlage. Mit einem Solarkataster[2] oder Luftbildern kann man die für Photovoltaik geeignete Dachfläche der Schule bestimmen. Daraus lässt sich die mögliche Jahresstromproduktion berechnen und mit dem derzeitigen Stromverbrauch vergleichen. Schüler*innen, Lehrkräfte und Eltern sollten beim Schulträger vorstellig werden und eine PV-Anlage fordern, die mindestens den Jahresstrombedarf der Schule deckt. Besser ist es, wenn sie etwas größer ist, um später Ladesäulen für die E-Mobile auf dem Lehrerparkplatz versorgen zu können. Da die Installation von großen PV-Anlagen durch Investoren nach dem „Schaumburger Modell" (s.u.) für den Schulträger kostenlos (!) ist, haben sich in letzter Zeit Photovoltaik-Anlagen auf Schuldächern verbreitet und gehören bald zum Standard. Die für Niedersachsen zuständige Beratungsinstitution, die Klimaschutz- und Energie-Agentur Niedersachsen empfiehlt den niedersächsischen Kommunen das „Schaumburger Modell".[3]

Die Heizung – ein schwieriger Emittent

1. Die Heizung macht etwa ein Drittel der schulischen Emission aus. Die „Energiewächter" messen täglich in allen Klassen die Raumtemperatur und melden dem Hausmeister, wenn sie 20 Grad Celsius übersteigt. In den Pausen wird auch nach Corona das Stoßlüften durch die Energiewächter beibehalten.

2. Vergleich der Pro-Kopf-Heizungs-Emissionen mit anderen Schulen: Liegt die Schule deutlich über dem Durchschnitt von 100 kg pro Person, erfordert dies ein Gespräch mit dem Schulträger. Die kurzfristige Minimalforderung ist die

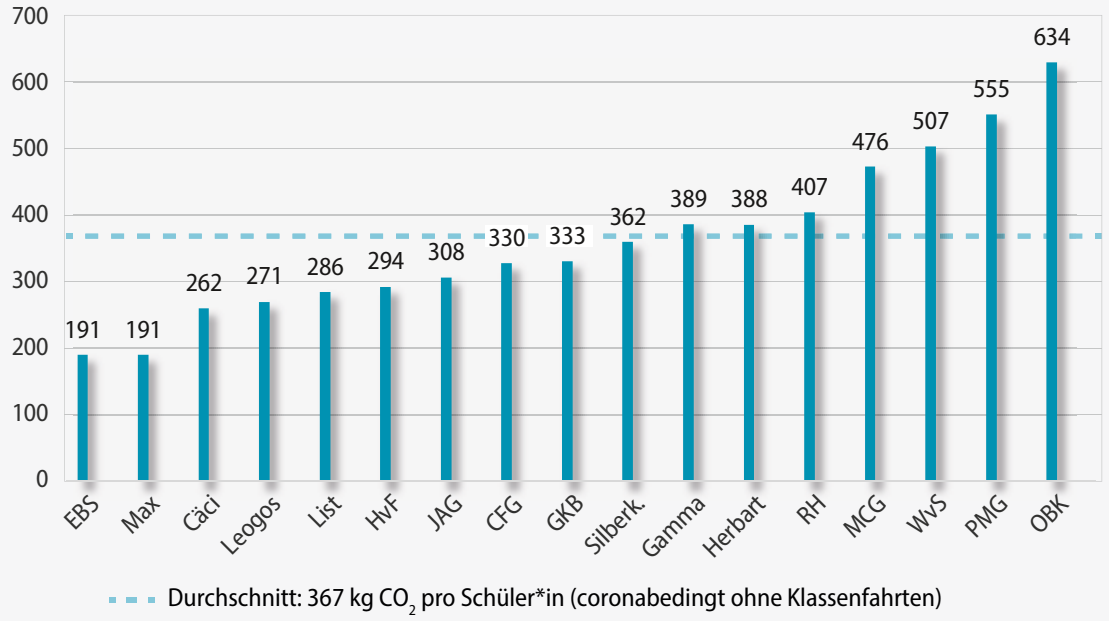
- Hausmeisterschulung im Heizungsbereich,
- ein sogenannter „Hydraulischer Abgleich",
- eine Optimierung der Heizkurve.

Danach steht eine Wärmedämmung an. Erst nach einer guten Wärmedämmung ergibt eine Diskussion über eine alternative Heizquelle (Wärmepumpe, Pelletheizung, Biogas) Sinn. Die Senkung des CO_2-Ausstoßes durch Strom ist relativ leicht möglich durch die etablierte und kostengünstige Photovoltaik. Dem gegenüber heißt die Senkung der durch die Heizung verursachten Treibhausgase, ein dickes Brett zu bohren.

[2] https://solarenergie.de/hintergrundwissen/solarenergie-nutzen/solarkataster

[3] www.klimaschutz-niedersachsen.de/_downloads/GuteBeispiele/2021-09-07-Schaumburger-Modell.pdf

Abb. 2: Emissionen von 17 niedersächsischen Gesamtschulen und Gymnasien
pro Schüler*in in kg CO_2 pro Jahr



Die Schülerverkehrs-Emission – ein Problem ländlicher Räume

Auf Basis einer Schülerbefragung („Wie kommst du in die Schule: zu Fuß, per Rad, per ÖPNV oder Auto? Und wie weit ist der Schulweg?) wird ein sogenannter modal split (prozentuale Aufteilung der Verkehrswege) der Schule erstellt. Ein Vergleich zwischen mehreren Schulen kann motivierend sein (Abb. 4).

Die treibhausgasintensive Nutzung der „Elterntaxis“ ist im Unterricht zu thematisieren. An Schulen, wo sie eine bedeutsame Rolle spielen, sollten die Eltern routinemäßig beim ersten Elternabend der 5. Klassen darauf hingewiesen werden. Die Förderung des Fahrradverkehrs (z.B. mit Aktionen „Stadtradeln“ und „fahrRad fürs Klima“) sind wichtige „Schul-Aufgaben“. Solange der ÖPNV v.a. im ländlichen Raum mit dieselgetriebenen Bussen erfolgt, wird der Schülerverkehr die größte zurzeit unvermeidbare schulische Emissionsquelle bleiben.

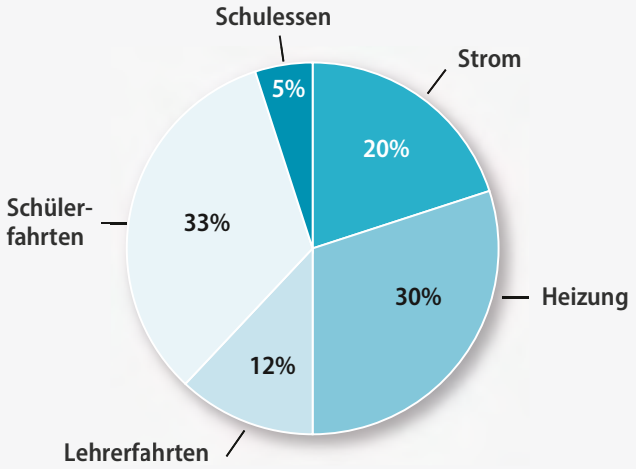
Der Beitrag der Lehrkräftefahrten zur Schulemission

Auch hier ist ein modal split eine wichtige Diskussionsgrundlage: Ein Vergleich zwischen mehreren Schulen ist handlungsfördernd. Neben der Werbung für den Radverkehr, z.B. durch einen günstig gelegenen Lehrer-Fahrradkeller mit Umkleidemöglichkeit, ist die wesentliche Minderungsmaßnahme das Aufstellen von E-Ladesäulen auf dem Lehrerparkplatz. Dies ermöglicht Lehrkräften, ihr E-Mobil während des Unterrichts – möglicherweise kostenlos – aufzuladen. Lehrkräfte können damit animiert werden, früher auf E-Mobilität umzusteigen. Voraussetzung ist eine große Photovoltaik-Anlage auf dem Schuldach, deren Kapazität den normalen Jahres-Strombedarf der Schule übersteigt. Es hat zurzeit noch keinen Sinn, dafür den Strom aus dem Netz zu verwenden.

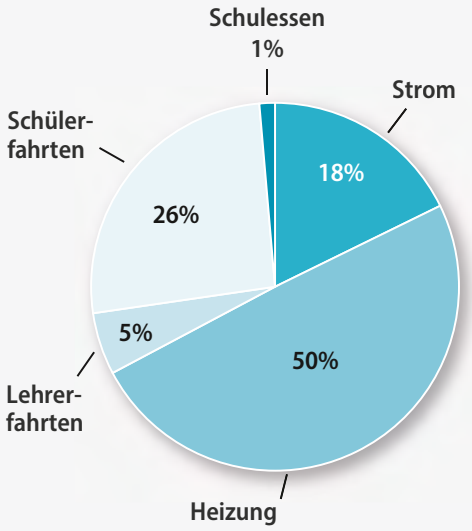
Minderung der Emission durch das Schulessen

Der Pro-Kopf-CO_2-Ausstoß des Schulessens ist abhängig von der Anzahl der Wochentage, an denen verpflichtend Nachmittagsunterricht stattfindet, und kann sich daher zwischen verschiedenen Schulen beträchtlich unterscheiden. Zielführender ist es, den Prozentanteil fleischhaltiger und vegetarischer Gerichte zu vergleichen, da der CO_2-Ausstoß wesentlich vom Fleischgehalt des Schulessens abhängt. Es ist i.d.R. vergleichsweise leicht möglich, einen oder zwei „Veggie-Tage“ durch Abstimmung in der

Abb. 3: Durchschnittliche CO_2-Emission von nds. Schulen
Vergleich einer Schule mit dem Durchschnitt



Niedersächsischer Durchschnitt für Gymnasien und Gesamtschulen (ohne Klassenfahrten)



Ein konkretes Gymnasium in Niedersachsen (ohne Klassenfahrten)

Schulgemeinschaft einzuführen, also Schultage, an denen nur vegetarische Gerichte angeboten werden.

Die Rolle des Religionsunterrichtes auf dem Weg zur klimaneutralen Schule

Der Religionsunterricht als bedeutendstes Fach einer Wertebildung trägt durch das Thema „Klimagerechtigkeit" zur allgemeinen Sensibilisierung einer Schulgemeinschaft bei, zu einer Offenheit, sich mit dem Anspruch auf Gerechtigkeit im Verantwortungsbereich der eigenen Schule auseinanderzusetzen. Die Erkenntnis, dass die eigene Schule zu den größten kommunalen Treibhausgas-Emittenten und damit zu bedeutsamen Verursachern von Klimaungerechtigkeit gehört, stärkt die Motivation, dies zu ändern. Damit kann der Religionsunterricht eine ethische Grundstimmung vermitteln, die eine Basis für konkrete Veränderungsbereitschaft legt.

Dieses für Schüler*innen hochinteressante Themenfeld führt vielfach zu einer Bereitschaft, sich vegetarischer oder veganer Kost anzunähern. Wie z.B. das evangelische Philipp Melanchton Gymnasium Meine zeigt, ist die Einführung von ein bis zwei „Veggi"-Tagen durch eine Abstimmung in der Schülerschaft bei entsprechender Sensibilisierung vergleichsweise leicht umsetzbar. Zu diesem Themenkomplex gibt es eindrucksvolles Unterrichtsmaterial. Die Links finden Sie in der Literatur- und Link-Liste.

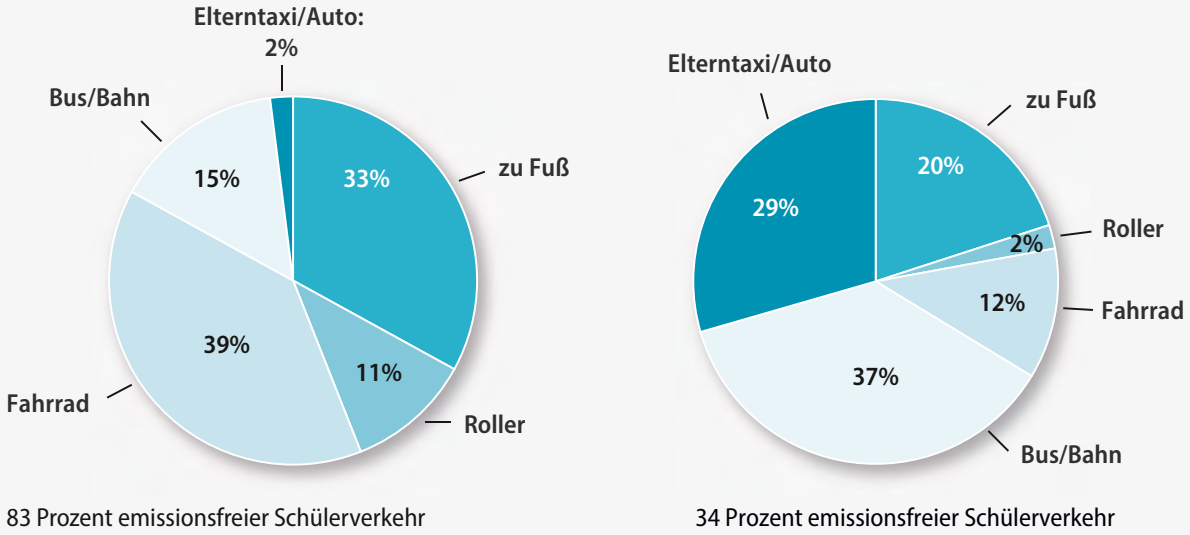
Von der klimafreundlichen zur klimaneutralen Schule

Vielen Schulen gemeinsam ist das Ziel der „klimafreundlichen" Schule, also einer Schule, die ihre Treibhausgase vermindert. Dieses Ziel reicht vielen Schüler*innen und Lehrkräften aber nicht; sie fordern deutlich mehr.

Leider ist eine emissionsfreie Schule nicht möglich. Selbst wenn alle Schüler*innen und Lehrkräfte einer Schule sich vollkommen vegan ernährten, wäre die Schule beim Schulessen nicht emissionsfrei. Es gibt keine CO_2-freie Ernährung. Trotzdem bleibt die emissionsfreie Schule eine Leitlinie, ein Blick nach den Sternen: „Wie die Fischer richten sie ihren Kurs nach den Sternen, aber sie erreichen sie niemals."

Schüler*innen sowie Lehrkräfte, die mehr als nur eine klimafreundliche Schule anstreben, haben anstelle der Vision der emissionsfreien Schule die zweitbeste Lösung, die klimaneutrale Schule gewählt. Diese ist i.d.R. emissionsarm, aber nicht emissionsfrei.

Abb. 4: Vergleich des *modals splits* zweier niedersächsischer Gymnasien



Um trotz unvermeidbarer CO_2-Emissionen klimaneutral zu werden, gibt es nur eine Lösung: Das Weltklima würde durch diese Treibhausgase nur dann nicht geschädigt, wenn zur gleichen Zeit irgendwo auf der Erde die gleiche Menge an Treibhausgasen vermieden, d.h. eingespart würde, so dass die weltweite CO_2-Konzentration konstant bliebe. Das ist die CO_2-Kompensation. CO_2-Kompensation bedeutet, bezogen auf das Weltklima, den Ausgleich einer hier unvermeidbaren Emission an einem anderen Ort. Sie ist eine Voraussetzung für Klimaneutralität.

Die CO_2-Kompensation kann z.B. durch die Renaturierung von Mooren, die viel CO_2 speichern können, erfolgen. Das kostet 70 Euro pro Tonne CO_2. Für ein Gymnasium oder eine Gesamtschule mit etwa 1.000 Schüler*innen mit einer vergleichsweise geringen CO_2-Emission von 300 Tonnen im Jahr würden also 21.000 Euro Kompensationskosten pro Jahr anfallen. Günstiger ist die Kompensation in Entwicklungsländern z.B. durch den Bau kleiner Biogasanlagen, Solarleuchten oder holzsparende Öfen. Der kirchliche Kompensationsanbieter Klimakollekte führt solche Maßnahmen im Globalen Süden für 23 Euro pro Tonne CO_2 durch.[4]

Die Initiative „Klimaneutrale Schule" in Niedersachsen[5] erlaubt den Schulen, die zurzeit nicht vermeidbaren Treibhausgase zu kompensieren. Damit sich keine Schule im Sinne von „Ablasshandel" freikaufen kann, muss jede Schule jährlich eine deutliche Emissionsminderung nachweisen. Der Anteil der zurzeit unvermeidbaren Treibhausgase muss also jährlich abgesenkt werden, bevor eine Kompensation möglich ist. Ein Teil der am Projekt „Klimaneutrale Schule" beteiligten, niedersächsischen Schulen hat ihren CO_2-Ausstoß schon etwa auf die Hälfte des niedersächsischen Durchschnitts reduziert. (Abb.2)

Das niedersächsische Kompensationsprojekt

Die Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ), die Entwicklungsorganisation der Bundesregierung, hat in jahrelangen Untersuchungen herausgefunden, dass an afrikanischen Landschulen noch immer auf drei Steinen gekocht wird und dabei im Jahr 160 Tonnen Feuerholz verbraucht werden. Ein aus heimischem Material gebauter, holzsparender Ofen kann jährlich 80 Tonnen Feuerholz und 100 Tonnen CO_2 vermeiden. Niedersächsische Schulen, die mit schuleigenen Entwicklungsprojekten in Afrika engagiert sind[6], können ihren

[4] https://klima-kollekte.de
[5] https://klimaneutrale-schule.de
[6] https://wasser-fuer-kenia.de/projekte-deutscher-schulen

Beitrag zur CO_2-Reduzierung: Aufstellen von E-Ladesäulen auf dem Lehrkräfteparkplatz. © Martin Vollrath, Sibylla-Merian-Gymnasium Meinersen

unvermeidbaren CO_2-Ausstoß durch Finanzierung eines holzsparenden Schulofens an einer afrikanischen Landschule kompensieren. Von niedersächsischen Gymnasien und Gesamtschulen wurden inzwischen 24 holzsparende Schulöfen durch Spenden ermöglicht. Sie sparen jährlich 2.400 Tonnen CO_2 ein und helfen den niedersächsischen Schulen, klimaneutral zu werden.

