

NACHHALTIGKEIT ALS FRAGE DER GERECHTIGKEIT

FACHLICHE GRUNDLAGEN UND ANREGUNGEN FÜR EINE UMSETZUNG VON BNE IN RELIGIONSUNTERRICHT UND SCHULE

von Marie-Christin Beckers

Im Ersten Testament kommt der Nachhaltigkeitsgedanke auf vielfältige Weisen zum Ausdruck. Hier soll dies nur in Kürze am Beispiel¹ der alttestamentlichen Schöpfungstheologie konkretisiert werden, die auch für Schülerinnen und Schüler einen anschaulichen Lerngegenstand bilden kann. Schöpfung reicht weit über das hinaus, was gemeinhin als Natur bezeichnet wird. Verstanden als „*creatio continua*“ ist [s]ie Geschichte der Kommunikationsgemeinschaft der Geschöpfe und des Schöpfers² [Hervorhebung im Original], so Guido Hunze – also ein manifestiertes Beziehungsgeschehen, das Gott ins Leben gerufen hat und durch wechselseitiges Zutun erhalten möchte. Vor diesem Hintergrund ist es sinnvoll, im Zusammenhang mit nachhaltiger Entwicklung vom Bewahren der Mitwelt statt vom Schutz der Umwelt zu sprechen. Die Bewahrung der Mitwelt zielt dabei nicht auf eine Unveränderlichkeit sondern auf eine unversehrte Beziehungsbalance. Das schließt auch, aber nicht nur die ökologische Komponente ein – zum Beispiel die Einhaltung der planetaren Grenzen, was zugleich eine notwendige Voraussetzung für die langfristige Sicherung von Lebengrundlagen ist.

Gott hat als „Freund des Lebens“ nach jüdisch-christlichem Glauben einen harmonischen, rhythmisch geordneten Lebensraum geschaffen, den er mitsamt seiner Lebewesen als „sehr gut“ (Gen 1,31) befunden hat. Am Ende des Schöpfungsaktes krönt der Sabbath die ganze Schöpfung (vgl. Gen 2,3).³ Nicht der Mensch, schon gar nicht er allein, sondern Gott und die allumfassende geheiligte Ruhezeit, die er sich nimmt und die er seiner Schöpfung gibt, vervollkommen diese Welt. Analog dazu werden in allen drei Gesetzbüchern

des Pentateuch (vgl. Ex 23,10f., Dtn 15,1-11, Lev 25,2-7) nach jeweils sechs Jahren ein agrarwirtschaftliches oder finanzwirtschaftliches Brachejahr (bzw. Erlassjahr) vorgeschrieben.⁴ Die Unterbrechung der Arbeit bzw. des Wirtschaftens wird in den Vordergrund gerückt. Sie dient der Nachhaltigkeit in dreierlei Hinsicht: Sie schafft eine Zeit der Rekreation der Schöpfung bzw. der Regeneration ihrer natürlichen Gaben, eine Regelmäßigkeit für die Heiligung des Schöpfers und nicht zuletzt eine Möglichkeit des Innehaltens zur Regeneration des Menschen und des sozialen Lebens.

Diese Welt ist – betrachtet als eine Schöpfung Gottes, die er seinem irdischen Ebenbild und Stellvertreter⁵ zur fürsorglichen Gestaltung und gerechten Verwaltung (vgl. Weish 9,3) anvertraut hat – Leihgabe (vgl. Ps 24,1) und Aufgabe für den Menschen.⁶ Der Mensch soll der älteren Schöpfungserzählung zufolge die Erde bebauen und hüten (vgl. Gen 2,15), das heißt hegen und pflegen. Die im Hebräischen „benutzten Verben sind keine Ausbeutungs- oder Gewaltbegriffe, sondern der Acker- und Weidekultur entlehnte Worte, die [...] mit Landschafts- und Tierpflege einhergehen, wie es Ez 34 mit der Metapher vom guten Hirten veranschaulicht“⁷ [Hervorhebung im Original], erläutert Andreas Lienkamp in seiner Habilitationsschrift einer „Ethik der Nachhaltigkeit in christlicher Perspektive“ (2009).

Erich Zenger verweist in diesem Kontext auch auf die Erzählungen, die sich im Alten Testament an die ersten beiden Schöpfungstexte anschließen und mit ihnen unmittelbar zusammengedacht werden müssen: „Es sind Geschichten, die von den Enttäuschungen Gottes mit den Menschen erzählen“⁸, die also aufzeigen, wie der Mensch seine ethische Bestimmung in der Welt

verfehlt. Der Mensch akzeptiert nicht die von Gott vorgegebenen Grenzen und seine durchdachte Schöpfungsordnung. Schon im Garten Eden – und danach immer wieder – missachtet er die anvertrauten Gaben und den Wert des Lebens, indem er sich nimmt, was ihm nicht zusteht und ruiniert so durch sein egoistisches Verhalten eine harmonische (Welt-)Gemeinschaft – seien es Adam und Eva, Kain gegenüber Abel, die in Bosheit verfallenen Menschen um Noah oder die grenzenlos bauende Weltbevölkerung in Babel.

Das ordnungswidrige Verhalten erklärt die in vielen biblischen Texten aufgegriffene Diskrepanz zwischen sehr guter Schöpfung und der als unheilvoll erlebten Welt. Denn dieses Verhalten hat Auswirkungen auf die Mitwelt oder nachfolgende Generationen. „Das Alte Testament vertritt [...] die Ansicht, dass die Nachkommen unter der Schuld der Vorfahren zu leiden haben (Ex 20,5; Num 14,18), [...] sie werden [...] angeklagt, noch schlimmer als die Vorfahren zu sein (Ri 2,19; Jer 7,26; Jer 16,12). Einerseits zu diesem Schuldzusammenhang zu stehen (Jer 3,25; Esr 9,7), andererseits aber sich vom Verhalten der Vorfahren zu distanzieren (Ps 95,8-9; Sach 1,4), ist Auftrag an die Nachkommen“⁹, so Bernd Biberger. Damit die nachfolgenden Generationen ihrem Auftrag nachkommen können und damit der Bundesschluss Gottes mit allem Leben auf Erden (vgl. Gen 9,8-17) nicht ein einseitiges Nachhaltigkeitsversprechen bleibt, der die Menschen vergebens an ihre Schöpfungsverantwortung erinnern sollte, müssen sie lernen, was es heißt, Verantwortung in dieser Welt zu übernehmen.