Erfahrung von Selbstwirksamkeit

Die größte Motivationsquelle für Menschen ist die Erfahrung der Selbstwirksamkeit – die Erfahrung etwas erreicht, etwas bewirkt, etwas verändert zu haben. Das gilt natürlich auch und besonders für Jugendliche. Schüler*innen wollen nicht nur analysieren, interpretieren, argumentieren, diskutieren, um schließlich angesichts scheinbar unüberwindbarer Sachzwänge zu resignieren. Sie wollen handeln, etwas bewirken, die „Welt an einem konkreten Ort etwas besser machen." Sie wollen Selbstwirksamkeit als Ermutigung erfahren. Welcher konkrete Ort wäre da geeigneter als die eigene Schule? Ein Schüler*innen und Lehrkräfte gleichermaßen motivierendes Ziel ist die klimaneutrale Schule. Der Religionsunterricht kann dazu einen wesentlichen Beitrag leisten. ◆

DR. CHRISTOPH STEIN war Fachleiter für Geografie und BNE am Studienseminar für Lehramt an Gymnasien in Wolfsburg und leitete ein Regionales Umweltbildungszentrum. Ehrenamtlich betreut er das Entwicklungsprojekt niedersächsischer Schulen und die Initiative „Klimaneutrale Schule".

Literatur

Wagner, Oliver u.a.: Making School-Based GHG-Emissions Tangible by Student-led Carbon Footprint Assessment Program; Energies 2021, 14. www.mdpi.com/1996-1073/14/24/8558

Links

- www.rpi-ekkw-ekhn.de/home/bereiche/rpi-impulse/2021/321
- www.donbosco-magazin.eu/Eltern/Familienleben/Wir-verzwecken-die-Tiere-gnadenlos
- www.misereor.de/fileadmin/publikationen/lehrerforum-123-klimawandel-und-gerechtigkeit.pdf
- www.misereor.de/fileadmin/publikationen/unterrichtsmaterial-unser-gemeinsames-haus-schuetzen-sek1.pdf
- www.misereor.de/fileadmin/publikationen/unterrichtsmaterial-klimakrise-und-gerechtigkeit.pdf?_ga=2.259024207.436601563.1643279104-274741762.1595930235
- www.dw.com/de/sollte-ein-guter-christ-auf-fleisch-verzichten/a-55443679
- www.buhv.de/Verantwortlich-leben-und-handeln/50-2105/in-Religion)
- www.buhv.de/Herausforderung-Klimawandel/45-2001/Religion-betrifft-uns)
- www.dw.com/en/on-the-green-fence-a-deep-dive-into-the-environment/a-48670 9670
- www.theologische-zoologie.de/
- www.buhv.de/Herausforderung-Klimawandel/45-2001/Religion-betrifft-uns)
- www.rpi-loccum.de/loccumer-pelikan/2019_04
- https://schoolsforearth.greenpeace.de/
- https://wupperinst.org/a/wi/a/s/ad/7617

© Initiative Schule im Aufbruch gGmbH

MAREN STEEN-DRECHSLER

FREI DAY: ein Lernformat, das Hoffnung macht

Eine kleine, ländliche Grundschule im Heidekreis will zukunftsfähig werden. Ein Reisebericht zu neuen Ufern!

Das Reiseziel

Wie soll ein Bildungssystem für Schüler*innen aussehen, die in einer unsicheren, (bedrohten) Welt (Klimawandel, Pandemie, Kriege, Flüchtlingskrise, …) groß werden? Welche Kompetenzen benötigen die Schüler*innen, wenn sie erwachsen sind? Wie kann es gelingen, dass Schüler*innen selbständig und selbstbestimmt lernen und nicht auf den nächsten Input der Lehrkraft warten, die ihnen sagt, was zu tun ist? Wie nötig ist es, im Klassenverband mit Gleichaltrigen im Gleichschritt zu lernen und bewertet zu werden? Wie können wir die Themen der Kinder, die sie *wirklich* interessieren, besser in den Unterricht integrieren? Wie fördern wir das Potenzial eines jeden Schülers, einer jeden Schülerin, damit er*sie an seinem*ihrem Können wachsen kann und Selbstbewusstsein erlangt?

Diese und viele weitere Fragen beschäftigten uns als Kollegium nicht erst seit dem ersten Lockdown im Frühjahr 2020. Nun aber spürten wir ganz besonders, wie schwer es den Kindern fiel, selbständig zu arbeiten.

WIR gehen an Bord

Durch das Netzwerk von „Schule im Aufbruch“[1] und ihrer Initiatorin Margret Rasfeld[2] erfuhren wir vom handlungsorientierten Lernformat FREI DAY und waren sofort begeistert und inspiriert:

An einem Tag in der Woche können sich die Schüler*innen vier Stunden in selbstgewählten Projekten mit ihren Zukunftsfragen beschäftigen und setzen diese in der Schule, in der Nachbarschaft und Gemeinde um.

Mut, Kreativität, Kooperation, Verantwortungsbewusstsein und Kommunikationsfähigkeit sind nur einige der wichtigen Zukunftskompetenzen, die mit diesem Format gefördert werden.

Der FREI DAY entspricht der Forderung in den Kerncurricula aller Fächer durch „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (BNE) „Wertmaßstäbe für eigenes Handeln und ein Verständnis für gesellschaftliche Prozesse und Entscheidungen zu entwickeln.“[3]

Dadurch können die vier Unterrichtsstunden in der Woche (bei uns findet der FREI DAY am Freitag statt) durch jeweils eine Stunde pro Fach im Halbjahr genutzt werden. Zum Beispiel: erstes Halbjahr: Deutsch, Religion, Sachunterricht, Kunst; zweites Halbjahr: Mathematik, Werken, Sachunterricht, Musik.

Es handelt sich also um kein neues Schulfach. Der FREI DAY ist eher eine Brücke:

- Ein Modul, das die Forderung aller Kerncurricula nach Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) erfüllt.
- Ein Modul, das den Aufbruch in eine neue Lernkultur der Potenzialentfaltung ermöglicht. Ein Modul, das ohne Fächerorientierung, Klassenstruktur und Bewertung auskommt.
- Ein Modul, in dem Lehrkräfte das „Loslassen ihrer Bestimmer-Rolle“ und das Begleiten von Lernprozessen einüben können.

Anker lichten

Nachdem im Kollegiums-Team und allen Schulgremien die Einführung des FREI DAY diskutiert und beschlossen wurde, starteten wir mutig in allen Klassen nach den Sommerferien 2020. Pandemiebedingt begannen wir vorerst klassenintern (geplant ist das projektorientierte Arbeiten klassenübergreifend).

Zuerst setzten wir uns mit den 17 Zielen für nachhaltige Entwicklung auseinander, schafften viele inspirierende Bücher an und nutzten Videos zum Thema.[4]

Segel setzen

Auf welche Projektideen die Schüler*innen in den nächsten Wochen und Monate kamen, überraschte und überzeugte uns, den richtigen Schritt gewagt zu haben. Einige (wenige) Beispiele:

- Aktionswoche „Plastikfreie Brotdose“
- Müll-Rap
- Puppentheater „Rettet den Regenwald“
- Aktion „Zu-Fuß-zur-Schule“
- Upcycling-Kunstprojekte
- Digitaler Flohmarkt

„Ich spüre am Frei Day, dass ich etwas verändern kann (Lea, 9 Jahre)“

[1] https://schule-im-aufbruch.de

[2] Margret Rasfeld: FREIDAY – Die Welt verändern lernen, München 2021.

[3] BNE-Erlass-Niedersachsen, RdErl. d. MK v. 1.3.2021.

[4] Filme: (z.B.) https://worldslargestlesson.globalgoals.org

- Lauf gegen den Hunger (Spendenlauf)
- Verwertung von Gemüse- und Obstresten (Spendenaktion)
- Aktion „Sicherer Schulweg“
- …

Vor allem sind es die fröhlichen und motivierten Kinder, die sich ernst genommen fühlen und spüren, dass sie mit ihren Projekten etwas erreichen können:

- „Ich wünschte, dass jeden Tag FREI DAY wäre!“
- „Ich hätte nie gedacht, dass ich etwas verändern kann!“
- „Auch wir Kleinen dürfen sagen, was wir denken!“
- „Ich kann beim FREI DAY das arbeiten, was ich möchte, ohne dass die Lehrerinnen sagen, was ich tun soll!“
- …

Und ganz nebenbei erlangen die Schüler*innen viele in den Kerncurricula geforderte prozessbezogene Kompetenzen, während sie sich mit ihren individuellen Themen auseinandersetzen:

- betrachten und beobachten
- sammeln und bestimmen
- Texte und Bilder erschließen
- Dokumentation von Ergebnissen
- Auswertung von Diagrammen
- Medienkompetenz
- Interview führen
- Schreib-und Lesefertigkeit verbessern
- vortragen und präsentieren
- …

Gegen den Wind

Mit einem regelmäßigen Kollegiums-Austausch in den ersten Teambesprechungen nach der Einführung wurden auch Hürden deutlich.

Im traditionellen Lehrer*innenbild hat die Lehrkraft stets alle Fäden in der Hand und gibt die Impulse für den nächsten Arbeitsschritt. Auszuhalten, dass die Schüler*innen in unseren Augen Umwege gehen oder zu scheitern drohen; Geduld aufzubringen, wenn kein (vermeintlicher) Lernerfolg sichtbar wird, fiel uns unterschiedlich leicht.

Nicht alle Eltern konnten wir in der Pandemie-Zeit ausreichend informieren und mitnehmen. Elternbriefe oder ein umfangreiches FREI DAY-Padlet genügten nicht, allen Vertrauen in das Format und ihre Kinder zu geben. Es waren nachträgliche Informationsveranstaltungen nötig.

Screenshots (4) aus dem Film „FREI DAY-Lernen, die Welt zu verändern“, der 2021 von der Regisseurin Anne Meißner an der Grundschule Bothmer im Auftrag für die Bildungsinitiative „Schule im Aufbruch“ gedreht wurde. © Initiative Schule im Aufbruch gGmbH

Rückenwind

In jeder Schulform und (fast) jedem Bundesland gibt es inzwischen den FREI DAY. Umfassende Unterstützung bietet dabei das FREI DAY-TEAM um Projektleiter Tobias Feitkenhauer.[5] Hier steht man jeder Lehrkraft und jeder Schule kompetent zur Seite, wenn Interesse an der Einführung und Begleitung des Formats besteht. Auch Schulen können sich untereinander vernetzen.

Volle Kraft voraus

2021 haben wir uns für das Modellprojekt Zukunftsschule des Niedersächsischen Kultusministeriums beworben. Die teilnehmenden „Schulen starten einen Prozess, der die ganze Schule im Sinne der Bildung für nachhaltige Entwicklung und der Demokratiebildung qualitativ weiterentwickelt. (…) Sie können in diesem Projekt pädagogische Ansätze erproben, die einen innovativen Gestaltungsspielraum beschreiben und über einen bisher definierten pädagogischen Rahmen in den Bereichen BNE und Demokratiebildung hinausgehen“[6].

Wir freuen uns darauf, mutig weitere Schritte zu gehen und Neues für und vor allem mit den Schüler*innen zu erproben, um mit der „Kraft des WIR“ hoffnungsvoll in die Zukunft der uns anvertrauten Schüler*innen und des Bildungssystems segeln zu können. ◆

[5] Tobias Feitkenhauer, https://frei-day.org

[6] https://modellprojekt-zukunftsschule-niedersachsen.de

MAREN STEENDRECHSLER ist Lernbegleiterin an der Grundschule Bothmer.

LINDA FREY

Ein Besuch auf dem Bauernhof?

Nicht nur für die Primarstufe interessant

Die letzte Jahreskonferenz für Gesamtschule und Gymnasium, die im November 2021 stattfand, hat sich ausführlich mit dem Thema *Außerschulische Lernorte* beschäftigt. In dem Workshop „Ökolandbau – eine inhaltliche Einordnung und Impulse für das Thema am außerschulischen Lernort" wurden die Teilnehmer*innen fachkundig durch Bettina Stiffel, die Mitarbeiterin im Kompetenznetzwerk Ökolandbau Niedersachsen ist, mit der Welt des Ökolandbaues vertraut gemacht.

Was bedeutet eigentlich Ökolandbau?

Die Begriffe *Bio* und *Öko* sind gesetzlich geschützt. Sie dürfen für Lebensmittel nur dann verwendet werden, wenn der*die Landwirt*in bzw. der*die Lebensmittelhersteller*in zertifiziert sind. Dafür muss er die EU-Öko-Verordnung einhalten. Darin ist geregelt, wieviel Platz ein Bio-Schwein und wieviel Auslauf ein Bio-Huhn haben muss. Geregelt sind ebenso Düngung und Pflanzenschutzmaßnahmen oder die Zutaten, die bei der Lebensmittelherstellung verwendet werden dürfen. In Niedersachsen gibt es 2.300 Bio-Bauernhöfe und 1.200 zertifizierte lebensmittelherstellende Betriebe, von dem*der Bäcker*in bis zu dem*der Ölmüller*in.

Weitere Zahlen, Daten, Fakten

In Niedersachsen werden 5,2 Prozent der landwirtschaftlichen Fläche ökologisch bewirtschaftet, das bedeutet 6,5 Prozent der landwirtschaftlichen Betriebe. In Deutschland insgesamt werden von 13,5 Prozent der landwirtschaftlichen Betriebe aktuell 10,3 Prozent der landwirtschaftlichen Fläche ökologisch bewirtschaftet.[1]

Ziel in Niedersachsen ist es, bis 2025 den ökologischen Landbau auf zehn Prozent und bis 2030 auf 15 Prozent zu erweitern. Bis 2030 soll der Ökolandbau in Deutschland 20 Prozent einnehmen. Dies ist zumindest das Ziel der Bundesregierung im Rahmen der Nachhaltigkeitsstrategie.[2] Insgesamt sind die Nachfrage nach Bioerzeugnissen und damit einhergehend die Umsätze mit Bio-Lebensmitteln in den letzten Jahren gestiegen. Es gibt viele Gründe, warum Menschen zu Biolebensmitteln greifen: zum Beispiel wegen der besseren Tierhaltung oder weil die Lebensmittel unbelastet sind. Für viele ist zudem die regionale Herkunft ausschlaggebend.

Der Bio-Bauernhof als außerschulischer Lernort

Nachdem die Teilnehmer*innen des Workshops mit diesem grundlegenden Wissen versorgt waren, ging es um die Auseinandersetzung mit der Frage: „Was kann auf einem Bauernhof erfahrbar gemacht werden?" Hier die Ergebnisse des Brainstormings:

Was kann auf einem Bauernhof erfahrbar gemacht werden?

- geschlossener Betriebskreishof
- Ernährung – Wo kommen die Lehrmittel her?
- praktische Beispiele (z.B. zu Nützlingen)

---

1 Quelle: www.oekolandbau.de/landwirtschaft/biomarkt/oekoflaeche-und-oekobetriebe-in-deutschland

2 www.niedersachsen.de/niedersaechsischer-weg/der-oko-landbau-im-niedersachsischen-weg-190047.html

© Michael Strobel / Pixabay

- Wahrnehmung mit allen Sinnen
- artgerechte Tierhaltung
- Komplexität der Produktion, Vernetzung von Lebenszusammenhängen
- Verantwortung für eigenes Handeln (ethische Entscheidungen)
- Beruf des Bauern kennenlernen (Berufung) – Menschenbild/Selbstbild
- Saisonalität/ Regionalität
- Sensibilisierung für Wertigkeit von Produkten
- Bezug zur Religiosität erfragen – Wie sieht ein Landwirt Gott und die Welt?
- Sensibilisierung für „Nicht-Selbstverständlichkeit" – Verb zu Erntedank
- pflanzliche Dünger herstellen
- Vorstellung für die Dimension (z.B. ha für Technik); z.B. auch flächengebundene Tierhaltung
- fächerübergreifendes Lernen
- ggf. gemeinsames Kochen/ Essen
- Energiekreislauf

Wie bzw. an welcher Stelle kann das Thema Ökolandbau in den Religionsunterricht eingebunden werden?

- Einstieg: Wo kommen die Lehrmittel her?
- Sek II: Ethik, Verknüpfung mit Anthropologie (Sozialethik)
- Sek I: auch „Gerechtigkeit"
- Verantwortung – Der Mensch als „Geschöpf unter Geschöpfen"
- Schöpfung
- Insgesamt: Wichtig ist die religiöse Perspektive

Klar ist, dass ein Besuch auf einem Bio-Bauernhof nicht nur seinen Sitz im Primarbereich haben kann. Auch in den Bereichen Sek I und Sek II können Schüler*innen von einem Besuch profitieren. Dabei können insbesonders ethische Themenschwerpunkte von Interesse sein.

Wie kann ich Bio-Bauernhöfe als außerschulische Lernorte finden?

- https://berufsschule.bio/exkursionen-zu-biobetrieben
- www.bioeinkaufen.de
- Bundesarbeitsgemeinschaft Lernort Bauernhof e.V.: https://baglob.de/lernorte/#lernorte_finden

Links und Literatur zu (Bio-)Bauernhof als außerschulischer Lernort

- www.uni-vechta.de/kompetenzzentrum-regionaleslernen/konzepte-fuer-lernorte/der-bauernhof-als-lernort
- www.transparenz-schaffen.de/arbeitsmaterialien
- Materialien der Bundesarbeitsgemeinschaft Lernort Bauernhof: https://baglob.de/mediathek
- Expedition Lernort Bio-Bauernhof: www.oekolandbau.de/bildung-undberatung/lehrmaterialien/allgemein-bildendeschulen/grundschule/expedition-biobauernhof
- Materialien der ima zum Lernort Bauernhof:
- https://imashop.de/navi.php?qs=lernort+bauernhof ◆

LINDA FREY ist Dozentin für den Bereich Gymnasium und Gesamtschule am RPI Loccum.

LENA SONNENBURG UND GERT LIEBENEHM-DEGENHARD

Ein Tag im Wald

© Jens Schulze / EMA

Seit dem Frühjahr 2022 bietet das RPI Loccum unter dem Motto „Auszeit. Auftanken" einen Tag im Wald an. Unter der Leitung von Gert Liebenehm-Degenhard und Lena Sonnenburg können Teams aus Kitas und Schulen in die heilsame Atmosphäre des Waldes eintauchen. Einen Ort voll Bewegung, Ruhe und Wachstumskraft kennenlernen, den Alltag unterbrechen, in der Langsamkeit ankommen und die Sinne öffnen. Damit soll eine gemeinsame Auszeit geschaffen werden, die den Teamgeist fördert und mit verschiedenen Impulsen sowie vielfältigen Übungen Lebens- und Gottesspuren im Wald erkundet.

Ursprung dieses Tages waren Überlegungen des RPI-Kollegiums zur spirituellen Praxis und zum Resonanzkonzept von Hartmut Rosa.

Der Tag im Wald schafft Voraussetzungen, die für Resonanzerfahrungen zuträglich sein können: Wir haben Zeit, sind einander zugewandt; es kann Vertrauen entstehen, die Übungen folgen einer gewissen „Absichtslosigkeit", es entsteht kein Erfolgsdruck. Zudem spielt die Leiblichkeit als Element religiöser Erfahrung eine wichtige Rolle. Die Teilnehmer*innen sind eingeladen, nicht nur zu denken oder zu handeln, sondern auch zu fühlen, was sie stärkt, motiviert und trägt – um so am Ende des Tages im Klosterforst vielleicht Resonanz mit der Natur, den Teammitgliedern und Gott zu erleben.

Wie so ein Tag aussehen kann

Elemente:

10.00 Uhr: Ankommen mit Stehkaffee

Das Tempo rausnehmen
Hektik und Hamsterrad unterbrechen
Ins Schlendern kommen
Mit allen Sinnen wahrnehmen
Sich überraschen lassen

12.30 Uhr: Mittagessen im Haus

Kraftquellen entdecken
Teamgeist fördern
Kreativ werden

15.30 Uhr: Abschluss und Reisesegen

Die Kosten für den Tag im Wald betragen acht Euro pro Teilnehmer*in. Leider sind für 2022 bereits alle Kapazitäten ausgeschöpft (worüber wir uns sehr freuen!). Für weitere Informationen und Terminabsprachen für das Jahr 2023 wenden Sie sich gern an Ina.Stahlhut@evlka.de, 0 57 66/81 - 1 45, oder Katja.Nietfeld@evl ka.de, 0 57 66/81 - 1 62. ◆

LENA SONNENBURG ist Dozentin am RPI Loccum für den Bereich Grundschule.

GERT LIEBENEHM-DEGENHARD ist Dozent am RPI Loccum für den Bereich Elementarpädagogik.

MICHAEL FREITAG-PAREY ET AL.[1]

Wir haben es „gewagt“

110 Anstöße für Frieden und Freiheit

Frieden“ und „Freiheit“ sind Schlagworte, die uns tagtäglich begleiten – jüngstes Beispiel: die Eskalation des Krieges in der Ukraine. Dass dies aber nicht nur Themen der großen Weltbühne sind, sondern auch das persönliche Leben jedes Menschen berühren, möchten wir als Pädagog*innen aus den Bereichen Friedenspädagogik, Kirche und Schule mit diesem Spiel aufzeigen. Unter dem Titel „gewagt“ haben wir eine pädagogische „Werkzeug“-Box zu den Themen Frieden und Freiheit konzipiert.

„Frieden ist nicht der Bahnhof, in dem wir ankommen“, so Eamon Rafter, Experte des Glencree Zentrum für Frieden und Versöhnung in Irland; „Frieden ist der Zug, in den wir einsteigen.“ Mit diesem Zitat ließe sich im Sinne unseres friedenspädagogischen Ansatzes auf die Frage „Was ist Frieden?“ antworten. Mit der Freiheit verhält es sich unserer Ansicht nach ebenso. Frieden und Freiheit sind Prozesse der Verständigung. Als handelnde und denkende Personen verlieren wir sie jeden Tag, wenn wir anderen Menschen aus dem Weg gehen oder sie bewusst übersehen. Wir bauen sie jeden Tag auf, wo Begegnung zwischen Fremden gelingt und die Freiheit anderer Menschen geachtet wird.

Aber wie gelingt das im richtigen Leben?

Es ist genau diese Frage, die uns, die Herausgeber*innen, gemeinsam mit vier weiteren Autor*innen, über mehr als zwölf Monate bewegt hat. Von Anfang an war es dabei unsere Motivation, einen alltagstauglichen Werkzeugkasten zu diesen beiden Themen, Frieden und Freiheit, zu erarbeiten, um sie „auf laut“ zu stellen. Wir wollten kein weiteres seitenschweres Sachbuch dazu auf den Markt bringen. Wir wollten etwas, das mit möglichst wenig Vorbereitung und Vorkenntnissen sofort genutzt werden kann.

Der Konzeption unserer „gewagt“-Box hat das Ringen um einladende Impulse und eine verständliche Sprache sehr gutgetan. Dabei waren wir jeweils durch die Erfahrungshorizonte aus unseren Tätigkeitsfeldern geprägt; wie bspw. durch die friedenspädagogische Arbeit an der Gedenkstätte Lager Sandbostel, die seit 2018 einer von acht anerkannten Friedensorten der Evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers ist.

Die Box bietet sechs Kategorien mit unterschiedlichen Zugängen zu den Themen „Frieden und Freiheit“, die sehr flexibel eingesetzt werden können. Das Besondere liegt dabei in der Verschiedenheit der Kategorien: Quizkategorien, Bild-Impulse, Spiele/Aktionen. Da ist, so die Hoffnung von uns Autor*innen, für jede Einsatzvariante etwas dabei.

In weiteren Kategorien werden Frieden und Freiheit historisch, gegenwärtig, national und global beleuchtet. Sie fordern die am Spiel Teilnehmenden dazu heraus, eigene Ansichten zu prüfen. Die Box gibt keine fertigen Antworten,

Michael Freitag-Parey, Christoph Pinkert, Sarah Vogel (Hg.)

Gewagt. Frieden und Freiheit gestalten – 110 Anstöße für Jugendliche und Erwachsene

110 Spielkarten und 8 Moderationskarten (DIN A6) in Stülpdeckelbox
Verlag buch+musik ejw-service, Stuttgart 2022
ISBN: 4260175272909
20,00 €

[1] Autor*innenteam:
- Sarah Vogel, Germanistin und Historikerin M.A., Referentin für historisch-politische Bildung bei der Arbeitsgemeinschaft der Evangelischen Jugend in Niedersachsen e.V.
- Jutta Müller, Lehrerin an der Grundschule Oerel
- Laura Keiser, Studentin (ehem. FSJ-Politik an der Gedenkstätte Lager Sandbostel)
- Michael Freitag-Parey, Friedenspädagoge und Diakon, Gedenkstätte Lager Sandbostel
- Christoph Pinkert, selbständiger Trainer, Berater und Supervisor der Friedens- und Konfliktarbeit, Hannover.
- Dr. Jan Lohrengel, Pastor der Christuskirchengemeinde Warstade.
- Christian Schlüter, Gymnasiallehrer für Politik und Wirtschaft in Hemmoor.

aber Impulse zum Weiterdenken. Eine andere Kategorie schließlich fragt die Spielenden ganz persönlich, wie sie zu Frieden und Freiheit stehen. Diese Kategorie ist uns Autor*innen besonders wichtig, weil niemand wirklich authentisch mit anderen über Frieden und Freiheit reden kann, solange er*sie nicht selbst eine klare Haltung dazu hat. Diese Themen brauchen unbedingt eine persönliche Basis.

Mit unserer Spiel-Box wollen wir erreichen, dass Menschen zu den Themen Frieden und Freiheit ins Gespräch kommen; sich im positiven Sinne konstruktiv streiten und gemeinsam ausloten, welchen Wert diese Themen für sie haben und wie sie gelebt und bewahrt werden können.

Last but least noch zur Frage, für wen diese Box nun gedacht ist: für alle! Wir sind nämlich überzeugt, dass sich mit Blick auf die Themen Frieden und Freiheit niemand so einfach zurückziehen und andere machen lassen sollte. Das wäre verantwortungslos. Darüber hinaus ist es unserer Ansicht nach viel zu spät, um immer weiter auf die da oben zu verweisen und sich selbst als jemanden darzustellen, der ja sowieso nichts bewirken kann.

So ist die Box von uns ganz bewusst nicht nur für die Arbeit an den Schulen konzipiert worden, sondern genauso für den Stammtisch, politische Gremien, das Kollegium, den Seniorenkreis, den Gemeinderat, die Vereinsarbeit, den Kirchenvorstand, die Familie, den Freundeskreis, das Studium, die Konfi-Gruppe, den Jugendkreis, die Sommerfreizeit … .

Die Box unseres vielseitig aufgestellten Autor*innen-Teams kann ab sofort im Buchhandel vor Ort oder aber beim Verlag direkt unter https://ejw-buch.de/gewagt-4260175272909.html bestellt werden.

Weitere Informationen zu den Inhalten und Anwendungen der Box: m.freitag-parey@stiftung-lager-sandbostel.de. ◆

***

Landeswettbewerb Evangelische Religion 2022/23: #Mensch

Ausschreibung und Anregungen zur Projektarbeit

Für das Schuljahr 2022/23 ist unter der Schirmherrschaft von Prof. Dr. Sandra Ciesek der elfte Landeswettbewerb Evangelische Religion ausgeschrieben. Sandra Ciesek ist Direktorin des Instituts für Medizinische Virologie am Universitätsklinikum Frankfurt am Main sowie Professorin für Medizinische Virologie an der Goethe-Universität Frankfurt am Main. Sie hat durch ihre Forschung sowie Auftritte im NDR-Podcast „Corona Virus Update“ mit Prof. Dr. Christian Drosten die Menschen in den letzten beiden Jahren durch die Pandemie mit Informationen und Empfehlungen begleitet. Ihre Aufklärung trug dazu bei, Verschwörungserzählungen die Basis zu entziehen und Lebenswissenschaft auch lebensnah zu vermitteln.

Der Wettbewerb ist initiiert und gefördert von der Hanns-Lilje-Stiftung in Zusammenarbeit mit der Heinrich-Dammann-Stiftung.

Der Landeswettbewerb steht unter dem Thema ***#Mensch*** und richtet sich an Schüler*innen des 10. Jahrgangs sowie der gymnasialen Oberstufe an Gymnasien, Gesamtschulen und Beruflichen Gymnasien. Teilnehmen dürfen Schüler*innen, die den evangelischen Religionsunterricht besuchen. Der Wettbewerbsbeitrag besteht aus einem Portfolio, das sowohl als Einzelbeitrag als auch als Gruppenbeitrag (max. fünf Personen) eingereicht werden kann.

#Mensch ist für Jugendliche ein essenzielles Thema: Es legt genuin theologische Grundlagen, verknüpft sich mit aktuellen Fragestel-

lungen, bietet vielfältige Möglichkeiten zur inhaltlichen Auseinandersetzung und eröffnet weiten Raum für kreative Gestaltungen.

Theologisch ist der Mensch Geschöpf Gottes; dies ist keine konsensfähige Feststellung über die Natur des Menschen, sondern für Christ*innen eine Gewissheit, die aus dem Glauben erwächst. Biblisch ist der Mensch verkörpertes Ebenbild Gottes und sein Gegenüber, damit beauftragt, Gottes gute Schöpfung zu bebauen und zu bewahren (Gen 1,27f). Von Beginn an verbindet Gott und seine menschlichen Geschöpfe eine besondere Beziehung, die gilt für den Anbeginn der Welt ebenso wie für den Beginn jedes einzelnen Lebens: „Denn du hast meine Nieren bereitet und hast mich gebildet im Mutterleibe. Ich danke dir dafür, dass ich wunderbar gemacht bin; wunderbar sind deine Werke; das erkennt meine Seele. Es war dir mein Gebein nicht verborgen, da ich im Verborgenen gemacht wurde, da ich gebildet wurde unten in der Erde. Deine Augen sahen mich, da ich noch nicht bereitet war, und alle Tage waren in dein Buch geschrieben, die noch werden sollten und von denen keiner da war." (Ps 139,13-16) Grundsätzlich gilt: Der Mensch existiert in einem Beziehungsgefüge zu Gott, zu seinen Mitmenschen und zur gesamten Schöpfung. Doch in der Bibel wird außerdem erzählt, dass der von Gott als Ebenbild geschaffene und mit der Herrschaft über die Erde beauftragte Mensch (fast) von Beginn an auch Sünder ist (Gen 3,1-4,16). Hat er seine Gottebenbildlichkeit also verwirkt?

Paulus kann davon sprechen, dass jeder einzelne Mensch als Sünder vor Gott versagt und der Erlösung bedarf. „Denn das Gute, das ich will, das tue ich nicht; sondern das Böse, das ich nicht will, das tue ich." (Röm 7,19) Doch diese Rettung kann der Mensch nicht aus sich selbst verwirklichen, sondern er ist angewiesen auf die Gnade Gottes. Einer der wichtigsten Sätze von Paulus lautet: „Denn darin wird offenbart die Gerechtigkeit, die vor Gott gilt, welche kommt aus Glauben in Glauben; wie geschrieben steht (Hab 2,4): »Der Gerechte wird aus Glauben leben.«" (Röm 1,17).

Martin Luther hat diesen Gedanken später aufgegriffen und zu einer der zentralen reformatorischen Lehren, gleichsam zum *articulus stantis et cadentis ecclesiae*, gemacht. Für Luther ist der glaubende Mensch immer Sünder und Gerechtfertigter zugleich (simul iustus et peccator) – er ist Sünder aufgrund seiner Verstrickung in die Sünde und Gerechtfertigter, weil Gott ihn als solchen ansieht. Der Mensch kann sich trotz allem bejahen, weil er sich von

Das Plakat zum diesjährigen Landeswettbewerb. © Andrea Horn

Gott angenommen weiß. Wer weiß, dass sich die eigene Annahme durch Gott allein dessen Gnade verdankt, der verwirklicht seine wahre geschöpfliche Bestimmung, also seine Gottebenbildlichkeit.

Das Neue Testament spricht von Jesus Christus als dem wahren Ebenbild Gottes (vgl. 2Kor 4,4). In ihm steht den Christ*innen vor Augen, wie sie die Bestimmung ihres Lebens erfüllen sollen. So muss und kann das Leben Jesu, sein Wirken und Handeln, Richtschnur im Leben der Christ*innen sein. Denn jeder Mensch steht immer wieder vor ethischen Herausforderungen, die es zu bewältigen gilt. Die Gottebenbildlichkeit wird so zum Ziel menschlichen Lebens und zum Gegenstand eschatologischer Hoffnung.

Für Schüler*innen stellt sich die Frage „Was ist der Mensch?" wahrscheinlich eher im Zusammenhang mit ihrem eigenen Leben. Sie stehen noch relativ am Anfang ihrer Suche nach der ei-

„Generation Dauerkrise": Kinder und Jugendliche 2022. © Anja Lehmann, Thomas Lohnes, Jens Schulze, Nikita Zhadan – alle epd/gemeindebrief.de –, Wiebke Ostermeier/EMA, piksel/123RF, Mika Baumeister/ Unsplash

genen Identität und Lebensgestaltung und fragen sich: Wer bin ich eigentlich? Wer möchte ich sein? Oder: Wer möchte ich am Ende meines Lebens gewesen sein? In den letzten beiden Jahren kamen aufgrund der Pandemie zu dieser schon sehr kniffligen Frage nach der Selbstwerdung und ihrem Freiheitsrahmen Erfahrungen der Isolation, der Verletzlichkeit und des Aufsich-gestellt-Seins hinzu. Die Frage nach dem Umgang mit der Verletzlichkeit und Sterblichkeit jedes menschlichen Lebens rückten stärker in den Fokus. Durch Corona wurde die Endlichkeit des Lebens noch deutlicher sichtbar als vorher; das löste Sorgen und Ängste aus. Der optimistische Fortschrittsglaube wurde rissig – Menschen mussten sich ihrer eigenen Grenzen bewusstwerden.

Durch Homeschooling oder Quarantäne mussten viele soziale Kontakte ruhen, was für die meisten Menschen – und gerade für Jugendliche – als Beziehungswesen eine harte Prüfung darstellte. Jugendforscher Klaus Hurrelmann spricht von einer „Generation Dauerkrise": „Für diejenigen, die jetzt Jugendliche oder junge Erwachsene sind, ist die unerwartete Veränderung fast schon eine Normalität. […] Eine wirklich lange Planung des eigenen Lebens ist für sie weder möglich noch klug. Sie müssen sich immer wieder an den Wandel anpassen."[1]

Und als sich im Frühjahr 2022 dann die erste Hoffnung breitmachte, dass die Coronapandemie überwunden sein könnte, begann der Ukrainekrieg. Wieder sind nicht nur Jugendliche verängstigt und unsicher. Für junge Menschen ist dies der erste Krieg auf europäischem Boden, den sie bewusst erleben. Wieder sind sie hilflos, ihrer eigenen Verwundbarkeit ausgeliefert. Jugendliche müssen sowohl die Kriegsschrecken als auch die Auswirkungen auf ihre eigene Situation bewältigen. So wird erst jetzt vielen Menschen in Deutschland bewusst, in welchen Abhängigkeiten sich unser Land energiepolitisch befindet. In einer warmen Wohnung zu leben, wird zum Luxus. Doch kann diese Energiekrise auch dazu führen, dass sich die Energiewende in Richtung erneuerbarer Energien beschleunigt. Sicher ist: Dieser Krieg wird zu einem vielfältigen Wandel in Bezug auf gesellschaftliche, politische, wirtschaftliche – und

[1] www.rnd.de/politik/krisenkinder-jugendforscher-klaus-hurrelmann-zur-jugend-mit-corona-krieg-und-klima-BMVHL7WFARA27CKOOUGS2OUBN4.html ; 23.03.22

vermutlich auch religiöse und kirchliche Realitäten führen.