Auch im neuen Bund bzw. im Zweiten Testament lassen sich Nachhaltigkeitsbezüge finden. Oft ist das Thema Zukunft hierin mit einer Jenseitshoffnung verknüpft, doch die Basileia soll schon in Diesseits anbrechen. Zentral ist, dass durch die Menschwerdung Gottes und Auferweckung Jesu Christi die Schöpfung Ort des Heilsgeschehens ist und bleibt. Ihr ist Rettung verheißen (vgl. Röm 8,22-24).

Jesus Christus ist durch die ihm gegebene Weisheit Gottes der Erhalter der Schöpfung.¹⁰ Das hat wiederum Implikationen für die Christusnachfolge, wie Dirk Ansorge verdeutlicht: „Gottes Verbindung mit der Welt hat eine doppelte Richtung; denn Christus hat in seiner Menschwerdung ‚diese materielle Welt in sich aufgenommen‘; als Auferstandener aber wohnt er ‚im

Innersten eines jeden Wesens‘ (LS 221). [...] Deshalb sind auch diejenigen, die Jesus nachfolgen, dazu eingeladen, die Welt und ihre Mitmenschen mit Blicken wertschätzender Zärtlichkeit, zugleich aber mit engagierter Entschiedenheit zu begegnen (vgl. LS 220)“¹¹, um so an der Basileia mitzubauen.

Viele Evangeliumsperikopen greifen die Themen Gerechtigkeit, Solidarität und Zukunft auf. So wird zum Beispiel der Mangel an Bereitschaft zu antizipatorischem Denken und zukunftssträchtigem Handeln im eschatologisch relevanten Gleichnis über die klugen und die törichten Jungfrauen (vgl. Mt 25,1-13) problematisiert, in welchem Letztere am Tag des Herrn leer ausgehen, weil sie nicht vorausschauend agiert haben.

Mit einem Blick auf die religionspädagogisch relevanten Gegenwartserfahrungen stellt Sabine Pemsel-Maier fest: „An die Stelle der Sehnsucht nach Erlösung ist – bei Kindern und Jugendlichen ebenso wie bei Erwachsenen – die Sehnsucht nach Glück und Sinn getreten. Sie ist nicht oder kaum eschatologisch ausgerichtet, sondern gegenwartsbezogen: Im Hier und Jetzt sollen Glück, Heil, Erlösung erfahrbar werden.“¹² In dieser Hinsicht gewinnt die biblische Rede vom Leben in Fülle (Vgl. Joh 10,10.17,13) an Bedeutung. Damit alle Menschen – auch die entfernt lebenden und die zukünftigen – das Ihnen zugesagte Leben in Fülle schon anfanghaft im Diesseits als Leben in Würde erfahren können, braucht es in der globalisierten und technisierten Welt eine Ethik des Genug, die eine nachhaltige Entwicklung gestattet.

Das Thema Nachhaltigkeit spielt ebenso in den neutestamentlichen Briefen eine Rolle. Exemplarisch sei der paulinische Ausspruch „nicht die Kinder sollen für die Eltern sparen, sondern die Eltern für die Kinder“ (2 Kor 12,14) genannt, der auf eine generationenübergreifende Gerechtigkeit abzielt.

Im Einklang mit den skizzierten biblischen Nachhaltigkeitsentzifferungen konstatierte John Rawls in seiner bekannten „Theorie der Gerechtigkeit“ (1971): „Inequalities are permissible when they maximize, or at least all contribute to, the long-term expectations of the least fortunate group in society.“¹³ Hans Jonas nahm die „Zukunft als die unabgeschlossene Dimension unserer Verantwortlichkeit“¹⁴ mit in sein vielzitiertes Werk „Das

Prinzip Verantwortung“ (1979) auf. Er manifestierte sie in folgendem Nachhaltigkeitsimperativ: „Handle so, daß die Wirkungen deiner Handlung verträglich sind mit der Permanenz echten menschlichen Lebens auf Erden‘; oder negativ ausgedrückt: ‚Handle so, daß die Wirkungen deiner Handlung nicht zerstörerisch sind für die künftige Möglichkeit solchen Lebens“¹⁵.

Eine Vielzahl von Theologinnen und Theologen ebenso, wie andere Geistes- und Gesellschaftswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler, betonen dieses Desiderat aus christlicher Sicht bis heute. Das biblische Narrativ der Nachhaltigkeit und der Glaube an die Botschaft der Offenbarung haben für Christinnen und Christen ethische Implikationen. Denn Nachhaltigkeit zielt, dem Christlichen Sozialethiker Helge Wulsdorf folgend, „darauf, ein Mehr an Gerechtigkeit in Raum und Zeit zu schaffen. Sie ist damit Ausdruck christlicher Zukunftshoffnung und nimmt den biblischen Schöpfungsauftrag zeitgemäß wahr.“¹⁶ Folglich besitzt, „die vergegenwärtigende Erinnerung an das bereits angebrochene Reich Gottes [...] visionär-utopisches Potential für menschliches Handeln“¹⁷, so Claudia Gärtner.

Die Christliche Sozialethikerin Marianne Heimbach-Steins erklärt, dass „Nachhaltigkeit [...] als Bedingung für Zukunftsfähigkeit verstanden werden“¹⁸ kann. Die Zukunft dieser Welt kann nur dann für alle lebenswert werden, wenn heute strukturell, individuell und politisch nachhaltige Entwicklungen vorangetrieben werden. Wenn also das Spannungsfeld von sozialer Gleichheit, wirtschaftlicher Tragfähigkeit, politischer Teilhabe, kultureller Vielfalt und ökologischer Verträglichkeit bei jedem Entscheidungsprozess bewusst in den Blick genommen wird. Wenn ferner ein Urteil vor dem Hintergrund dieser Dimensionen gefällt wird, das letztlich ein Handeln zugunsten von mehr Gerechtigkeit in dieser Welt nach sich zieht.

Die Ungerechtigkeit der sozial-ökologischen Krise besteht vor allem darin, dass die Gruppe der Hauptleidtragenden nicht mit der Gruppe der Hauptverursachenden übereinstimmt. Sie leben oft an unterschiedlichen Orten oder zu unterschiedlichen Zeiten. Daher ist in sozialethischen Postulaten wie auch im politischen Nachhaltigkeitsdiskurs von intergenerationeller und globaler bzw. universaler Gerechtigkeit die Rede. Laut Gärtner schließt die sogenannte Option für die Armen im Sinne der

neuen politischen Theologie von Johann Baptist Metz auch jene ein, die bereits in Vergangenheit und Gegenwart zu Opfern der Zukunft geworden sind.¹⁹ Dies zu erkennen, erfordert das Einüben eines Perspektivwechsels, der nicht nur religionspädagogisch²⁰, sondern auch allgemeindidaktisch²¹ in der BNE von entscheidender Bedeutung ist.

Eine nachhaltige Entwicklung aus der Sicht von und in Solidarität mit den Marginalisierten, deren Stimme nicht gehört wird, mit den Leidenden, die ihrer Rechte beraubt wurden und mit den Weniger-Begünstigten aller Art muss nicht zulasten der individuellen Freiheit gehen, die auch aus christlicher Sicht ein hohes Gut ist (vgl. Gal 5,1). Dass der Schöpfer den Menschen als freies Wesen erschaffen hat, heißt allerdings nicht, dass ihm verschwenderische Freiheit auf Kosten anderer geschenkt ist. Vielmehr kann der Mensch, nach Überzeugung der deutschen Bischöfe, durch „pädagogische Impulse [...] die innere Freiheit von gesellschaftlichen Gewohnheiten und Konsumzwängen [...] lernen“. Diese Überzeugung entspricht dem Suffizienz-Ansatz (Genügsamkeitsansatz) einer nachhaltigen Entwicklung, der von Postwachstumsökonominnen und -ökunomen wie Niko Paech und auch von Papst Franziskus (LS 222 und 223) vertreten wird.

Die Religionspädagoginnen Gärtner und Bederna sind sich einig, dass ein christliches Verständnis von nachhaltigem Leben in Freiheit im Positiven mehr umfasst als Selbstbeschränkung und schmerzhaften Verzicht. Gemeint sei „vielmehr die Freiheit, alles zurückzulassen, Jesus nachzufolgen, und radikal frei für Jesu Botschaft vom Reich Gottes zu sein.“²² Eine pädagogische Einladung zu einem genügsameren Lebensstil ohne destruktive Arten von Moralisierung sei kein „Ökotalitarismus“ und [keine] ‚Erziehungsdiktatur‘²³. Vielmehr sei sie mit einer Bildung, die sich als Freiheitsgeschehen versteht, begründet vereinbar: „Wenn man Freiheit versteht als Fähigkeit zur Selbstbestimmung, auch für die Freiheit der Anderen einzutreten, ist Suffizienz Ausdruck und Voraussetzung von Freiheit“²⁴, so Bederna.

Dass aus christlicher Perspektive auch in Freiheit eine andere Welt möglich ist, gründet Gärtner zufolge in der unbegreiflichen Andersartigkeit Gottes, das heißt in der ursprünglichen „Alterität [...] das ideologiekritische Potenzial des Christentums, das so den Blick auf das Andere, auf Alternativen eröffnet“²⁵. Gemeint ist eine zutiefst christliche

Hoffnung: Ein gerechteres Miteinander ist möglich – und Gott, der Andere, kann dem Menschen bei der dafür notwendigen Umkehr zu alternativer, nachhaltiger Praxis helfen.²⁶

Wie die verschiedenen Beispiele zeigen, könnte der christliche Glaube Ausgangspunkt und Stütze einer gemeinsamen Vision von nachhaltiger Entwicklung (in der Schule) sein. Nicht ohne Grund hat das Leitbild nachhaltiger Entwicklung, das neben Solidarität, Subsidiarität und Personalität eines der vier wissenschaftlich grundlegenden Prinzipien Christlicher Sozialethik bildet, seit einigen Jahrzehnten auch in der kirchlichen Sozialverkündigung seinen Niederschlag gefunden. Schon in den 1960er Jahren klangen einige Themen, die sich heute in den UN-Nachhaltigkeitszielen wiederfinden, in päpstlichen Lehrschreiben an – zum Beispiel in den Enzykliken „Mater et magistra“ (Johannes XXIII., 1961), „Pacem in terris“ (Johannes XXIII., 1963) und „Populorum progressio“ (Paul VI., 1967).

Infolgedessen befassten sich auch die deutschen Bischöfe immer wieder mit Anliegen einer nachhaltigen Entwicklung. Beispielsweise veröffentlichten der Rat der EKD und die DBK 1997²⁷ ein gemeinsames Wort unter dem Titel „Zukunft in Solidarität und Gerechtigkeit“. Es stellt nicht nur ein eigenes Kapitel unter das Postulat der „Nachhaltigkeit“ (GW 122–125), sondern befasst sich durchgängig mit Nachhaltigkeitsthemen: „ökologische Krise“, „globale Herausforderungen“, „Armut in der Wohlstandsgesellschaft“, „finanzielle Belastungen des sozialen Sicherungssystems“, „Zeit des Wandels und der Erneuerung“. So lauten einige der Überschriften dieses ökumenischen Werks. Diese Herausforderungen besitzen knapp 25 Jahre später zum Großteil ungebrochene Aktualität und zählen zu den Kernthemen der heutigen BNE.