Der Gedanke an die Zukunft verbindet sich bei Jugendlichen aktuell mehr mit Sorgen und Ängsten als mit Hoffnung und Euphorie. Mit der Coronapandemie und dem Ukrainekrieg sind bereits zwei akute gegenwartsdiagnostische Themen benannt; auch die Klimaprognosen, der spürbare politische Rechtsruck in ganz Europa und die steigende Anzahl der nicht demokratischen Staaten weltweit führen dazu, dass junge Menschen ehemals selbstverständliche Zukunftsvisionen wie die Gründung einer Familie in Frage stellen. Wie wirken sich diese Dauerkrisen auf das Menschsein aus?

Ethische Fragestellungen werden sichtbar, die auch theologisch beantwortbar bzw. im theologischen Kontext anzugehen sind. Das Thema „***#Mensch***" bietet den Jugendlichen die Möglichkeit, sich mit Themen auseinanderzusetzen, die nahtlos an ihre Lebenswelt anknüpfen. Das Zeichen # soll darauf hinweisen, dass unsere Wirklichkeit mittlerweile stark durch die Digitalisierung geprägt ist und gerade Jugendliche die Sozialen Medien nutzen, um sich selbst darzustellen. Die Kommunikation zwischen Jugendlichen und ihre Selbstdarstellung haben sich durch die pandemische Lage sogar noch weiter in die digitalen und sozialen Medien verlagert. Für Jugendliche verschmelzen die digitale und die analoge Welt zu einer Wirklichkeit.

Wo die Schüler*innen in ihrer Wettbewerbsarbeit auch ansetzen mögen: Die Auseinandersetzung mit „***#Mensch***" wird sie mit ihrer eigenen Identität, mit menschlicher Beziehungshaftigkeit und Sozialität sowie auch mit ihrer unantastbaren Würde als Mensch konfrontieren.

In ihrem **Portfolio** sollen die Schüler*innen sich aus theologischer bzw. religiöser Perspektive mit einer von ihnen selbst gewählten Fragestellung auseinandersetzen, die sich nachvollziehbar im Kontext von „***#Mensch***" verorten lässt. Das Portfolio als Ergebnis der eigenständigen Projektarbeit dokumentiert und reflektiert den Prozess dieser Auseinandersetzung.

Von dieser übergeordneten Frage können sich Schüler*innen leiten lassen:

WAS IST DER MENSCH?
Machen Sie sich mit Ihrem Wettbewerbsbeitrag auf den Weg:

Überlegen Sie dazu grundlegend:
- Was, wer oder wie ist für Sie der Mensch?
- Welche Zusammenhänge sehen Sie zwischen dem Menschen und Religion?

Machen Sie sich Gedanken zu Ihrer Planung:
- Welcher konkreten Frage möchten Sie nachgehen?
- Wie wird Ihr Thema individuell, gesellschaftlich und kirchlich diskutiert?
- (Wie) Hat sich Ihre Perspektive verändert, während Sie sich mit Ihrer Fragestellung auseinandergesetzt haben?
- Welche Gestaltungsformen könnten hilfreich sein?

Verortung im Religionsunterricht

Die Einbettung der Wettbewerbsarbeit in den evangelischen Religionsunterricht oder Unterricht anderer Fächer ist möglich und sinnvoll, allerdings nicht zwingend gefordert. Je nach Anzahl der interessierten Schüler*innen einer Lerngruppe sollte daher die Lehrkraft entscheiden, welchen Raum sie für die Wettbewerbsarbeit zur Verfügung stellen kann und möchte.

Sollte eine Lerngruppe geschlossen zum Wettbewerbsthema arbeiten, müssen entsprechend mehrere Einzel- bzw. Gruppenbeiträge eingereicht werden. Die Teilnahme eines ganzen Kurses ist grundsätzlich erfreulich, sollte jedoch von der betreuenden Lehrkraft nicht forciert oder gar eingefordert werden. Wer nicht von sich aus motiviert ist, wird mit wenig Engagement in eine thematische Auseinandersetzung gehen.

Mit „***#Mensch***" bewegt sich das Wettbewerbsthema vor allem in den inhaltlichen Kompetenzbereichen *Mensch*, *Jesus Christus* und *Ethik*.

Möglicherweise bieten einzelne Sequenzen der schulinternen Curricula den Raum, durch die Wettbewerbsarbeit erarbeitet, gestaltet und vertieft zu werden. In Absprache mit allen Beteiligten innerhalb der Schule bestünde auch die Option, den Wettbewerbsbeitrag als Alternative zu einer Klausur zu nutzen. Bei der Bewertung von Gruppen-Portfolios lässt sich gut mit der Methode der Poolnote arbeiten. Das Verfahren muss allerdings unbedingt vorher bekannt gegeben werden. Eine Benotung durch Poolnote bedeutet:
- eine Gesamtnote für das Portfolio (z.B. 10 Punkte),
- die dann mit der Anzahl der Gruppenteilnehmer*innen multipliziert wird (z.B. 40 Punkte bei vier Teilnehmenden)

Der Wettbewerb ist initiiert und gefördert von der Hanns-Lilje-Stiftung in Zusammenarbeit mit der Heinrich-Dammann-Stiftung.

- und dann als Gesamtpunktzahl innerhalb der Gruppe fair aufgeteilt wird (z.B. 10 Punkte, 10 Punkte, 8 Punkte, 12 Punkte).

Besondere Lernleistung und Seminarfach

Der Landeswettbewerb Evangelische Religion gehört zu den vom Land Niedersachsen geförderten Wettbewerben. Der Wettbewerbsbeitrag kann daher für das vierte Prüfungsfach als Besondere Lernleistung in das Abitur eingebracht werden. Das ist ausschließlich für einen Einzelbeitrag möglich.

Der Charakter einer Facharbeit, bei der es sich um ein ergebnisorientiertes Leistungsdokument handelt, steht konträr zum Portfolio als prozessorientiertem Leistungsdokument. In Einzelfällen kann es sinnvoll sein, Teilergebnisse der Facharbeit für einzelne Einlagen im Portfolio zu nutzen. **Nicht möglich ist es, Facharbeiten als Wettbewerbsbeitrag einzureichen!** Bei Einsendung reiner Facharbeiten müssen diese Beiträge aus den genannten Gründen aus der Wertung genommen werden.

Auch das Seminarfach bietet einen guten Rahmen für die Wettbewerbsarbeit, da sich in Zielen und Anliegen beider Entsprechungen finden: im Lernen in der originalen Begegnung; im Lernen an und in komplexen Zusammenhängen; in der Handlungsorientierung und im selbstbestimmten und eigenverantwortlichen Arbeiten. Wo immer das Fach Religion das Seminarfach mitverantwortet oder darin verortet ist, liegt eine ideale Voraussetzung für Projektlernen und die Erstellung des Portfolios als Wettbewerbsbeitrag.

Ideen für die Auseinandersetzung mit #*Mensch*

Die jeweilige Fragestellung, mit der die Schüler*innen sich auseinandersetzen, soll sich nachvollziehbar im Kontext des Wettbewerbsthemas verorten lassen und **einen theologischen bzw. religiösen Bezug** aufweisen. Diese Zuordnungen müssen im Portfolio erkennbar sein.

Im Folgenden seien Anregungen und Beispiele für Themen genannt:

- Der Mensch – mehr als ein Tier?
- Als Mann und Frau schuf er sie!? Gen 1,27
- Sind alle Menschen gleich?
- „Mein Haus, mein Job, meine Yacht" – Ist Leistung alles, was zählt?
- Olympische Spiele, Fußball-WM – ein Blick auf die Menschenrechte
- Bin ich ein Sünder?
- „Jeder Mensch braucht ein Zuhause"; „Sozial braucht digital" und „Unerhört!" – Wie Caritas und Diakonie sich für den Menschen einsetzen
- Schafft der Mensch sich ab? (KI und Genomforschung)
- Einsatz von KI als Chance in der Pflege?
- Pepper, Elevon und Terapio – Maschinen für mehr Menschlichkeit?
- Maschinenbilder – Menschenbilder
- Menschenbilder im Vergleich
- Umgang mit Verletzlichkeit
- Wie gehen wir mit dem Tod um?
- Darf der Mensch seinem Leben ein Ende setzen?
- Der Mensch – ein religiöses Wesen?
- Wozu ist der Mensch bestimmt?
- „Der Mensch ist dem Menschen ein Wolf!?" (Titus Maccius Plautus)
- Menschsein angesichts des Krieges

Die Erfahrung vergangener Wettbewerbsdurchgänge hat gezeigt, dass eine frühzeitige Themenformulierung für den Erfolg der Arbeit unbedingt notwendig und hilfreich ist. Je konkreter und klarer die Fragestellung bzw. das Thema formuliert werden, desto besser lassen sich Ideen für einen „roten Faden" sowie für die einzelnen Einlagen des Portfolios entwickeln.

Organisation und Zeitplanung

Es ist hilfreich, mit der Entscheidung für die Teilnahme ein Zeitraster für den gesamten Wettbewerbszeitraum zu erstellen, in den die Ferien, die für die jeweiligen Klassen und Kurse anliegenden schulischen Veranstaltungen und Verpflichtungen, vor allem auch Klausurblöcke, eingetragen werden. Da für die Wettbewerbsarbeit auch Recherchen und Begegnungen an außerschulischen Lernorten sinnvoll sein werden, sollte der Zeitraum hierfür möglichst früh und realistisch gesetzt werden, damit im Anschluss ausreichend Zeit für die Auswertung und Ausarbeitung zur Verfügung steht. Das Zeitraster sollte den Schüler*innen zur Verfügung gestellt und präsent sein.

Als ausgesprochen hilfreich hat es sich erwiesen, feste Zeiten im Religionsunterricht dafür zu reservieren, Zwischenergebnisse vorzustellen, noch offene Fragen ins Gespräch zu bringen und ein Feedback von Mitschüler*innen sowie auch von der Lehrkraft mitzunehmen. Auch Schüler*innen, die einzeln an einem Thema arbeiten, brauchen ein solches Coaching.

Die folgenden Termine bieten das Grundgerüst für einen Zeitplan:

ab 25. August 2022	**Anmeldeunterlagen** als Word-Datei herunterladen (www.rpi-loccum.de/Veranstaltungen/Wettbewerb); Themensuche, erste Recherchen
bis 30. September 2022	**Themenfindung** und **-formulierung**; Erstellen eines Zeitplans; Terminabsprachen für Recherchen vor Ort
5. bis 7. September 202	**Lehrkräftetagung** in Loccum
30. September 2022	**Anmeldeschluss**. Grobgliederung des Portfolios erstellen; bei Gruppenbeiträgen Verantwortlichkeiten klären; Zeitplan für die individuelle Arbeit festlegen
September/Oktober 2022	**Einleitung** formulieren: „Meine/unsere Fragen an mein/unser Thema"; **Recherchen** durchführen, Literatur zum Thema lesen, Orte besuchen, Gespräche führen – und stets dokumentieren (auch per Foto
17. bis 28. Oktober 2022	*Herbstferien*
Oktober bis Dezember 2022	Ausarbeitung der einzelnen **Einlagen**; Entscheidung treffen, welche Materialien und Ergebnisse (nicht) in das Portfolio eingelegt werden; Texte für die jeweiligen Deckblätter der Einlagen formulieren
bis 06. Januar 2023	*Weihnachtsferien*
Ende Januar 2023	**Abschließenden Reflexionsbericht** erstellen; Feedback einholen und überarbeiten
bis 8. Februar 2023	Portfolios in **dreifacher Ausfertigung** als **Hefter**, **Ringbuch**, **gebunden** oder in einem **schmalen (!) Ordner** als Wettbewerbsbeitrag **einreichen**

Lehrkräftetagung

Die Begleitung der Wettbewerbsarbeit durch eine Lehrkraft hat sich in pädagogischer und arbeitsökonomischer Hinsicht als sehr hilfreich erwiesen. Sie sollte sowohl bei der Themenformulierung als auch bei der Frage nach Einzel- oder Gruppenbeitrag beratend tätig sein, Organisation und Zeitplanung im Blick haben und einfordern sowie im Unterricht Raum für die Präsentation von Zwischenergebnissen wie für konstruktives Feedback geben.

Eine Tagung für begleitende Lehrkräfte findet vom 05. bis 07. September 2022 im RPI Loccum statt. Sie wird thematische Anregungen für die Arbeit am Wettbewerbsthema sowie eine Einführung in die Portfolioarbeit anbieten und Gelegenheit zum Austausch und zur Reflexion geben.

Die Teilnahme der betreuenden Kolleg*innen an der Tagung ist inhaltlich sinnvoll, jedoch **keine Bedingung** für die Wettbewerbsteilnahme der jeweiligen Schüler*innen.

Formale Vorgaben

1. Das Portfolio besteht aus einer Einleitung, den eigentlichen Einlagen und dem abschließenden Reflexionsbericht.
2. Die **Einleitung** muss den Titel „Meine/unsere Fragen an mein/unser Thema" tragen und bei Gruppenbeiträgen von allen Beteiligten in gemeinsamer Verantwortung verfasst sein; Mindestumfang: zwei DIN A4-Seiten.
3. Das Portfolio muss mind. fünf und darf max. zehn **Einlagen** verschiedener Art enthalten. Darunter kann sich auch eine PPP (max. 15 Folien) oder ein kurzes Film- oder Tondokument (max. fünf Minuten) befinden. Jede Einlage muss mit einem **Deckblatt** versehen sein. Die schriftlichen Einlagen dürfen einen **Gesamtumfang von 15 DIN A4-Seiten** nicht überschreiten. Dazu zählen weder die Deckblätter noch eventuelle PPP-Folien.
4. Der **abschließende Reflexionsbericht** ist bei Gruppenbeiträgen von allen Beteiligten

in gemeinsamer Verantwortung verfasst; Mindestumfang: zwei DIN A4-Seiten.
5. Für alle geschriebenen Seiten gilt: Zeilenabstand 1,5 und Schriftgröße 12 pt.
6. Das Portfolio enthält ein Inhaltsverzeichnis, ein vollständiges und korrektes Quellenverzeichnis sowie Seitenzahlen. Auf der ersten Seite müssen der Name der Schule sowie der Verfasser*innen des Portfolios vermerkt sein.
7. Falls Personen beschrieben oder interviewt werden, müssen die Namen anonymisiert werden.
8. Das Portfolio ist in dreifacher Ausführung als Hefter, Ringbuch in gebundener Form oder einem **schmalen** Ordner einzureichen. Diese Vorgabe ist aus organisatorischen Gründen unbedingt zu beachten!
9. Ggf. eingereichte reine Facharbeiten werden disqualifiziert.

Kriterien zur Beurteilung

1. Ist das Thema nachvollziehbar im Kontext von „***#Mensch***" verortet?
2. Wird eine religiöse bzw. theologische Dimension des Themas angemessen reflektiert?
3. Wie zeigt sich der äußere Eindruck des Portfolios?
4. Sind die formalen Vorgaben erfüllt?
5. Zeigt die Mappe eine klare und verständliche inhaltliche Struktur?
6. Sind wesentliche Aspekte des Themas herausgearbeitet?
7. Sind unterschiedliche Informationsquellen und Perspektiven einbezogen worden?
8. Sind die gegebenen Sachinformationen inhaltlich richtig?
9. Werden verwendete Quellen vollständig und korrekt angegeben?
10. Findet eine echte Auseinandersetzung mit dem Thema und mit unterschiedlichen Positionen statt?
11. Wie zeigt sich das Reflexionsniveau der einzelnen Einlagen?
12. Nimmt der abschließende Reflexionsbericht auf die formulierten Fragen der Einleitung Bezug?
13. Welche Arbeitsintensität (inhaltlicher wie gestalterischer Art) ist mit der Erstellung der Mappe verbunden gewesen?

Die Gewichtung der Kriterien ist unabhängig von der hier gegebenen Reihenfolge und bleibt der Jury überlassen. Die Abgabe von **Plagiaten** (nicht kenntlich gemachte oder gar mit eigener Autorenschaft versehene Abschriften oder Entnahmen aus dem Internet, aus Büchern, Zeitschriften etc.) führt zur **Disqualifikation**.

Preise

Es werden insgesamt sieben Geldpreise in den Sparten Einzelbeitrag und Gruppenbeitrag vergeben:

Einzelbeitrag	**Gruppenbeitrag**
1. Preis: 300,- €	1. Preis: 600,- €
2. Preis: 250,- €	2. Preis: 500.- €
3. Preis: 150,- €	3. Preis: 400,- €
	4. Preis: 300,- €

Es bleibt der Jury vorbehalten, die Preisgelder im vorgegebenen Gesamtrahmen abweichend einzusetzen. Zusätzlich werden ca. 80 Buchpreise vergeben. Alle Teilnehmenden erhalten eine Urkunde.

Termine

- Anmeldeunterlagen: ab 25. August 2022
- Anmeldeschluss: 30. September 2022
- Einreichen der Beiträge: bis 8. Februar 2023 (Poststempel)
- Prämierungsfeier in der Neustädter Hof- und Stadtkirche Hannover: 22. Juni 2023

Schirmherrschaft

Prof. Dr. Sandra Ciesek, Universität Frankfurt am Main

Koordination

Linda Frey
Dozentin für Gymnasium und Gesamtschule
Religionspädagogisches Institut Loccum
Uhlhornweg 10-12
31547 Rehburg-Loccum
Tel.: +49 (5766) 81-147
linda.frey@evlka.de
www.rpi-loccum.de

Sekretariat:
Katja Kunsemüller
Katja.Kunsemueller@evlka.de
Tel. +49 (5766) 81-139

Was ist ein Portfolio?

Ein Portfolio ist eine Mappe mit einer individuellen Sammlung von gezielt ausgewählten Dokumenten und deren jeweiliger Auswahlbegründungen zu einer übergeordneten Fragestellung.