Es folgten viele weitere bischöfliche und päpstliche Schreiben, die verschiedene Aspekte von Zukunftsfähigkeit, globaler Entwicklung, Schöpfungsverantwortung, universaler Geschwisterlichkeit und Gerechtigkeit beleuchteten²⁸ und damit eine für alle lebenswerte Welt erstreben. Sogar in das Kompendium der Soziallehre der Kirche hielt das Prinzip der Nachhaltigkeit Eingang: „Die Verantwortung für die Umwelt [...] erstreckt sich auf die Forderungen nicht nur der Gegenwart, sondern auch der Zukunft“²⁹. Weiter heißt es: „Eine Wirtschaft, die die Umwelt respektiert, wird nicht ausschließlich das

Ziel der Gewinnmaximierung verfolgen [...]. Alle und vor allem die entwickelten Länder müssen es als dringende Verpflichtung erkennen, die Art und Weise des Gebrauchs der natürlichen Güter zu überdenken. Das Forschen nach Innovationen [...] muss durch wirkungsvolle Anreize vorangetrieben werden“³⁰. Forschen und innovativ denken können auch die Jüngsten der Gesellschaft in ihrer kindlichen Neugier und jugendlichen Kreativität. Um dies zu fördern, müssen ihnen in der Schule einerseits grundlegende Kenntnisse und Kompetenzen vermittelt, andererseits ein gewisser Erkundungs- und Handlungsspielraum zur Verfügung gestellt werden.

Papst Franziskus hat die Bedeutung der Bildung in diesem Kontext erkannt und rief daher alle Menschen guten Willens, zur Unterzeichnung eines globalen Bildungspakts auf. Er lancierte ihn schließlich am 15. Oktober 2020 in einer Videobotschaft und sprach dabei von „eine[r] historische[n] Gelegenheit [...], um die Welt und die Geschichte menschlicher zu machen“³¹. Es gelte nun „auf die Stimme von Kindern, Jugendlichen und jungen Menschen zu hören, denen wir Werte und Wissen vermitteln“³². In dem Bildungspakt wird die Selbstverpflichtung aller Unterzeichnenden formuliert, „unser gemeinsam[e] Haus dadurch zu hüten und zu pflegen, dass wir es vor der Ausbeutung seiner Ressourcen schützen, einen schlichteren Lebensstil annehmen und die umfassende Nutzung erneuerbarer Energiequellen anstreben, welche die menschliche und natürliche Umwelt gemäß den Prinzipien der Subsidiarität und Solidarität sowie der Kreislaufwirtschaft achten. [...] [W]ir wollen uns also mutig dafür einsetzen, in unseren Herkunftsländern ein Bildungsprojekt ins Leben zu rufen, indem wir unser Bestes geben und in Zusammenarbeit³³ mit der Zivilgesellschaft schöpferische und umgestaltende Prozesse in Gang setzen.“³⁴

Ebenso setzen die deutschen Bischöfe einen Schwerpunkt auf die Bildungspolitik. Sie forderten eine Ausweitung der BNE bereits vor 15 Jahren und begrüßten das UN-Programm einer Weltdekade zur BNE-Förderung.³⁵ Dies bekräftigten sie 2018 in ihren Handlungsempfehlungen zur „Schöpfungsverantwortung als kirchlicher Auftrag“, in denen sie dazu „an[regten], das Thema Schöpfungsverantwortung in die Curricula des Religionsunterrichts [...] aufzunehmen sowie mit Angeboten einer Bildung für nachhaltige Entwicklung [...] zu ökologisch-sozialer Bewusstseinsbildung und ‚Globalem Lernen‘ beizutragen.“³⁶

Es hat sich gezeigt, dass die inhaltliche Ausrichtung von christlichem Wertekanon und dem Leitbild nachhaltiger Entwicklung deutlich konvergieren und dass die Nachhaltigkeitsfrage aus bildungspolitischer wie kirchlicher Sicht im Religionsunterricht einen festen Platz hat. Doch wie kann ihr dieser Platz in der Praxis eingeräumt werden?

Formelles Lernen – BNE in den Religionsunterricht integrieren

In der Leitlinie Bildung für nachhaltige Entwicklung des Ministeriums für Schule und Bildung Nordrhein-Westfalen werden zehn „BNE-affine Fächer“³⁷ dargestellt. Das Fach Religion scheint dabei in Vergessenheit geraten zu sein. Wie zentral der Beitrag religiöser Bildung jedoch ist, zeigt sich zum Beispiel im Nationalen Aktionsplan Bildung für nachhaltige Entwicklung, den die Nationale Plattform BNE unter dem Vorsitz des Bundesministeriums für Bildung und Forschung als Beitrag zum Weltaktionsprogramm BNE 2017 verabschiedet hat. Darin wird eines der drei Hauptkapitel wie folgt eingeleitet: „Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) fördert Dialogfähigkeit und Orientierungswissen, kreatives und kritisches Denken sowie ein ganzheitliches Lernen unter Berücksichtigung religiöser Orientierung und kultureller Werte. Sie zielt auf die Bereitschaft, Verantwortung für das eigene Handeln zu übernehmen, mit Unsicherheiten und Widersprüchen umzugehen, Probleme zu lösen und an der Gestaltung einer demokratischen und kulturell vielfältigen Gesellschaft mitzuwirken. Hierzu können Kirchen und Religionsgemeinschaften einen wichtigen Beitrag leisten und vielfältige Erfahrungen in den Prozess einbringen.“³⁸

Wie weiter oben genauer ausgeführt wurde, bietet das Christentum und damit das Fach Religion vielfältige Potentiale auf dem Feld von BNE. Denn tradierte Narrative und Weltansichten, Symbole und Bedeutungen, Regelwerke und Praktiken sind genuiner Bestandteil von Religionen. Sie sind vor allem in der kulturellen Dimension nachhaltiger Entwicklung durch ihre wahrnehmungs-, urteils- und handlungsprägende Kraft von entscheidender Relevanz für die BNE.³⁹

Der Religionsunterricht kann über seinen inhaltlichen Beitrag hinaus ein Heart-Opener sein, und damit eine essenzielle Voraussetzung für ausdauerndes Nachhaltigkeitshandeln. Ohne ganzheitliches Lernen mit Herz, Kopf und Hand,

besteht das Risiko, dass transformatives Engagement zum Beispiel aufgrund der emotionalen Entfremdung gegenüber den verdeckten, zukünftigen Folgen eigener und systemischer Aktivitäten gar nicht erst in die Tat umgesetzt wird oder dass bei Nachhaltigkeitsbemühungen bereits nach kurzer Zeit Ermüdungserscheinungen eintreten. Papst Franziskus spricht immer wieder von einer „Globalisierung der Gleichgültigkeit“ (unter anderem LS 52), die es zu überwinden gelte. Auch hier bietet die Rückbindung an Religion und Spiritualität einen Mehrwert.

Dieses Proprium des Religionsunterrichts im Bereich des normen- und wertorientierten Lernens hat indes zu berücksichtigen, dass Bildung stets ein selbstbestimmter Prozess bleiben muss, der auf freie, mündige und eigenverantwortliche Bürgerinnen und Bürger hinzielt. Axel Bernd Kunze weist darauf hin, dass in der Nachhaltigkeitsbildung „eine Spannung zwischen dem Jetzt der Schüler, ihren gegenwärtigen Bedürfnissen und Möglichkeiten, und dem Morgen, für das Lehrer wie Schüler gemeinsam Verantwortung tragen, zu Tage“⁴⁰ tritt. Der Christliche Sozialethiker und Pädagoge betont vor diesem Hintergrund, dass die Bildungs- und Erziehungsverantwortung gegenüber Schülerinnen und Schülern nur dann wahrgenommen wird, wenn die Lernenden zum einen eine Förderung in Sach- und Urteilskompetenzen erhalten, die sie zu freien, selbstbestimmten Wertentscheidungen befähigen. Zum anderen müssten ihnen Orte und Anlässe geboten werden, die kreative Urteilsprozesse und verantwortungsvolles Entscheiden in sittlich anspruchsvollen, zukunftsrelevanten Belangen ermöglichen.⁴¹

Auch psychologisch betrachtet ist es wichtig, den Lernenden konkrete Handlungsoptionen aufzuzeigen⁴², damit sie Selbstwirksamkeit erfahren, und so möglichen Ohnmachtsgefühlen entgegenwirken kann. Bestenfalls geschieht dies anhand von Lernformaten, die nicht bloß auf low-cost-Aktivitäten (zum Beispiel Mülltrennung) hinauslaufen oder Scheinerfolge verzeichnen (Stichwort: Rebound-Effekt). Die Lernformate sollten idealerweise eine transformative Wirkung haben, also zum Beispiel ein Mitwirken in realen Gestaltungsprozessen in Ergänzung zu bloß inszenierten Planspielen und ähnlichen Simulationen⁴³. Eine feste schulische Struktur, die – angesichts der Vorgabe im Nationalen Aktionsplan Bildung für nachhaltige Entwicklung, „[u]nverzweckte

„Freiräume“ [...] strukturell zu verankern“⁴⁴ – genau das ermöglichen möchte, ist beispielsweise das Programm ‚FREI DAY‘ der Initiative „Schule im Aufbruch“. Dieses sieht mindestens vier Unterrichtsstunden in der Woche für selbstständiges, lösungsorientiertes Lernen an realen, den Interessen der Schülerinnen und Schüler entsprechenden Zukunftsherausforderungen vor.⁴⁵

Auch außerhalb eines solchen Programms lassen sich Lernsettings im Unterricht realisieren, die selbstgesteuertes, eigenverantwortliches Arbeiten im Sinne transformativer Bildung ermöglichen und für die Schülerinnen und Schüler Erfolgserlebnisse in Aussicht stellen. Projektarbeit, entdeckendes Lernen und ganzheitliche Ansätze sind hier willkommene Konzepte, um transformatives Engagement zu evozieren. Als Auftakt eines Projektes kann die Lehrkraft beispielsweise mit den Schülerinnen und Schülern kritische Fragen zum Thema „Nachhaltigkeit an unserer Schule“ sammeln, denen sie in Expertengruppen nachgehen werden. So können sich die Schülerinnen und Schüler in einem schulischen Bereich ihres Interessensgebiets (zum Beispiel Verpflegung, Verkehr, Schulgelände, Klassenräume) vermittels selbstgewählter Unterstützung (zum Beispiel Materialrecherche, Konsultation von Expertinnen und Experten) mit der dortigen Relevanz von Nachhaltigkeit und mit eigenen Verbesserungsvorschlägen befassen. Durch Wahlfreiheit kann – auch in heterogenen Lerngruppen – Freude am problemlösenden Denken geweckt und für alle sinnstiftendes Tun ermöglicht werden, das zu weiterem Engagement motiviert.

Die Beraterin für Organisationsentwicklung Hanna Göhler sagte auf einer Fortbildung für Lehrkräfte, um Transformation zu bewirken, müsse man metaphorisch gesprochen den Sport wechseln: Vom Einzelspieler im Tennis zum Radsportler in einem Schwarm mit gleicher Zielrichtung, weiter zum gemeinsamen Anpacken beim Rudern und schließlich zum strategischen Teamdenken, das die Einnahme einer persönlichen Position auf dem Fußballfeld gestattet. Dieses Zielstadium lässt sich wunderbar in Analogie zur paulinischen Leib-Glieder-Metapher und ihren religionspädagogischen Implikationen setzen: Keine und keiner muss am Ende alles können und der perfekte „homo sustinens“ (Bernd Siebenhüner) sein. Es reicht, wenn jede und jeder nach den persönlichen Stärken und Begabungen den bestmöglichen Beitrag zur gemeinsamen Vision leistet und

dabei im individuellen Kontext stets bereit ist, von Situation zu Situation dazu zu lernen. Auf methodisch-didaktischer Ebene kann dieses Ziel durch heterogenitätssensible und schüler/innen-gelenkte bzw. partizipationsorientierte Unterrichtssettings beherzigt werden. Diese sind nach aktuellem BNE-Forschungsstand von besonderer Bedeutung. Denn Schülerinnen und Schüler empfinden laut Zwischenstandsbericht zum nationalen BNE-Prozess die bisherige Unterrichtsgestaltung als wenig partizipativ, was der Zielsetzung von BNE 2030 und dem Wunsch der Schülerinnen und Schüler entgegenstehe.⁴⁶

Im Übrigen ist Partizipationsförderung dem Rat der EKD und der DBK ebenfalls ein Anliegen, wie sie im Gemeinsamen Wort erläutern: „Um sich beteiligen zu können und die Möglichkeit zu haben, in der öffentlichen Meinungsbildung gehört und verstanden zu werden, ist [...] ein Bildungssystem notwendig, das neben beruflichen Fähigkeiten politisches Urteilsvermögen und die Fähigkeit zu politischem Engagement vermittelt.“⁴⁷ Es ist ratsam, dies auf sprach- und heterogenitätssensible Weise zu unterrichten, damit zusätzliche Barrieren genommen werden und das Thema Nachhaltigkeit, das die Zukunft aller betrifft, auch für alle zugänglich wird.