Ein Portfolio strukturiert und reflektiert den selbständigen und eigenverantwortlichen Prozess der Auseinandersetzung mit einem bestimmten Thema und lässt die Lernprogression und den Erkenntnisgewinn sichtbar werden. Generell dokumentiert ein Portfolio die erworbenen Kompetenzen der Erstellerin bzw. des Erstellers.

Folgendes ist bei der Erarbeitung des Wettbewerbsbeitrages als Portfolio zu beachten:

1. Das Portfolio insgesamt wie auch seine Einlagen sollen ästhetisch gestaltet sein. Zur Projektarbeit gehört auch die Planung eines Konzepts für die Einlagen.
2. Es sollen Dokumente unterschiedlicher Art in der Mappe zusammengestellt sein – zum einen, um methodische Einseitigkeit zu vermeiden, zum anderen, um dem inhaltlichen Charakter des jeweils Dargestellten gerecht zu werden. Möglich wären beispielsweise:
   - ein Video zum Thema Grenzen des Menschseins,
   - die Dokumentation eines Interviews mit einem Krankenpfleger über den Einsatz von Assistenzsystemen in der Pflege,
   - die Dokumentation eines Interviews mit einer Bestatterin,
   - ein Erfahrungsbericht über Pilgerreisen von Menschen, die während der Reise vom Glauben ergriffen wurden,
   - eine Auslegung einer Schöpfungserzählung mit schriftlicher Auseinandersetzung zur Bedeutung der Perikope,
   - eine Titelseite für einen Gemeindebrief zum Reformationstag,
   - ein Entwurf für eine Umsetzung einer Tagung zum Thema „Krieg und Frieden“,
   - ein Programmheft für eine Lesung theologischer und philosophischer Texte zum Thema „***#Mensch***“, zu der Eltern, Schüler*innen und Lehrer*innen eingeladen werden,
   - eine Fotodokumentation zu unterschiedlichen künstlerischen Darstellungen vom Menschen,
   - eine Power-Point-Präsentation zum Thema „Sterbehilfe“,
   - eine Dokumentation unterschiedlicher lyrischer Texte zum Thema „***#Mensch***“,
   - eine Karikatur, die das Thema KI kritisch beleuchtet,
   - eine Dokumentation einer Filmanalyse zum Beispiel zum Film „Ich bin dein Mensch“, „Ex Machina“ oder „Bigbug“
   - das Konzept einer möglichen neuen Kampagne von Caritas oder Diakonie,
   - ein Streitgespräch zwischen einem Anhänger und einem Kritiker digitalen Wandels.

Ideen für die Auseinandersetzung mit #Mensch: Die Kampagne „Unerhört“ der Diakonie. © Kathrin Harms/Diakonie

Jede Einlage muss mit einem zusätzlichen **Deckblatt** versehen sein. Neben der Kurzinformation zu Datum und Titel dient der Raum auf diesem Deckblatt zur Reflexion des Erfahrenen, Erarbeiteten und Gelernten. Das Deckblatt besteht aus *einer* DIN A4-Seite. Folgende Fragen **können** hier leitend sein:

- Name(n)
- Datum der Einlage
- Titel der Einlage
- Art der Einlage (Erfahrungsbericht, Fotodokumentation, Interview, Konzept für … etc.)
- Warum diese Einlage für das Portfolio ausgewählt wurde
- Was diese Einlage von meiner/unserer Arbeit zeigt
- Was ich/wir aus der Auseinandersetzung mitnehme/mitnehmen ◆

LINDA FREY ist Dozentin für den Arbeitsbereich Gymnasium und Gesamtschule am RPI Loccum.

IM GESPRÄCH

„Wir haben den Korken von der Flasche gezogen“

Die Diskussion um den christlichen Religionsunterricht geht in die Verlängerung. Lothar Veit im Gespräch mit Dr. Kerstin Gäfgen-Track und Dr. Jörg-Dieter Wächter

Seit einem Jahr ist die Idee eines christlichen Religionsunterrichts (CRU) in der Welt, der den bisherigen evangelischen und katholischen Unterricht ablösen soll. Der Beratungsprozess über ein Positionspapier der evangelischen Kirchen und katholischen Bistümer in Niedersachsen sollte im Mai mit einem Symposion zu Ende gehen. Nun wurde der Prozess noch einmal bis zum Herbst verlängert. Doch es gibt schon eine Reihe von Erkenntnissen, wie Dr. Kerstin Gäfgen-Track, Bevollmächtigte der Konföderation evangelischer Kirchen in Niedersachsen, und Dr. Jörg-Dieter Wächter, Leiter der Hauptabteilung Bildung im Bistum Hildesheim, im Interview berichten.

***Lothar Veit**: Frau Gäfgen-Track, vor einem halben Jahr haben wir schon einmal über den Beratungsprozess zum Christlichen Religionsunterricht gesprochen. Was hat sich seitdem getan?*
Kerstin Gäfgen-Track: Ich hätte nie vermutet, dass der Beratungsprozess nach einem halben Jahr nochmal so viel Fahrt aufnimmt und es noch so viel Gesprächsbedarf gibt.

***Veit:** Herr Wächter, wie schätzen Sie die Stimmung an den Schulen bezüglich des CRU ein?*
Jörg-Dieter Wächter: Die Stimmung ist nach meiner Einschätzung nach wie vor sehr positiv. Ich habe eher den Eindruck, dass die Schulen eine gewisse Ungeduld haben. Die sagen, ihr habt doch vor einem Jahr schon angekündigt, dass ihr das wollt. Warum ist das noch nicht umgesetzt?

***Veit:** Andere finden, das geht alles zu schnell.*
Gäfgen-Track: Die gibt es auch. Aber sie sagen zugleich, sie hätten gern schon das ganze Material und die Schulbücher zur Verfügung, damit sie wissen, wie es geht. Das ist eher die Gruppe, die sich Sorgen macht, weil sie sich nicht gut vorbereitet fühlt. Das ist ja auch verständlich.

***Veit:** Können Sie in Prozent ausdrücken, wie viele Befürworter*innen und Kritiker*innen des CRU es gibt?*
Gäfgen-Track: Ich würde sagen, 80 Prozent sind dafür.
Wächter: Wir freuen uns über die Zustimmung, aber auch die Kritiker*innen mit ihren Fragen sind uns wichtig. Ein Beispiel: Ist es wirklich so schlimm mit dem Religionsunterricht in Niedersachsen, dass wir jetzt über solche Maßnahmen nachdenken müssen? Da gibt es ein Informationsdefizit.

Veit: Laut Ihrem Positionspapier ist es so schlimm.
Wächter: Ja. Aber Sie dürfen auch davon ausgehen, dass nicht jeder das Positionspapier so intensiv wahrgenommen hat…

***Veit:** Herr Wächter, kann man eigentlich sagen, ob die Katholiken eher für den CRU sind als die Evangelischen – oder umgekehrt?*
Wächter: Aus meiner Sicht kann man das so nicht sagen. Katholischerseits gibt es in manchen Regionen Gegenwind. Im Bistum Hildesheim scheint die Kritik stärker zu sein als im Bistum Osnabrück. Aber die Gründe dafür kann ich Ihnen beim besten Willen nicht benennen.

Beim Abschlussgottesdienst des dritten Ökumenischen Kirchentags 2021 in Frankfurt am Main: EKD-Ratsvorsitzender Heinrich Bedford-Strohm (li.), und Gebhard Fürst, Bischof der Diözese Rottenburg-Stuttgart. © Tim Wegner/epd-bild/gemeindebrief.de

Wir haben im Bistum Osnabrück starke katholische Kerngebiete wie das Emsland, dort gibt es ein sehr entspanntes Verhältnis zu diesem Vorschlag.

Veit: *Gleich zu Beginn gab es bei vielen Unmut, weil sie von dem Positionspapier der Schulreferent*innen überrumpelt wurden. Es entstand der Eindruck, dass der Beratungsprozess vielleicht doch nicht so ergebnisoffen sei wie behauptet. Hätten Sie das rückblickend anders gemacht?*
Gäfgen-Track: Nein.
Wächter: Nein.
Gäfgen-Track: Es gibt das schöne Wort von Professor Bernd Schröder: Das Verfahren war suboptimal, aber alternativlos.

Veit: *Welche Frage wurde Ihnen in den Beratungen am häufigsten gestellt?*
Wächter: Das Stichwort „Beheimatung" fiel oft. Wie gelingt in Zukunft die Weitergabe des Glaubens an die nächste Generation? Einerseits ist es ein Missverständnis, dass dies Aufgabe des Religionsunterrichts sei. Andererseits spricht daraus eine Sorge, die man ernst nehmen muss, die ich aber persönlich eher in der Gemeinde verorten würde. Eine weitere Frage war: Muss denn alles flächendeckend sein? Kann man nicht ein differenziertes Modell machen? Da haben wir klar gesagt, dass wir ein einfaches Modell wollen, das gut zu organisieren ist. Außerdem würde das Land da gar nicht mitspielen.

Gäfgen-Track: Bei uns schält sich besonders die Frage heraus: Was ist eigentlich evangelisch? Über das Katholische hat man so seine Vorstellungen, manchmal auch Vorurteile, das bewegt sich zwischen Papst und Wallfahrt. Aber was ist das Profil evangelischer Spiritualität? Pilgern tun wir ja inzwischen auch. Kirchenmusik ist eher spezifisch evangelisch. Oder liegen die Unterschiede woanders? Diese Diskussion halte ich für einen Gewinn des Prozesses und sie interessiert auch die katholische Seite. Es ist nicht automatisch alles besser, wenn man Frauen ordiniert. Aber es ist theologisch richtig und gut, dass die evangelischen Kirchen es tun. Manchmal ist man ja schnell mal geschichtsvergessen. Eine Aktion wie „#OutInChurch" hätten wir vor 30 Jahren in der evangelischen Kirche auch gut gebrauchen können.

Veit: *Worüber haben Sie sich im Beratungsprozess gefreut?*
Gäfgen-Track: Dass der Religionsunterricht endlich mal ein Thema ist, mit dem sich auch innerkirchlich beschäftigt wird.
Wächter: Ich habe mich gefreut über die Resonanz, die weit über dieses Bundesland hinausgegangen ist. Wir haben immer betont, dass wir ein Modell für Niedersachsen machen. In dem Prozess haben wir aber erkannt, für wie wegweisend andere Landeskirchen und Bistümer unser Konzept halten.

Veit: *Gibt es bereits andere Bundesländer, die Ihrem Beispiel folgen wollen? Oder lehnen die*

sich entspannt zurück und warten erstmal ab, was in Niedersachsen so ausgetüftelt wird?
Gäfgen-Track: Wir haben den Korken von der Flasche gezogen. Es gibt bundesweit viel Druck im System, die Religionspädagogik hat schon länger gesagt, ihr Kirchen müsst euch über die Zukunft des Religionsunterrichts Gedanken machen. Jetzt haben wir die Diskussion angestoßen.

Veit: *Sie haben mit Bezug auf den CRU immer wieder auf die ökumenische Verbundenheit in Niedersachsen und die jetzt schon vorhandenen Gemeinsamkeiten in den Lehrplänen verwiesen. Erwartungsgemäß gab es sowohl von evangelischen wie von katholischen Lehrkräften Unbehagen mit Blick auf das Trennende der Konfessionen. Wie gehen Sie mit diesem Unbehagen um?*
Wächter: Man muss das ernst nehmen. Das Unbehagen ist ja erstmal nichts Rationales, sondern etwas Gefühltes. Ich kann das gut verstehen, aber es liegt daran, dass die Berührungsflächen zur jeweils anderen Konfession zu gering sind.
Gäfgen-Track: Wir stellen immer wieder fest, dass dann so Erfahrungen kommen wie: Vor 30 Jahren konnte ich bei einer katholischen Beerdigung nicht an der Eucharistie teilnehmen, deshalb will ich das nicht. Auf beiden Seiten fehlen Informationen darüber, wie es heute aussieht. Wir brauchen Räume der Begegnung.

Veit: *Aber die gemeinsame Eucharistie bei ökumenischen Schulgottesdiensten wird es ja vermutlich nach wie vor nicht geben.*
Wächter: Richtig. Wir haben immer gesagt, dass wir in der Schule ökumenisch nicht weiter sein können als die Kirchen insgesamt.

Veit: *Ich hatte Sie bislang so verstanden, dass Sie mit dem CRU durchaus ökumenische Vorreiter sein wollen.*
Gäfgen-Track: Es wird ökumenisch was bewegen, das glauben wir schon.
Wächter: Das glaube ich auch. Und trotzdem können wir in der ökumenischen Praxis, in der Eucharistiefeier beispielsweise, nicht so tun, als gäbe es keine trennenden Auffassungen.
Gäfgen-Track: Bei Schulgottesdiensten stellt sich außerdem die Frage, wie man andere Religionen und auch Konfessionslose mit einbezieht. Da kann man weder einfach so eine katholische Messe noch einen evangelischen Gottesdienst halten.

Veit: *Bisweilen kam Kritik am Namen christlicher Religionsunterricht, weil auch Freikirchen und Orthodoxe christlich sind, in Ihrem Modell aber nicht vorkommen. Was entgegnen Sie?*
Wächter: Die Kritik ist erstmal berechtigt, sie wurde von Beginn an vorgetragen. Das hat sehr früh dazu geführt, dass wir Kontakt zur russisch-orthodoxen Kirche aufgenommen haben. Wir haben erste Schritte überlegt, wie wir orthodoxe Inhalte in den christlichen Religionsunterricht mit aufnehmen können. Da haben wie sehr deutlich aus den Rückmeldungen des Beratungsprozesses gelernt und es auch in die Fortschreibung des Konzepts mit einfließen lassen.

Veit: *Sind die Gespräche durch den Krieg in der Ukraine belastet?*
Wächter: Ja, natürlich. Aber für den Priester der russisch-orthodoxen Kirche nicht minder. Christ*innen aller Konfessionen sollten gemeinsam für den Frieden einstehen.

Veit: *Das scheint Patriarch Kyrill, Oberhaupt der russisch-orthodoxen Kirche, anders zu sehen.*
Gäfgen-Track: Kyrills Position ist unfassbar. Für mich ist das theologisch jenseits dessen, was denkbar ist. Die Vermischung von Religion und Politik ist entsetzlich. Aber auch die orthodoxe Kirche ist vielstimmig. Was den CRU betrifft: Da ist die russisch-orthodoxe Kirche auf uns zugekommen und hat gesagt, wir wollen dabei sein.

Veit: *Gibt es ähnliche Gespräche mit den Freikirchen?*
Gäfgen-Track: Die wollen wir jetzt aufnehmen. Wir sind in Niedersachsen eine der wenigen evangelischen Kirchen bundesweit, die mit keiner Freikirche eine Vereinbarung über den Religionsunterricht hat. Die müssten wir längst haben. Man muss aber sagen: Anders als bei den Orthodoxen gibt es bis heute offiziell vonseiten der Freikirchen überhaupt keine Reaktion.

Veit: *Warum musste der nunmehr ein Jahr andauernde Beratungsprozess noch einmal verlängert werden?*
Wächter: Wir haben ihn streng genommen nicht verlängert. Wir wollten Mitte Mai ein Bischöfliches Symposion veranstalten, das der Abschluss der Beratungen sein sollte – mit großer Beteiligung von Lehrkräften. Das Kultusministerium hat uns aber signalisiert, dass es wegen der Pandemie für diese relativ große Gruppe keine Reisegenehmigung gibt. Es ging dann darum, beim Veranstaltungsort Stornogebühren zu vermeiden, also haben wir das Ganze verschoben. Kaum hatten wir es verschoben, kam der Hinweis, dass es doch gegangen wäre. Wir

haben kurzerhand die Zeit genutzt und noch viele weitere Termine ermöglicht, zum Beispiel ein juristisches Symposion im Juli, auf dem das frisch vorliegende Gutachten diskutiert werden soll.

Veit: *Sie haben lange auf das verfassungsrechtliche Gutachten zum CRU gewartet – also auf eine Aussage darüber, ob der geplante CRU juristisch überhaupt möglich ist. Hätte man das nicht vorher klären können, bevor man die Pferde scheu macht?*
Wächter: Im Positionspapier wird schon deutlich, dass unsere Hausjuristen umfangreiche rechtliche Betrachtungen angestellt haben. Wir waren uns sehr sicher, dass das rechtlich funktioniert. Dann gab es aber aus den Reihen der Bischöfe den Wunsch, das besser nochmal juristisch extern gegenprüfen zu lassen – also haben wir das beauftragt.
Veit: *Und ist das Gutachten in Ihrem Sinne?*
Gäfgen-Track: Ja.
Wächter: Definitiv ja.

Veit: *Was wird dann bei dem Symposion besprochen?*
Gäfgen-Track: Da werden andere Jurist*innen schauen, ob sie das Gutachten teilen. Es gibt ja bei den Jurist*innen wie bei den Theolog*innen eine Bandbreite an Interpretationen. Das Gutachten enthält außerdem Hinweise, was wir beachten müssen, wenn wir den CRU wirklich umsetzen werden – was wir ja alle hoffen. Aber nochmal: Noch ist nichts entschieden.

Veit: *Vor einem halben Jahr waren Sie beide zuversichtlich, dass der CRU im Schuljahr 2023/2024 an den Start gehen könnte. Sehen Sie das immer noch so?*
Gäfgen-Track: Wenn es nach uns ginge, ja. Aber wir müssen realistisch sein: Jetzt, da wir den Prozess verlängert haben, wird es 2024/2025. Wir haben in den Diskussionen auch gelernt, dass wir parallel zu den Gesprächen mit dem Land eine Konzeptionsphase brauchen. Da werden wir mit vielen Beteiligten überlegen, was der CRU für die Kerncurricula und ganz konkret für die Ausbildung im Referendariat oder an der Uni bedeutet. Die Beratungen haben jetzt schon viel geklärt, es hat viele gute Gespräche gegeben – wir würden es nochmal machen. ◆

DR. KERSTIN GÄFGEN-TRACK ist als Oberlandeskirchenrätin Bevollmächtigte der Konföderation evangelischer Kirchen in Niedersachsen.