Dabei spielt außerdem das ganzheitliche Lernen eine Rolle, das für gelingende BNE eine wichtige Voraussetzung bildet. Auch vor dem Hintergrund des von Papst Franziskus entworfenen zentralen Konzepts einer ganzheitlichen⁴⁸ Ökologie (vgl. LS 137-162) kann religiöse BNE ganzheitlich ausgerichtet werden. Der Religionsunterricht kann etwa mit den Gaben der Schöpfung die Sinne schärfen oder gezielt in der Schöpfung stattfindet. Das außerordentliche Lernen in Wald und Feld, im Schulgarten oder Klostergarten, macht die Schöpfung und den Grund, sie zu bewahren für die Schülerinnen und Schüler – spirituell und leiblich – besser begreifbar.

Darüber hinaus sind unzählige Mikromethoden für den BNE-orientierten Religionsunterricht denkbar, die selbstverständlich auf die Schulform und Altersgruppe abzustimmen sind.⁴⁹ Daher sei hier nur eine kurze Liste von Anregungen notiert und darüber hinaus auf ausführlichere Sammlungen verwiesen⁵⁰:

- Szenario-Methode⁵¹,
- Zukunftswerkstatt⁵²,

- Dilemmadiskussion
- Rollen- oder Planspiele⁵³,
- Psalmen zum aktuellen Weltgeschehen schreiben,
- Eine Rede (etwa aus Sicht des Papstes) oder eine Poetry-Slam schreiben,
- Auszüge aus den Enzykliken von Papst Franziskus mit säkularen Texten über nachhaltige Entwicklung vergleichen,
- Ein Video oder Podcast aufnehmen (etwa über den Heiligen Franz von Assisi)
- Ein Interview führen (etwa mit christlich motivierten Umweltschützerinnen und -schützern)
- Eine kleine Erntedankfeier inszenieren und reflektieren

Daneben kann religiöse BNE in den verschiedenen Dimensionen religionsdidaktischer Methodik⁵⁴ umgesetzt werden. Der vielleicht offensichtlichste Zugang ist jener über das christliche Ethos. Ethisches Lernen in BNE-orientierten Religionsunterricht muss nicht heißen, Moral im engeren Sinne zu thematisieren. Zunächst umfasst es eine Sensibilisierung für Wert und Würde des geschaffenen Lebens, die aus dem ästhetischen Lernen, zum Beispiel im Sinne einer bewussten Betrachtung der Schöpfung erwachsen kann und zum „Staunenlernen“⁵⁵ beiträgt. Denn der katholischen Soziallehre zufolge solle sich „[d]er Mensch [...] gegenüber dem Schöpfer vor allem durch eine Haltung der Dankbarkeit und Anerkennung auszeichnen: Die Welt verweist auf das Geheimnis Gottes, der ihn erschaffen hat und ihn erhält. Wenn man [...] die Natur in ihrer geschöpflichen Dimension wiederzuentdecken vermag, dann kann man [...] zum Horizont des *Mysteriums* vordringen [...]“⁵⁶ [Hervorhebung im Original]. Die aus eigenen Beobachtungen und Erfahrungen gewonnen Wertfragen können anschließend diskursethisch aufgegriffen werden.

Auch das biographische Lernen kann dazu einen erheblichen Beitrag leisten. Welche Norm- und Wertvorstellungen vertrete ich? Nach welchen Leitbildern richte ich mein Handeln aus? Was trage ich zu einem friedlichen und solidarischen Miteinander bei? Welchen Lebensstil halte ich für erstrebenswert? Solche und weiterführende Sinn- bzw. Identitätsfragen, regen dazu an, die eigene individuelle und gesellschaftliche Praxis zu hinterfragen und sich – auch vor dem Hintergrund berühmter oder (noch) unbekannter Vorbilder aus Kirche, Gesellschaft oder dem näheren Umfeld – mit alternativen Lebenskonzepten auseinanderzusetzen.

Ebenso können im philosophierenden/theologisierenden Lernen BNE-relevante Fragen thematisiert werden: Wer bin ich als Geschöpf Gottes und was ist meine Rolle als Mensch in dieser Welt? Was bedeutet (universale) Gerechtigkeit und wie lassen sich verschiedene Formen und Theorien von Gerechtigkeit (christlich) begründen? Wie gehe ich mit meiner Endlichkeit um und mit dem Gedanken, dass ich der Welt nach meinem irdischen Leben etwas hinterlasse? Was bedeutet für mich Hoffnung und (inwiefern) hat Gott etwas damit zu tun?

Darüber hinaus kann das dialogische oder trialogische Lernen mit seinen verschiedenen konfessionellen bzw. religiösen Perspektiven die vielfältigen Zugänge zu Nachhaltigkeitsfragen eröffnen und die BNE bereichern. Aus dem gleichen Grund werden Organisationsformen des Lernens, die auch fächerübergreifend realisiert werden können, empfohlen. Insbesondere aufgrund der Tatsache, dass viele Nachhaltigkeitsthemen die Perspektiven mehrerer Fachgebiete erfordern, um hinreichend nachvollzogen werden zu können, sei der nordrhein-westfälischen Leitlinie zufolge eine interdisziplinäre Kooperation in der Schule nützlich. Dies kann beispielsweise in Form von „Themenwochen oder -tage[n], themenorientierte[m] Unterricht, Epochenunterricht, Projektarbeiten und/oder Werkstattunterricht“⁵⁷ geschehen.