PD DR. JÖRG-DIETER WÄCHTER ist Leiter der Hauptabteilung Bildung im Bistum Hildesheim.

LOTHAR VEIT ist Freier Journalist und lebt in Loccum.

***

Buch- und Materialbesprechungen

KLIMA.KRISE.KINDER

„Wir sind hier, wir sind laut, weil ihr unsere Zukunft klaut." (11) Mit diesem prominenten Spruch der Bewegung Fridays for Future leiten Barbara Brüning, emeritierte Hamburger Professorin für die Didaktik der Philosophie, und Daniel Nachtsheim, Philosophielehrer an einem Hamburger Gymnasium, das Vorwort zu ihrem Buch ein.

Die Idee zu diesem Buch entstand auf Anregung des Kompetenzzentrums für Naturschutz und Energiewende (KNE) in Berlin, das Barbara Brüning im Jahr 2019 zum Thema „Klima, Krise, Kinder" auf sein Sommerfest eingeladen hatte. Weil die Zeit zur Bekämpfung des Klimawandels dränge, spiele das Thema Nachhaltigkeit im Ethik- und Philosophieunterricht eine große Rolle, begründet sie die Ausweitung ihres Vortrages zu diesem Buchprojekt. Ergänzt sei an dieser Stelle, dass dieses Thema aus dem gleichen Grund auch im Religionsunterricht eine immer wichtigere Rolle einnimmt.

Das vorliegende Buch folgt einem klaren, konsequentem Aufbau, der spürbar von einem zentralen Anliegen der beiden Autor*innen geleitet ist. Sie möchten die Auffassungen von Schüler*innen zu Fridays for Future und zu nachhaltigem Leben mit der philosophischen Tradition ins Gespräch bringen, dadurch mögliche neue Perspektiven aufzeigen und so letztlich das selbständige Denken fördern bzw. (ein-)

Barbara Brüning
Daniel Nachtsheim

Klima.Krise.Kinder. Philosophieren über Nachhaltigkeit und Fridays for Future

Beltz Juventa Verlag
Weinheim 2021
ISBN 978-3-7799-6479-7
132 Seiten, 19,95 €

fordern. Damit stellen sie das Kernanliegen des Philosophierens schlechthin ins Zentrum: das gemeinsame Ringen um die Wahrheit in einem wertschätzenden, offenen Diskurs. Auch wenn der didaktische Ansatz des Philosophierens mit der zirkulären Struktur der drei Elemente Philosophie von – für – mit Schüler*innen in dem Buch nicht explizit abgebildet ist, so ist er doch in dem konsequenten Aufbau und dem Anliegen des Buches implizit wiederzufinden; vor allem in der für das Philosophische Gespräch essenziellen Konfrontation mit Denkansätzen aus der philosophischen Tradition.

Das Buch ist in drei Kapitel gegliedert: Das erste Kapitel ist Fridays for Future gewidmet. Im Theorieteil werden zunächst die Ziele und die Entstehungsgeschichte der Bewegung vorgestellt; im Praxisteil kommen dann Schüler*innen zu Wort zu der Frage: Warum wir (nicht) zu Fridays for Future gehen. Im zweiten Kapitel „Nachhaltig leben" werden die Leser*innen auf eine Reise durch die Philosophiegeschichte mitgenommen; und zwar mit der Frage im Gepäck, was Denker*innen aus verschiedenen Zeitepochen und Weltregionen bei der Suche nach Antworten auf die drängenden Fragen rundum Natur und Nachhaltigkeit beitragen können. Bewusst sind die philosophischen Erläuterungen in verständlicher Sprache verfasst, so dass Ausschnitte daraus als Textgrundlage im Unterricht mit 14- bis 18-Jährigen eingebracht werden können. Wie auch das erste, schließt das zweite Kapitel mit Statements von Jugendlichen, hier zu der Frage nach Möglichkeiten, Chancen, aber auch Grenzen nachhaltigen Lebens. Der dritte Teil entfaltet sodann didaktische Bausteine zu den Themen „Ökologische Ethik" für den Sekundarbereich I sowie „Das Prinzip Verantwortung" von Hans Jonas für die Oberstufe.

Wer das Buch „Klima. Krise. Kinder" in die Hand nimmt, wird darin eine sehr spannende Lektüre entdecken mit umfangreichen Informationen, die hier oder da sogar das Potenzial für einen echten Aha-Effekt enthalten. Barbara Brüning und Daniel Nachtheim gelingt es nämlich hervorragend, die Ideen der Denker*innen aus verschiedenen Zeitepochen und Weltregionen mit den aktuell brennenden Fragen zu Klima-, Natur- und Tierschutz in einen fruchtbaren Dialog zu bringen. Sehr gelungen ist hierbei auch das Zusammenwirken mit den Gedanken heutiger Schüler*innen aus Hamburg, St. Petersburg, Moskau und Wien. Insbesondere vor dem aktuellen Hintergrund eines neuen Eisernen Vorhangs zwischen den westlichen Demokratien und Russland ist es darüber hinaus ein Gewinn, dass in diesem Buch deutlich wird: Menschengemachter Klimawandel, Raubbau an der Natur, Artensterben sind Probleme, die keine Grenzen kennen, sondern junge Menschen in Deutschland und Österreich genauso beschäftigen wie Gleichaltrige in Russland. So enthält das Buch quasi nebenbei noch eine Friedensbotschaft: Wir können es mit Blick auf Klima und Umwelt nur gemeinsam schaffen, nicht gegeneinander!

Das Buch bietet Lehrer*innen, die Philosophie, Ethik, Werte und Normen oder Religion unterrichten, eine wahre Schatzkiste an umfassenden Informationen, philosophischen Gedanken und Ideen. Die Inhalte und Ideen des Buches eignen sich vor allem für den Unterricht an Gymnasien. Das könnte als die einzige Schwäche des Buches gesehen werden. Die Medien und Methoden sind nämlich sehr kopflastig und erfordern solide bis ausgeprägte Kompetenzen in Textverständnis, Schriftsprache und Dialog. Das ist deshalb schade, weil die Fragen zu Natur und Nachhaltigkeit nicht nur junge Menschen an den Gymnasien umtreibt. Am Ende sei aber eine klare Stärke des Buches hervorgehoben: Es bildet sehr gut die Komplexität der Thematik und die Kontroversen des Diskurses ab. Es wird dabei bewusst, dass es keine einfachen Lösungen gibt. Die Autor*innen richten immer wieder den Blick darauf, dass der Klimawandel zwar schnelle Lösungen erforderlich macht, dass demokratische Prozesse jedoch ihre Zeit brauchen und zudem andere Aspekte mit bedacht werden müssen. ◆

Christina Harder

***

THEOLOGIE FÜR DEN KONFESSIONELL-KOOPERATIVEN RELIGIONSUNTERRICHT

Das von Bernd Schröder aus Göttingen und Jan Woppowa aus Paderborn herausgegebene „Handbuch“ mit dem Titel „Theologie für den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht“ hat es sich zum Ziel gesetzt, „theologische Differenzen, Eigenarten und Gemeinsamkeiten aus[zu]leuchte[n], die im konfessionell-kooperativen Religionsunterricht eine Rolle spielen (sollen).“ (V) Es richtet sich an Lehrkräfte im Sekundarbereich I und II, die durch die Lektüre auf theologische Gemeinsamkeiten und noch verbliebene interkonfessionelle Differenzen aufmerksam werden sollen.

Dies ermöglicht das Handbuch, indem es für ausgewählte Themenbereiche (die „klassischen Inhaltsfelder des Religionsunterrichts“, 1) nicht nur die evangelische und katholische Perspektive in Geschichte und Gegenwart entfaltet, sondern darüber hinaus auch andere christliche Konfessionen und Strömungen ebenso wie Judentum und Islam in den Blick nimmt. Am Ende jedes Kapitels nehmen die beiden Herausgeber selbst eine unterrichtspraktische Einordnung in Form eines „Religionsdidaktischen Kommentars“ vor, der Wege in die unterrichtliche Erschließung eröffnen will. Dazu fragen die beiden Autoren nach Lernchancen, stellen jeweils „Exemplarische Strukturen oder Lerngegenstände“ beziehungsweise „Lebensweltliche Zugänge oder Erfahrungen“ vor und entfalten beispielhaft insgesamt 18 verschiedene Lernformen.

Eröffnet wird dieses Handbuch von einer umfangreichen Einleitung, die ein Plädoyer für den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht bietet sowie eine rechtliche Einordnung und Beschreibung der gegenwärtigen Situation in den verschiedenen Bundesländern und eine grundlegende religionspädagogische Einordnung und Formulierung didaktischer Leitlinien und religionspädagogischer Professionalität enthält (1-61).

Schon allein dieses Einleitungskapitel wäre den Erwerb des Buches wert. Doch es folgen noch neun weitere allesamt ausgesprochen fundierte Kapitel. Sie widmen sich den Zugängen zur Bibel (63-96), den verschiedenen Konfessionen, hier mit der Metapher „Dialekte“ bezeichnet (107-137), sie nehmen ethische und anthropologische (151-180) oder dezidiert theo-logische beziehungsweise christologische Aspekte (191-227.241-278) in Blick. Vier weitere Kapitel fragen nach Ekklesiologie (293-329), nach der Geschichte des Christentums und damit auch nach dem Traditionsverständnis (343-371) oder tragfähigen Deutungen der Welt (425-458) und dem Verhältnis des Christentums zu anderen Religionen (S. 385–414). Für alle diese Kapitel konnte jeweils ein konfessionell gemischtes Autor*innen-Duo gewonnen werden, die das Thema entweder von zwei Seiten beleuchten oder aber ihre Betrachtungen bewusst in eine gemeinsame Perspektive zusammenführen. Ganz im Sinne des kooperativ angelegten Religionsunterrichts selbst spiegelt dieses Buch also ebenfalls einen doppelten Dialog wider: den zwischen Autor*innen verschiedener Konfessionen sowie zwischen Fachwissenschaftler*innen und Fachdidaktiker*innen (2).

Schröder und Woppowa bieten mit ihrem Handbuch einen umfassenden historischen und dogmatischen Überblick über alle zentralen Themen des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts. Damit ihnen dies auf 460 Seiten gelingen kann, ist eine gewisse theologische Vorbildung seitens der Lesenden unabdingbar. Hier ist sich die Rezensentin nicht sicher, ob eine solche bei allen Religionslehrkräften der hier in den Blick genommenen Schulformen – der Sekundarbereich I umfasst ja auch Haupt-, Real- und Oberschulen, der Sekundarbereich II auch die Berufsbildenden Schulen – aufgrund der für diese Schulform geltenden Studienordnungen tatsächlich vorausgesetzt werden kann. Vielleicht macht dieses Buch aber neugierig darauf, dort selbst tiefer einzusteigen, wo die Lektüre eigene Lücken hat deutlich werden lassen.

Inmitten der Fülle theologischer und religionspädagogischer Literatur ist dieses Buch ein Schatz für alle, die im konfessionell-kooperativen Religionsunterricht tätig sind. Hier passt das oft bemühte Bild des theologischen Brühwürfels tatsächlich. Mit seiner Hilfe vermögen die Lehrkräfte im Religionsunterricht eine schmackhafte theologische Suppe zu kochen. ◆

Michaela Veit-Engelmann

Bernd Schröder, Jan Woppowa (Hg.)

Theologie für den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht.
Ein Handbuch

Mohr Siebeck
Tübingen 2021
ISBN: 978-3-8252-5750-7
476 Seiten, 39,00 €

***

CONFESSIONAL GAP

Antonia Lüdtke

Confessional gap.
Konfessionalität und Religionsunterricht denken

Kohlhammer
Stuttgart 2020
ISBN 978-3-17-038877-2
439 Seiten, 59,00 €

Für die einen mag es auf den ersten Blick fragwürdig, für andere allzu selbstverständlich erscheinen, im längst laufenden 21. Jahrhundert über die Bekenntnishaftigkeit des Religionsunterrichts nachzudenken. Mit ihrer Dissertation erhebt die Kieler Theologin Antonia Lüdtke den Anspruch, durch „das aufmerksame Wahrnehmen, Darstellen und Analysieren des Phänomens Konfessionalität unter seinen gegenwärtigen gesellschaftlichen Bedingungen und im Horizont unterschiedlicher Diskurse“ (25) dem Religionsunterricht in seinem Kern auf die Spur zu kommen.

Dazu rekonstruktiert Antonia Lüdtke den Zusammenhang von Religionsunterricht und Konfessionalität anhand des Leitmotivs vom „confessional gap“ – die Lücke zwischen einem (hier eng gemeinten) traditionellen und gegenwartsbezogenen weiten Verständnis von Konfessionalität. Damit kommen bisher nicht gesehene, wenig beachtete Leerstellen oder unentdeckte Areale im Verständnis von Konfessionalität zum Vorschein, die zunächst für die etymologische und juristische Passfähigkeit des Religionsunterrichts nötig sind. In seinem auf metaphorische Zuschreibungen ausgerichteten Aufbau wird anhand der Ausleuchtung des Bedeutungsspektrums von Konfessionalität mehrperspektivisch erarbeitet, wie weit der Umfang konfessioneller Bindung schulischer religiöser Bildung gedacht werden kann.

In den fünf Schritten ihrer Arbeit geht es erstens um ein erinnerndes „Minding“ des Phänomens Konfessionalität in sprachlicher und juristischer Perspektive; Konfessionalität wird als zugleich polarisierender Containerbegriff herausgestellt. Dabei kommen Ebenen zutage, die sich als Fäden für das Verständnis von Konfessionalität durch die Arbeit ziehen: Mitteilungscharakter, Gemeinschaftsbezug, Transparenz, Transzendenzbezug, Existenzbezug und Dialogbezug, schließlich das Self-Involvement. Im Anschluss daran erfolgt zweitens eine gegenwartsbezogene Kontextualisierung auf der Basis des soziologischen Ansatzes von Zygmunt Bauman zur flüssigen Moderne; so wird Konfessionalität verflüssigt und Konfessionssensibilität ins Spiel gebracht. Drittens kartografiert A. Lüdtke Diskurse auf der Basis unterschiedlicher griechischer Verben zur Hermeneutik von o.g. Bedeutungsebenen. Damit kommen sowohl konzeptionelle als auch organisatorische Dimensionen von Religionsunterricht in Betracht. Empirische Befunde der ReViKoR-Studie in Schleswig-Holstein kommen viertens in den Blick und bestätigen eine Patchwork-Konfessionalität. Schließlich macht A. Lüdtke fünftens auf der Basis des schleswig-holsteinischen mehrperspektivischen Religionsunterrichts den Vorstoß, den confessional gap als dialogische Konfessionalität zu überbrücken und dabei vier Momente einzugehen: lebensanaloge Kontexte, Perspektivität und Positionalität statt Äquidistanz – vor allem einen Dialogbegriff, der an struktureller Mehrperspektivität ansetzt und eine zeitlich flexible Epochenstruktur zur Verwirklichung vorschlägt. Probleme werden dabei nicht verschwiegen, aber eben auch der Nutzen einer dialogisch verstandenen Konfessionalität benannt und das mit ihr verbundene Prinzip der Relationalität, das Beziehungssetzungen sowohl der Lernenden als auch der Lehrenden ermöglicht.

Für manche ist es überraschend, dass Konfessionalität ein ganzes Panorama an Argumentationsmustern und Bedeutungsfacetten bereithält. Inwieweit diese stets zueinander kongruent sind, bleibt die Aufgabe derjenigen, die diesen weiten Konfessionalitätsbegriff nutzen. In jedem Fall trägt Antonia Lüdtke mit ihrer Arbeit dazu bei, die res mixta des Religionsunterrichts perspektivisch zu beleuchten, dabei nicht nur tief in sein konzeptionelles Herz zu schauen, sondern dieses auch zu weiten. Die Bestätigung und Weiterentwicklung des schleswig-holsteinischen Modells von Religionsunterricht ist damit vorangetrieben. Das Prinzip der Attribuierung und Kontextualisierung von Konfessionalität könnte man aber – wann, wenn nicht jetzt – durch die verschiedenen Diskurse der Bundesländer gut aufnehmen und weiterführen.

Wie liest sich die Studie, wenn man die niedersächsische Diskussion zum Vorstoß eines Gemeinsam verantworteten Christlichen Religionsunterrichts aufnimmt? Ein erster Impuls, Konfessionalität auch niedersächsisch breiter zu fassen, ist damit gegeben; weiteres gibt das Buch, wie der Untertitel bereits sagt, zu denken ◆.

Silke Leonhard

***

INTERRELIGIÖSE ÖFFNUNG DURCH BEGEGNUNG

Bereits an dieser Stelle ist auf den großen Vorzug hinzuweisen, dass dieses Werk unter dem Link *https://hildok.bsz-bw.de/files/1197/Espelage_Mohagheghi_Schober_Begegnungslernen.pdf* vollständig und kostenfrei als PDF-Dokument heruntergeladen werden kann. Damit haben Interessierte die Möglichkeit, das Original statt einer Rezension darüber zu lesen.

Der Titel „Interreligiöse Öffnung durch Begegnung" bringt das Anliegen dieses Buches treffend auf den Punkt. Es geht um Begegnungslernen im christlich-islamischen Dialog. Ein evangelischer und ein katholischer Theologe und eine muslimische Theologin haben dieses Werk herausgegeben. Ihnen ist es gelungen, für dieses Gemeinschaftsprojekt insgesamt sechzig Autor*innen aus Universitäten, Schulen und außerschulischen Bildungseinrichtungen aus dem gesamten Bundesgebiet mit einem Schwerpunkt in Niedersachsen zu gewinnen, darunter einen jüdischen Rabbiner und eine Hinduistin.

Das 624-seitige Werk ist im Jahr 2021 erschienen und bietet eine aktuelle und umfassende Bestandsaufnahme des christlich-islamischen Dialogs. Auf dieser erfahrungsbasierten Grundlage, die sowohl schulische als auch außerschulische Lernorte berücksichtigt, erfolgt eine Reflexion der Praxis, die wiederum für die Praxis fruchtbar gemacht werden soll.