Ein erster Schritt ist jedoch bereits getan, wenn die Fachkonferenz für eine „konkrete Verankerung von BNE im schulinternen Lehrplan“⁵⁸ eines Faches sorgt, wie es das Schulministerium vorsieht. Dies wird im Falle der Religionslehre gewiss nicht schwerfallen, da es zahlreiche Schnittfelder von BNE-Themenstellungen mit fachimmanenten Zielsetzungen und bereits bestehenden Querschnittsbereichen gibt: Frieden, Gerechtigkeit, Bewahrung der Schöpfung, Einhaltung der Menschenrechte, der Wert des Lebens und die Würde der Person, Anerkennung und Wertschätzung kultureller Diversität, die (theologische) Rede von Armut und Hunger/Durst, das Verhältnis der Geschlechter, Solidarität und Gemeinschaft, Zukunft und Prophetie, Utopien/Heterotopien und Hoffnungen – die Liste ließe sich unschwer fortsetzen.

Diese thematische Breite von Nachhaltigkeit, die einerseits zur Aufweichung ihres transformativen Potentials und zur Trägheit ihrer Implementierung beiträgt⁵⁹, birgt andererseits Chancen für den BNE-orientierten Unterricht. Im Sinne der

Interessens- und Subjektorientierung nachkonziliarer Religionspädagogik, lassen sich hierdurch diverse Anknüpfungspunkte finden. Die vielfältigen Facetten nachhaltiger Entwicklung⁶⁰ können dabei helfen, eine Nähe zu der Zielgruppe und den individuellen Lernenden zu schaffen. Damit Heranwachsende die Relevanz erkennen und einen eigenen Standpunkt begründet einnehmen können, ist es notwendig, einen möglichst konkreten Lebensweltbezug der zunächst abstrakten Thematik herzustellen. Dieser zentrale Gedanke findet in der Religionspädagogik durch das Prinzip der Korrelation seine Berücksichtigung.

Ein korrelativer Religionsunterricht kann die mangelnden Nachhaltigkeitserfahrungen der heute heranwachsenden Generation mit der frohen Botschaft Jesu Christi von einem erfüllten Leben und der sinnstiftenden Offenbarung des Ersten Testaments in ein konstruktives Wechselspiel bringen. Damit „[d]er Glaube [...] im Kontext des Lebens vollziehbar, und das Leben [...] im Licht des Glaubens verstehbar“⁶¹ wird, wie es die Würzburger Synode angedacht hat. Korrelation im Kontext von religiöser BNE kann nach Bederinas Verständnis bedeuten, dass eine vom Glauben geprägte Weltdeutung bei nicht-nachhaltigen Verhältnissen den Betroffenen helfe. Und dass umgekehrt eine nachhaltige Entwicklung den Blick auf die frohe Botschaft bereichere. Sie konkludiert für die Unterrichtspraxis: „Lehrerinnen und Lehrer sollten sich also fragen, ob die Botschaft des Reiches Gottes und der Schöpfung von Nachhaltigkeitsfragen und diesbezüglichen Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler her neu gelesen und als relevant für diese erschlossen wird.“⁶²

Die letzten Auflagen der Sinus-Jugendstudie, der Shell-Jugendstudie und der BMU-Jugendstudie haben deutlich gemacht, dass die heutigen Jugendlichen einer problembewussten, um die Zukunft besorgten Generation angehören und ihnen Nachhaltigkeit ein wichtiges Anliegen ist.⁶³ Dennoch könne man nach Gärtner „davon sprechen, dass Heranwachsende an einer *low-cost-BNE* interessiert sind“⁶⁴, da die meisten als Kinder ihrer Zeit „angesichts des gesellschaftlich weiter existierenden hegemonialen Kapitalismus“⁶⁵ in ihrem konsumgebundenen Streben nach Individualisierung und Anerkennung noch jenen Rollenbildern und Statussymbolen verhaftet seien, die keine nachhaltige Entwicklung erlaubten.

Daher kommt es darauf an, durch einen Bewusstseinswandel im Zusammenklang von christlicher Tradition (zum Beispiel das Leben Jesu Christi, Heilige wie Franz von Assisi, monastische Lebensformen, paradiesischer Ur-Veganismus, Selbst- und Nächstenliebe) und gegenwärtigen Trends (zum Beispiel Minimalismus, Veganismus, Achtsamkeit und Entschleunigung, Fair-Trade-Boom, Wiederentdeckung des Wandertourismus) die Attraktivität nachhaltiger Lebensstile für Schülerinnen und Schüler nachvollziehbar zu machen. Sodann gilt es, Grundeinstellungen, die nachhaltige Entwicklung und Transformation begünstigen, aus religiöser Perspektive⁶⁶ zu untermauern. Religionen haben das Potential, auf eine alternative Art von Lebensqualität⁶⁷ hinzuweisen, die für das Individuum und seine Mitwelt nachhaltig ist.

Am Beispiel der Fastenzeit können etwa die Vorzüge von Verzicht („weniger Masse, mehr Klasse“) bzw. von bewussterem, suffizientem Konsum (zum Beispiel Teilen in Gemeinschaft, Genuss der wesentlichen Gaben, Wertschätzung immaterieller Güter) erörtert werden. Am Beispiel der Tempelreinigung Jesu (Vgl. Mt 21,12-17, Mk 11,15-19, Lk 19,45-48, Joh 2,13-25) kann die Rolle von Revolution und religiös motiviertem Widerstand gegen eine Misswirtschaft, die zur gängigen Praxis geworden ist, diskutiert werden. Solche Verbindungen von Glaubensüberlieferung und Gegenwartserfahrung, von spirituell-individaletischem und politisch-sozialetischem Lernen werden im Sinne der Leitlinie Bildung für nachhaltige Entwicklung „zu einem fachlich fundierten und zugleich lebensweltnahen und motivierenden Unterricht beitragen“⁶⁸ und dadurch mit Blick auf das angestrebte Nachhaltigkeits Handeln den Schülerinnen und Schülern helfen, sich zu motivieren und andere zu aktivieren.