Das Werk ist in drei Teile gegliedert.

Teil A widmet sich den Grundlagen. Dabei wird die interreligiöse Begegnung aus unterschiedlichen Perspektiven in den Blick genommen. Impulse für das interreligiöse Begegnungslernen aus der Hebräischen Bibel, aus der christlichen Bibel und aus dem Koran spielen ebenso eine Rolle wie die systematisch-theologische Reflexion des Monotheismus. Darüber hinaus werden Migration, Islamfeindlichkeit, Antisemitismus und Extremismusprävention aus gesellschaftlicher Perspektive beleuchtet. Religionsdidaktische und konzeptionelle Überlegungen zum interreligiösen Begegnungslernen in der Schule schließen diesen ersten Teil ab.

Im erfreulich ausführlichen Teil B (275-509) werden Erfahrungen mit dem interreligiösen Begegnungslernen dargestellt. Die verschiedenen Lernorte Universität, Erwachsenenbildung, Schule (391-444), Kirche, Moschee und Jugendarbeit werden eingehend betrachtet und auch Erfahrungsberichte zum Umgang mit möglichen Enttäuschungen werden nicht ausgespart.

Teil C trägt die Überschrift „Perspektiven" und nimmt auf der Grundlage der reflektierten Erfahrungen die Zukunft des interreligiösen Lernens in den Blick.

W. Reinbold stellt in seinem Beitrag die Unverzichtbarkeit des interreligiösen Begegnungslernens heraus. Auf dem Hintergrund vieler persönlicher Erfahrungen mit gelungenen und gescheiterten interreligiösen Veranstaltungen kommt er zu dem überzeugenden Schluss: „Interreligiöse Kontakte und Begegnungen sind nicht der „Königsweg", als der sie (im Überschwang) manchmal beschrieben worden sind. Aber nach wie vor gilt: Sie sind der angemessene und unverzichtbare Weg, andere Religionen und Weltanschauungen kennenzulernen und (unbegründete) Vorurteile ihnen gegenüber abzubauen." (515f.)

Die Herausgeberin H. Mohagheghi nimmt aus der Perspektive einer Komparativen Theologie die Zukunft in den Blick: „Theologie der Zukunft ist reflektierte Theologie, die in Begegnung mit Anderen in Spannung zwischen Gewissheit und Zweifel steht. Die Anhänger der Religionen leben nicht mehr in geschlossenen Gesellschaften, und die Kinder erfahren sehr früh, dass es vielfältige und unterschiedliche Glaubensüberzeugungen und Lebenswelten gibt. Ein solides Lernen muss sie befähigen, den eigenen Lebensweg finden zu können. (…)

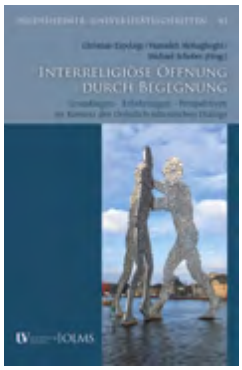
Eine Gesellschaft, die diese Bildung ermöglicht, legt einen wichtigen Meilenstein auf den Weg von gegenseitigem Respekt und gegenseitiger Wertschätzung. Dies ermöglicht das Anderssein der Anderen anzuerkennen, ohne deren Überzeugungen und Praxis zu teilen." (534)

A. Abdel-Rahman berichtet in ihrem Beitrag (537-546) über den Verlauf einer neu konzipierten kooperativen christlich-islamischen Fortbildungsreihe für Religionslehrkräfte unter dem Titel „Religionsunterricht im Dialog", an der das RPI Loccum als Mitveranstalter beteiligt war.

Der Band schließt mit dem Resümee des Herausgebers M. Schober in Form von 15 Thesen, in denen er die Herausforderungen des interreligiösen Begegnungslernen in der Zukunft prägnant zusammenfasst.

Fazit: Dieses Werk ist aktuell, anregend und umfassend. Allen, die sich über den gegenwärtigen Stand des christlich-islamischen Dialogs informieren möchten und die nach möglichen Gestaltungsformen interreligiösen Begegnungslernens in und außerhalb von Schule suchen, ist es sehr zu empfehlen. ◆

Matthias Hülsmann



Christian Espelage, Hamideh Mohagheghi, Michael Schober (Hg.)

Interreligiöse Öffnung durch Begegnung.
Grundlagen – Erfahrungen – Perspektiven im Kontext des christlich-islamischen Dialogs

Hildesheimer Universitätsschriften 43, hg. v. d. Universitätsbibliothek Hildesheim, Universitätsverlag Hildesheim, Hildesheim 2021, in Zusammenarbeit mit Georg-Olms-Verlag, Hildesheim/Zürich/New York 2021
ISBN 978-3-487-15917-1
624 Seiten, 88,00 €
pdf-Version kostenlos

Download-Link der pdf-Version des Buches.

IN EIGENER SACHE

„Begeisterung, die Kreise zieht!“

© Michaela Veit-Engelmann

Pastorin Kerstin Hochartz (57) verstärkt das Team des Religionspädagogischen Instituts Loccum (RPI). Seit dem 1. März 2022 ist sie als Dozentin zuständig für die Bereiche Haupt-, Real- und Oberschulen und tritt damit die Nachfolge von Dietmar Peter an, der im vergangenen Sommer in den Ruhestand gegangen war.

Die „Neue“ bringt vielfältige Erfahrungen aus Schule und Kirche mit. Zuletzt war sie acht Jahre lang Leiterin der Arbeitsstelle für Religionspädagogik und des Referats Schule und Religionspädagogik der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Oldenburg. Als Pastorin hat sie zuvor fast zehn Jahre lang selbst Religionsunterricht erteilt, zuerst an der Oberschule Wiefelstede, später an einer Berufsbildenden Schule (BBS 3) in Oldenburg.

Kerstin Hochartz sieht der Arbeit mit den Religionslehrkräften erwartungsfroh entgegen: „Ich freue mich darauf, Unterrichtsideen zu entwickeln und sie von den Religionslehrkräften mit Schüler*innen ausprobieren zu lassen. Ich mag es, Menschen zu begeistern und zu erfahren, wie diese Begeisterung Kreise zieht!“

„Hier geht es um religiöse Bildung in Schulformen, die in der Öffentlichkeit meist nicht an oberster Stelle stehen; diese brauchen aber klaren Einsatz und viel Rückenwind. Wir freuen uns, dass eine so breit aufgestellte Dozentin wie Kerstin Hochartz im RPI hierfür mit hoher Kompetenz, Herz und Sinn eintritt“, sagte Silke Leonhard, die Rektorin des RPI Loccum, zu Kerstin Hochartz’ Ankommen.

Kerstin Hochartz wohnt in Loccum; sie ist verheiratet mit Hansjörg Hochartz, Pastor i.R., und hat zwei erwachsene Kinder.

Wir wünschen Kerstin Hochartz alles Gute und Gottes Segen für ihre neue Aufgabe! ◆

Michaela Veit-Engelmann

***

JÖRG OHLEMACHER

Nachruf auf Hans Bernhard Kaufmann

Am 8. Januar 2022 ist Prof. Dr. Hans Bernhard Kaufmann in Münster im Alter von 86 Jahren gestorben.

Von 1966 bis 1972 war er Rektor des Religionspädagogischen Instituts der Evangelisch-Lutherischen Landeskirche Hannovers in Loccum (RPI Loccum). Als er berufen wurde, hatte er schon nach entsprechenden Studiengängen eine Zeit als Lehrer für Deutsch, Religion und Philosophie, als Assistent in Kiel und als Professor für Pädagogik an der Hochschule für Lehrerbildung in Kiel (PH Kiel) hinter sich. Er war mit den Umbrüchen in Pädagogik der Schule und anderer Sozialwissenschaften dieser Zeit bestens vertraut. Sein waches Bewusstsein für gesellschaftliche Veränderungen und neue Fragestellungen der jungen Generation lassen ihn im Rückblick prädestiniert erscheinen für eine notwendige Weiterentwicklung in Religionspädagogik, Religionsunterricht, Lehrplanentwicklung und Lehrerfortbildung.

Mit seinem Vortrag „Muß die Bibel im Mittelpunkt des Religionsunterrichts stehen?“ (1966 in Loccum) läutete er die bislang nachhaltigste Neukonzeption ein: den „thematisch-problemorientierten Religionsunterricht“.

Auch wenn er einen Bruch mit der vorausgehenden Konzeption der „Evangelischen Unterweisung“ vermeiden wollte, war das doch zugleich der Beginn tiefgreifender Auseinandersetzungen in akademischen Bereichen, in der Lehrerschaft und in kirchlichen Gremien. Was den einen wie ein Verrat am Evangelium erschien, war für die anderen eine „Befreiung aus verkrustetem Denken“, das endlich eine begründete „Schülerorientierung“ des Unterrichts ermögliche und auf der Höhe der Zeit sei.

Mit neuen Publikations- und Arbeitsformen setzte Hans Bernhard Kaufmann, der brillant formulieren konnte und durchsetzungsfähig war, die neue Konzeption um: Projektarbeit mit Dozenten- und Lehrergruppen, erst im Norddeutschen Bereich (RPN) und später mit weiteren Instituten, die ihrerseits wieder mit Lehrergruppen bestimmte Themenfelder erarbeiteten und Unterrichtsmaterialien erprobten. Durchsetzt war dieser Weg immer wieder mit Orientierungstagungen für die verschiedenen Schulformen. Als sich dann die Verlage Diesterweg und Kösel zur Herausgabe der Religionspädagogischen Modelle auch für eine neue Schulbüchergeneration entschlossen („Kursbuch Religion“ u.a.), war eine Erfolgsspur angelegt. Dazu übernahmen Loccumer Dozenten später Hochschulstellen und sorgten per Ausbildung der Studierenden für dauerhafte Stabilisierung der neuen Impulse. Die Loccumer Dozentenschaft stieg während seines Rektorats von sechs auf zwölf.

Mit dem Namen Hans Bernhard Kaufmann ist eine prägende Phase des Aufbruchs im RPI verbunden, die es so nicht wieder gegeben hat.

Ab 1972 wurde er zum Direktor des Comenius-Instituts in Münster berufen, was er bis zum Ende seiner Berufstätigkeit blieb.

Im Rückblick hat er später manche Einseitigkeiten im Konzept des thematisch-problemorientierten Ansatzes bedauert:

1. Waren die „Probleme“ nicht doch eher aus der Perspektive der Lehrenden formuliert (eben keine wirkliche Schülerorientierung)?
2. Kamen der christliche Glaube und die theologische Rückbindung nicht nur in der Perspektive bestimmter sozialpädagogischer und gesellschaftlicher Fragestellungen in den Blick?
3. War die Rolle der Lehrenden genug bedacht? Konnten Schüler*innen an ihnen entdecken, dass es sich lohnt, seinen Glauben zu leben?

In der Tat: Mit einem unverbindlichen Religionsbegriff als Begründung für den Religionsunterricht konnte Hans Bernhard Kaufmann nichts anfangen.

Eine relecture der Texte aus seiner Zeit als Rektor des RPI macht das deutlich. Seine Fähigkeit zur Revision eigener Gedanken und Konzepte, weist ihn als wirklich bedeutenden Wissenschaftler und Richtungsgeber aus. ◆

© privat

PROF. DR. JÖRG OHLEMACHER ist emeritierter Professor für Praktische Theologie mit dem Schwerpunkt Religionspädagogik an der Universität Greifswald.

***

„GO-GOALS!“ – DAS BRETTSPIEL ZU DEN 17 NACHHALTIGKEITSZIELEN

Willkommen zum „GO GOALS!“-Brettspiel des Regionalen Informationszentrums der Vereinten Nationen (UNRIC). In diesem Spiels geht es darum, Kindern die Ziele für nachhaltige Entwicklung (SDGs) verständlich zu machen und aufzuzeigen, wo sie selbst dazu beitragen können, die Ziele zu erreichen.

„Go-Goals!“ richtet sich an Acht- bis Zehnjährige. Es ist als „Do-it-yourself-Spiel“ konzipiert und beinhaltet das Spielfeld, Würfel und Spielfiguren, Frage-Kärtchen sowie eine Spielanleitung. Die Materialien können kostenlos unter https://go-goals.org/de heruntergeladen werden. Ausdrucken, ausschneiden, bemalen – und los geht’s!

BÄRBEL HUSMANN

Erinnerungen zum Tod von Werner Brändle

© *Jens Schulze*

Prof. Dr. Dr. Werner Brändle verstarb am 5. März 2022 im Alter von 80 Jahren. Er war von 1986 bis 1989 Dozent am Religionspädagogischen Institut Loccum.

Werner Brändle wurde 1941 in Esslingen am Neckar geboren, studierte von 1963-1968 in Tübingen und Marburg Evangelische Theologie und schloss nach dem Zweiten Theologischen Examen 1971 ein Zweitstudium der Literaturwissenschaft und Philosophie in Tübingen an. 1975 promovierte er mit einer Arbeit über die dramatischen Stücke Martin Walsers zum Dr. phil., 1980 in Münster mit einer Arbeit zu den theologischen Implikationen der Philosophie Adornos zum Dr. theol. Die Literatur und Philosophie haben seine theologische Arbeit maßgeblich geprägt und beeinflusst. 1989 habilitierte sich Werner Brändle an der Kirchlichen Hochschule in Bethel mit einer Arbeit zur Theodizee. Von Loccum aus wurde er 1989 auf den Lehrstuhl für Systematische Theologie und Religionspädagogik an die Universität Hildesheim berufen. Nach seiner Emeritierung 2007 zog er mit seiner Frau an den Bodensee, wo er lebte und arbeitete – in den letzten Jahren mit großen Einschränkungen durch eine fortschreitende Erkrankung.

Am RPI Loccum waren seine Fortbildungen nach einer langen Zeit der Problemorientierung im religionspädagogischen Bereich geprägt von theologischer und philosophischer Fachlichkeit. Bis zu seiner Emeritierung tagte in Loccum unter seiner Leitung der „Arbeitskreis zur theologischen Urteilsbildung", der immer an die Dozentur für Gymnasien und Gesamtschulen angeschlossen war.

Ich lernte Werner Brändle während einer Referendarstagung in Loccum als Dozenten kennen, begegnete ihm später, inzwischen selbst Dozentin am RPI Loccum, in der Ev.-reformierten Kirchengemeinde Hildesheim wieder, wohin er gern und regelmäßig zum Gottesdienst ging. Wir haben dort viele Gespräche zu seinen theologischen Lebensthemen geführt: der Rolle von Gottvater und der Begrenzung dieser Rolle im trinitarischen Denken, der Philosophie als notwendigem Pendant zur Theologie und der Theodizee. Er konnte hart im Urteil sein, zugleich anrührbar und zugewandt. Als ich 2002 mit einer Dissertation bei ihm begann, begleitete er diese religionspädagogische, empirische Arbeit als systematischer Theologe, indem er mir (und sich) durch das von ihm gegründete Margot-Möller-Promotionskolleg an der Universität Hildesheim fachübergreifend Gesprächspartner*innen und Fortbildungsmöglichkeiten im Bereich der empirischen Sozialforschung verschaffte. Durch sein unbestechliches Urteilsvermögen und seine warmherzige, kompetente Betreuung ist mir nie in den Sinn gekommen, ihn anders zu bezeichnen als meinen Doktor*vater*. In besonderer Erinnerung geblieben ist mir sein Lehrstück über Karl Barths Dogmatik. Ich hatte ausschließlich Literatur *über* Karl Barth gelesen, nichts im Original, und fand, dass Barth „richtige Theologie" vertrete. Er gab mir ein Referat über einen Abschnitt aus der Kirchlichen Dogmatik, das ich – nach anstrengender Lektürearbeit – im Rahmen seines Doktorandenkollegs halten sollte. Ich gab mein Bestes und musste dennoch anmerken, dass ich dem dogmatischen Sprachstil Barths wenig abgewinnen könne. Werner Brändle saß in seinem Sessel, lächelte und sagte: „Es ist immer gut, die Dinge im Original zu lesen." ◆

DR. BÄRBEL HUSMANN war Stellvertretende Schulleiterin am Gymnasium Meckelfeld in Seevetal und ist freiberufliche Religionspädagogin.

Nachrichten aus Schule, Staat und Kirche

ERSTMALS „NATIONALEN PREIS – BILDUNG FÜR NACHHALTIGE ENTWICKLUNG" VERGEBEN

Am 18. Mai dieses Jahres haben das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) und die Deutsche UNESCO-Kommission erstmals den „Nationalen Preis – Bildung für nachhaltige Entwicklung" vergeben. Nominiert waren 19 Akteur*innen, die sich in besonderer Weise für Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) einsetzen.

Eine hochrangig besetzte Jury mit großer BNE-Expertise wählte je drei Akteur*innen in den Kategorien „Lernorte", „Multiplikator*innen sowie „Bildungslandschaften" und vergab zudem einen „BNE-Newcomer-Preis". Insgesamt wurden somit zehn Preise verliehen, die jeweils mit einem Preisgeld von 10.000 Euro dotiert sind.

Die Sieger*innen in der Kategorie „Lernorte" sind das *Karlsruher Institut für Technologie* (KIT), das *Klimahaus Bremerhaven* und der *Landweg e.V.* in Groß Pankow. In der Kategorie Multiplikator*innen erhielten das Projekt *Grenzenlos – Globales Lernen in der beruflichen Bildung* des *World University Service* (WUS), das Projekt *KinderKulturKarawane* in Hamburg sowie das *Netzwerk n* in Berlin den Preis. In der Kategorie Bildungslandschaften wurden die Initiative *Hamburg lernt Nachhaltigkeit* (HLN) sowie die Städte Münster und Freiburg i. Brsg. ausgezeichnet. Den BNE-Newcomer-Preis erhielt der Ernährungsrat Oldenburg

Verliehen wurden zehn Trophäen, gestaltet aus dem Upcycling-Material von ausrangierten Kletterseilen, die symbolisch für den Geist von Aufbruch und Tatendrang der Gewinner*innen stehen. Weitere Informationen unter www.bne-portal.de/bne/de/news/bne-preis-sieger.html. ◆

© Deutsche UNESCO-Kommission / Thomas Müller

***

MISSBRAUCH: EKD LEGT NEUES MODELL ZUR BETROFFENENBETEILIGUNG FEST

Nach dem Scheitern des ersten Betroffenenbeirats zur Aufklärung und Prävention sexualisierter Gewalt in den eigenen Reihen hat die Evangelische Kirche in Deutschland (EKD) ein neues Modell zur Beteiligung von Missbrauchsopfern festgelegt. Wie die EKD mitteilte, haben sich Kirchenvertreter*innen, Betroffene und Expert*innen auf ein „Beteiligungsforum Sexualisierte Gewalt" geeinigt, das zum zentralen Gremium für Aufarbeitung und Prävention innerhalb der EKD werden soll. Dies sei eine weitergehende Form der Beteiligung als bisher, erklärte der Sprecher des Beauftragtenrats für das Thema in der EKD, der Braunschweiger Bischof Christoph Meyns.

Im vergangenen Jahr hatte die EKD den ursprünglichen Betroffenenbeirat aufgelöst. Als Grund wurden Konflikte in dem Gremium angeführt. Betroffene wiederum kritisierten eine mangelnde Einbindung in Entscheidungen. Ziel des neuen Beteiligungsforums sei die verbindliche Mitwirkung von Betroffenen an Entscheidungen und Maßnahmen zum Schutz vor und zur Aufarbeitung von sexualisierter Gewalt, erläuterte die Expertin Birgit Mangels-Voegt, von der nach Angaben der EKD der Vorschlag für das neue Modell der Beteiligung von Missbrauchsopfern stammt.

Dem Beteiligungsforum werden den Angaben zufolge Mitglieder des aufgelösten Betroffenenbeirats sowie Kirchenvertreter*innen angehören. Dazu gehören die Mitglieder des Beauftragtenrats, ein Gremium aus Geistlichen und Kirchenjurist*innen, das ursprünglich ein Gegenüber zum Betroffenenbeirat war. Dieses Gremium soll den Angaben zufolge neu strukturiert werden. Zum neuen Forum gehören zudem auch die Präses der EKD-Synode, Anna-Nicole Heinrich, der EKD-Bevollmächtigte Martin Dutzmann sowie Vertreter der Diakonie, der Landeskirchen und der zuständigen Fachstelle der EKD.

Das neue Modell wird auch von Betroffenen begrüßt. Es sei ein „entscheidender Schritt zur angemessenen Beteiligung Betroffener" gemacht worden, sagte Nancy Janz, die dem ersten Betroffenenbeirat angehörte. Detlef Zander, der dort ebenfalls Mitglied war, erklärte, das neue Forum biete die Chance, den notwendigen Weg der EKD in der Aufarbeitung sexualisierter Gewalt kritisch zu begleiten. Er sehe in dem Modell einen „Meilenstein in den Aufarbeitungsprozessen sexualisierter Gewalt in Deutschland". *(epd-Nachrichten Nr. 50 vom 27.4.2022)* ◆

KLOSTER LOCCUM NIMMT DREI WEITERE FRAUEN IN KONVENT AUF

Das evangelische Kloster Loccum bei Nienburg nimmt drei weitere Frauen in seinen Konvent auf. Pastorin Amélie Gräfin zu Dohna aus Bardowick bei Lüneburg, Pastorin Julia Koll aus Altenmedingen bei Uelzen und die Kirchenjuristin Annekatrin Herzog aus Hannover wurden am 23. April in ihre Ehrenämter eingeführt, wie ein Sprecher der hannoversche Landeskirche dem epd mitteilte. Die Einführung fand im Rahmen der Hora, des täglichen Abendgebets im Kloster, statt.

Im vergangenen Jahr war mit der Hildesheimer Regionalbischöfin Adelheid Ruck-Schröder erstmals eine Frau in das Leitungsgremium berufen worden. Die Voraussetzung dafür hatte der Konvent im Jahr 2020 mit einer Änderung der Klosterverfassung geschaffen. Bis dahin konnten nur Männer ordentliches Mitglied im Konvent sein.

Amélie Gräfin zu Dohna arbeitete einige Zeit als Pilgerpastorin in Hannover und ist von daher dem Kloster Loccum und dem dort beginnenden Pilgerweg nach Thüringen eng verbunden. Die promovierte und habilitierte Theologin Julia Koll, die auch Privatdozentin an der Uni Göttingen ist, war bis 2019 als Studienleiterin an der Evangelischen Akademie Loccum tätig, die direkt neben dem Kloster liegt. Oberkirchenrätin Annekatrin Herzog ist seit 2017 im Landeskirchenamt in Hannover für Arbeits- und Tarifrecht sowie Bildungsrecht zuständig.

Der ehrenamtliche Abt des Klosters, der hannoversche Landesbischof Ralf Meister, zeigte sich erfreut über die Berufung der drei Frauen: „Mit ihren Gaben und ihren persönlichen Leidenschaften für das Kloster Loccum werden sie diesen geistlichen Ort prägen und die Gemeinschaft des Konvents stärken." Der Konvent unter Meisters Vorsitz hat die geistliche und organisatorische Leitung des Klosters inne. Er kommt von Zeit zu Zeit im Kloster zusammen. Eine permanent im Kloster lebende Gemeinschaft gibt es heute nicht mehr.

Das Kloster Loccum zwischen Weser und Steinhuder Meer wurde 1163 von Zisterzienser-Mönchen gegründet und wechselte um das Jahr 1600 zum evangelischen Glauben. Heute dient es vor allem als Predigerseminar für angehende Pastorinnen und Pastoren in Niedersachsen und Bremen. Die historische Anlage wurde gerade erst grundlegend saniert und erweitert. *(epd-Nachrichten Nr. 48 vom 21.4.2022)* ◆

***

DIAKONIE-CHEF WARNT VOR ÜBERLASTUNG DES KITA-SYSTEMS

EPD-GESPRÄCH: MARTINA SCHWAGER

Der Vorstandssprecher der Diakonie in Niedersachsen, Hans-Joachim Lenke, hat angesichts der vielen ukrainischen Flüchtlingskinder, die in das Bildungssystem integriert werden sollen, vor einer Überlastung der Kitas gewarnt. Schon vor dem Krieg sei die Situation wegen des Fachkräftemangels und der Corona-Pandemie ausgesprochen angespannt gewesen, sagte Lenke dem Evangelischen Pressedienst (epd). Viele Mitarbeitende seien krank, die Leitungen müssten Gruppen zeitweise schließen und die Betreuungszeiten einschränken. „Das System fährt schon sehr, sehr stark am Rand. Und jetzt kommen noch die Kinder aus der Ukraine hinzu."

Die vom Land vorgesehene vorübergehende Aufstockung der Gruppen um ein Kind bezeichnete der Diakonie-Chef vor diesem Hintergrund als blauäugig. „Da kommt ja nicht einfach ein 26. Kind zusätzlich, sondern eines, dass mindestens eine Fluchterfahrung mitbringt, eventuell zusätzlich durch den Krieg traumatisiert ist und nicht Deutsch spricht. Und dieses Kind braucht die unbeschwerte Atmosphäre einer Kindertagesstätte in Deutschland. Diesen so dringend notwenigen Rahmen schaffen pädagogische Fachkräfte mit professioneller Integrationsarbeit."

Lenke betonte, er sehe die dramatische Lage in der Ukraine und die Not der Geflüchteten. „Und natürlich haben wir die Träger gebeten, dass sie sich der Herausforderung stellen." Ob und in welcher Gruppe ein zusätzliches Kind aufgenommen werden könne, müsse jedoch vor Ort im Einzelfall entschieden werden. Er fürchte aber, dass Fachkräfte Stunden reduzierten oder kündigten, wenn der Stress wachse und die Arbeitsbedingungen sich weiter verschlechterten.

Der evangelische Theologe schlug vor, dass die ukrainischen Kinder zunächst in ehrenamtlich geleiteten Mutter-Kind- oder Spiel-Gruppen betreut würden anstatt sie sofort in die Kitas zu schicken. In vielen der rund 50 blaugelben Treffpunkte in evangelischen Kirchengemeinden funktioniere das bereits vorbildlich. Allerdings sieht auch Lenke die Notwendigkeit einer geregelten Betreuung, sobald die Mütter einen Job gefunden hätten.

Den von Bund, Ländern und Gemeinden beim Flüchtlingsgipfel Ende April angekündigten Ausbau der Kita-Plätze begrüßte der Diakonie-Sprecher. Das Grundproblem der fehlenden Fachkräfte, das unabhängig vom Ukraine-Krieg bestehe, werde damit aber nicht beseitigt. „Wir brauchen eine vergütete Ausbildung, mehr Ausbildungsplätze und mehr Lehrkräfte an Fachschulen für Sozialpädagogik." *(epd-Nachrichten Nr. 51 vom 28.4.2022)* ◆

IMPRESSUM

Der »Loccumer Pelikan« informiert über die Arbeit des Religionspädagogischen Instituts und beteiligt sich an der religionspädagogischen Grundsatzdiskussion. Er berichtet über Neuigkeiten im Feld von Schule und Gemeinde und bietet Unterrichtenden Hilfen für ihre Arbeit. Die vierte Ausgabe eines Jahres enthält i.d.R. das Veranstaltungsprogramm des RPI für das folgende Jahr.

Schulen und Kirchenkreise erhalten den »Loccumer Pelikan« regelmäßig, interessierte Einzelpersonen erhalten ihn auf Anfrage kostenlos. Spenden zur Deckung der Produktions- und Versandkosten sind erwünscht.

Herausgeber:
Religionspädagogisches Institut Loccum
Uhlhornweg 10-12
31547 Rehburg-Loccum
Telefon: 05766/81-136
E-Mail: rpi.loccum@evlka.de
Internet: www.rpi-loccum.de

Bankverbindung:
IBAN: DE36 5206 0410 0000 0060 50
BIC: GENODEF1EK1

Erscheinungsweise: vierteljährlich
Auflage: 10.000
Druck: Weserdruckerei Oesselmann, Stolzenau

Redaktion:
Andreas Behr, Linda Frey, Christina Harder, PD Dr. Silke Leonhard, Lena Sonnenburg

Namentlich gekennzeichnete Artikel geben nicht unbedingt die Meinung der Redaktion wieder. Die Redaktion behält sich Kürzungen vor. Die Rechte an den Artikeln liegen bei den jeweiligen Autor*innen. Die Redaktion bemüht sich, alle Rechteinhaber der verwendeten Texte und Bilder zu ermitteln. Dies ist nicht immer in allen Fällen möglich. Berechtigte Ansprüche werden natürlich im Rahmen der üblichen Vereinbarungen abgegolten.

Abonnent*innenbetreuung:
Katja Hesterberg, Telefon: 05766/81-140
E-Mail: Katja.Hesterberg@evlka.de

Layout & Bildredaktion: Anne Sator

Anzeigen/Beilagen:
Moderation & Kommunikation Anne Sator, Marktstr. 17, 31547 Rehburg-Loccum, Tel.: 05766/4170551, mail@anne-sator.de

Titelbild:
© Jürgen Fälchle / AdobeStock

MITARBEITER*INNEN DIESES HEFTES

Prof. Dr. Katrin Bederna, Pädagogische Hochschule Ludwigsburg, Reuteallee 46, 71634 Ludwigsburg, bederna@ph-ludwigsburg.de

Andreas Behr, RPI Loccum, Uhlhornweg 10-12, 31547 Rehburg-Loccum, andreas.behr@evlka.de

Michael Freitag-Parey, Kirchliche Friedens- und Gedenkstättenarbeit, Gedenkstätte Lager Sandbostel, m.freitag-parey@stiftung-lager-sandbostel.de

Linda Frey, RPI Loccum, Uhlhornweg 10-12, 31547 Rehburg-Loccum, linda.frey@evlka.de

Dr. Kerstin Gäfgen-Track, Könfoderation evangelischer Kirchen in Niedersachsen, Rote Reihe 6, 30169 Hannover, Kerstin.Gaefgen-Track@evlka.de

Prof. Dr. Claudia Gärtner, Technische Universität Dortmund, Emil-Figge-Straße 50, 44227 Dortmund, claudia.gaertner@tu-dortmund.de

Christina Harder, RPI Loccum, Uhlhornweg 10-12, 31547 Rehburg-Loccum, christina.harder@evlka.de

Prof. em. Dr. Hans-Günter Heimbrock, Universität Frankfurt a.M., Fachbereich Ev. Theologie, Norbert-Wollheim-Platz 1, 60323 Frankfurt am Main, heimbrock@em.uni-frankfurt.de

Matthias Hülsmann, RPI Loccum, Uhlhornweg 10-12, 31547 Rehburg-Loccum, matthias.huelsmann@evlka.de

Dr. Bärbel Husmann, Aachener Str. 4, 30173 Hannover, www.bhusmann.de

Anja Klinkott, Haus kirchlicher Dienste, Archivstr. 3, 30169 Hannover, medienverleih@kirchliche-dienste.de

PD Dr. Silke Leonhard, RPI Loccum, Uhlhornweg 10-12, 31547 Rehburg-Loccum, silke.leonhard@evlka.de

Gert Liebenehm-Degenhard, RPI Loccum, Uhlhornweg 10-12, 31547 Rehburg-Loccum, gert.liebenehm@evlka.de

Dr. Simone Liedtke, RPI Loccum, Uhlhornweg 10-12, 31547 Rehburg-Loccum, simone.liedtke@evlka.de

Prof. Dr. em. Jörg Ohlemacher, Universität Greifswald, Theologische Fakultät, Lehrstuhl Praktische Theologie und Religionspädagogik, ohltheol@uni-greifswald.de

Kirsten Rabe, Gymnasium Bad Essen, Schulallee 30, 49152 Bad Essen, k.rabe@gym-bad-essen.de

Dirk Schäfer, Niedersächsische Landesforsten, Rfö. Wolfsburg und Stadtforst Wolfsburg, Uhlenhorst 41, 38444 Wolfsburg, dirk.schaefer@nfawolfenb.niedersachsen.de

Prof. Dr. Annette Scheunpflug, Universität Bamberg, Lehrstuhl für Allgemeine Pädagogik, Markusplatz 3, 96047 Bamberg, annette.scheunpflug@uni-bamberg.de

Lena Sonnenburg, RPI Loccum, hlhornweg 10-12, 31547 Rehburg-Loccum, lena.sonnenburg@evlka.de

Maren Steen-Drechsler, Grundschule Bothmer, Schulstr. 3, 29690 Bothmer, m.steen-drechsler@gs-bothmer.de

Dr. Christoph Stein, Rembrandtstr. 4, 39442 Wolfsburg, ch.stein@stoneworks.de

Linda Valentin, über: Wibeke Schmidt, Regionale Pressestelle West, Niedersächsische Landesforsten, Zeteler Straße 18, 23640 Zetel, Wibeke.Schmidt@nfa-ahlhorn.Niedersachsen.de

Lothar Veit, Münchehäger Str. 8, 31547 Rehburg-Loccum, lothar.veit@t-online.de

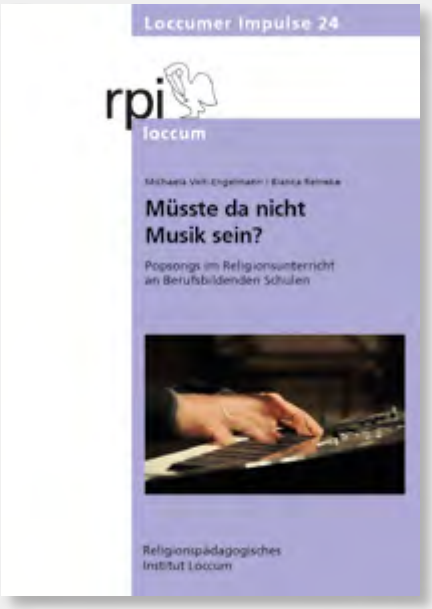
Dr. Michaela Veit-Engelmann, RPI Loccum, Uhlhornweg 10-12, 31547 Rehburg-Loccum, michaela.veit-engelmann@evlka.de

Prof. Dr. Markus Vogt, Universität München, Katholisch-Theologische Fakultät, Geschwister-Scholl-Platz 1, 80539 München, soz.ethik@kaththeol.uni-muenchen.de

PD Dr. Jörg-Dieter Wächter, Bischöflichen Generalvikariat, Domhof 24, 31134 Hildesheim, joerg-dieter.waechter@bistum-hildesheim.de

Harald Wedemeyer, Landvolk Niedersachsen, Warmbüchenstraße 3, 30159 Hannover, Harald.Wedemeyer@landvolk.org

NEUERSCHEINUNG IM RPI



Michaela Veit-Engelmann und Bianca Reineke

MÜSSTE DA NICHT MUSIK SEIN?

Popsongs im Religionsunterricht an Berufsbildenden Schulen
Reihe Loccumer Impulse 24
Rehburg-Loccum 2022
ISBN 978-3-936420-73-9
176 Seiten, Print: 27,80 €; eBook: 23,80 €

„Müsste da nicht Musik sein?", so fragt der Popsänger Wincent Weiss. Viele Jugendliche hören fast ununterbrochen Musik. Und ihre Idole befassen sich öfter mit religiösen Themen, als man so denkt. Denn worum geht es in Popsongs? Fast immer um Liebe, Trauer, Verlust und den Sinn hinter all dem. Grund genug, auch im Religionsunterricht einmal hinzuhören auf das, was da so aus den Kopfhörern der Schüler*innen strömt – und was ihre Sicht auf die Welt mit prägt.
Die Arbeitshilfe stellt für jede Zielformulierung der Rahmenrichtlinien (Niveau 2 – 4) einen Popsong vor und bietet konkrete Anregungen zum Einsatz im Religionsunterricht. Denn in der Tat: Immer dann, wenn's am schönsten ist, dann müsste da Musik sein. .

Der »Loccumer Pelikan« online