Beschuldigungen und verbotslastige Appelle an das schlechte Gewissen gilt es dagegen aus christlicher wie aus bildungspolitischer und psychologischer Sicht zu unterlassen. Denn Schuldgefühle sind weder ein Garant für persönliche Verhaltensänderungen, noch führen sie dazu, dass die Lernenden gegen über-individuelle Nicht-Nachhaltigkeit, Strukturen der Ungerechtigkeit und Entrechtung angehen werden.⁶⁹ Eher führen sie zu einem Gefühl von individueller Überforderung, zu Verweigerung oder gar reaktantem Verhalten.

Dementgegen kann in der Schule auch gelernt werden, sich für solche Systeme und soziale Ver-

hältnisse stark zu machen, die das Gemeinwohl, das heißt die Möglichkeit würdevoller Selbstverwirklichung jeder Person, ins Zentrum des Interesses stellen, mehr noch: eine gesellschaftliche Beteiligung aller einzufordern, diese zu ermöglichen und ihre Chancen wahrzunehmen.

Claudia Gärtner, die eine religiöse BNE mit dem Schwerpunkt politischen Lernens entworfen hat, bilanziert daher: „Es greift [...] deutlich zu kurz, bei BNE nach methodisch-didaktischen Gelingensbedingungen zu suchen [...]. Wesentliche Gründe hierfür liegen in [...] gesellschaftlichen, sozialen und ökonomischen Kontexten, in denen individuelles Lernen und Handeln eingebettet ist. BNE bedarf somit grundlegend einer interdisziplinären Ausrichtung, die auf politisches und demokratisches Lernen hin orientiert ist.“⁷⁰ Folglich lohnt sich ein Blick darauf, inwiefern eine Ausrichtung dieser entscheidenden Rahmenbedingungen am Lernort Schule denkbar ist.

Über den RU hinaus – Nachhaltigkeit in der Schule praktizieren

BNE soll nach Auffassung des nordrhein-westfälischen Schulministeriums „nicht als Additum, sondern als ein integraler Bestandteil einer umfassenden schulischen Bildung verstanden werden.“⁷¹ Bedenkt man, dass Schule nicht nur ein Ort formellen Lernens ist, sondern auch ein Sozialraum, der zu informellem Lernen und Sozialisation, beiträgt, so wird schnell deutlich, dass ein ganzheitlich auf Nachhaltigkeit ausgerichtete Schulkonzept einen zentralen Bestandteil der Bemühungen um BNE darstellt. Eine Institution, in der über die Zukunft gelernt wird, sollte auch selbst eine lernende, zukunftsweisende Institution sein. Dieser Einsicht trägt der Whole School Approach Rechnung – im Deutschen häufig bezeichnet als ‚gesamtinstitutioneller Ansatz‘ oder auch ‚ganzheitlicher Lehr- und Lernansatz‘.⁷² Das Fachforum Schule der Nationalen Plattform BNE formuliert daher in seiner Zwischenbilanz zum Nationalen Aktionsplan die Zielsetzung für 2030 „dass BNE [...] schulische Bildung und die Institution selbst transformierend prägt“.⁷³

Mit Blick auf Normvorstellungen und gesellschaftliche Erwartungen können Schulen im Guten wie im Schlechten – je nachdem, welche Priorität einer nachhaltigen Entwicklung in der Schulorganisation und Schulgemeinschaft beigemessen wird – ein Vorbild für Schülerinnen und Schüler sein. Damit begünstigen oder hemmen sie zugleich

motivational die praktische Umsetzung des im Unterricht aufgebauten Nachhaltigkeitswissens.

Ein Negativbeispiel ist etwa die in vielen Schulen bis heute verankerte, alljährliche Nutzung des Flugverkehrs durch ganze Schulklassen oder -kurse. Diese Praxis ist oft für einen Großteil der Mobilitäts-Emissionen einer Schule verantwortlich und sollte daher, solange kein umweltverträgliches Fliegen möglich ist, minimiert werden. Handelt es sich um kurze und mittlere Distanzen zum Zielort, sollten alternative Anreisemöglichkeiten unbedingt ernsthaft erwogen werden. Langstreckenflüge können umgangen werden, indem regelmäßige Treffen von bestehenden Fernaustauschprogrammen durch die heute gängigen Kommunikationsmöglichkeiten des Internets ersetzt werden. An diesen können zudem – statt einer privilegierten Minderheit – alle Klassen-/Stufenangehörigen gemeinsam teilnehmen. Des Weiteren kann durch die digitalen Kontaktmöglichkeiten zu geographisch entfernten Partnerinnen und Partner, zum Beispiel im Globalen Süden, der persönliche Austausch – anstelle einer einmaligen Reise – über mehrere Jahre und durch regelmäßigen Wiedersehen aufrechterhalten werden.⁷⁴ Auch Vor- und Nachteile verschiedener Klassen-, Kurs- und Stufenfahrtziele sowie der genutzten Verkehrsmittel sollten mit den Schülerinnen und Schülern kritisch gegeneinander abgewogen werden.⁷⁵ Andernfalls forciert die Schule den unreflektierten Umgang mit nicht-nachhaltigen Aktivitäten und reproduziert Normen, die sie durch Bildung eigentlich zu überwinden sucht.

Wichtig ist auf der schulischen – wie auf der individuellen Ebene –, nicht bei der Verkleinerung des ökologischen Fußabdrucks stehen zu bleiben, sondern zum nächsten Schritt, einer Vergrößerung des Handabdrucks, weiterzugehen. Der Hand Print-Ansatz, den Germanwatch publik gemacht hat, veranschaulicht, dass gesellschaftliches Engagement und politische Mitgestaltung zugunsten nachhaltigerer Rahmenbedingungen eine notwendige Ergänzung zu individuellen Verhaltensänderungen sind.⁷⁶ Bleibt dies aus, kämpfen Einzelne mühselig gegen nicht-nachhaltige Strukturen an, was weder dauerhaft durchzuhalten ist, noch den nötigen Gesamteffekt erzielt. Durch die gemeinsame Hinwirkung auf nachhaltige Strukturen – in der Institution Schule, wie in der Gesamtgesellschaft – kann hingegen das eigene Nachhaltigkeitshandeln erleichtert und fremdes Nachhaltigkeitshandeln angestoßen bzw. ermöglicht werden.

Zur Schaffung nachhaltiger Strukturen werden für den Umsetzungsweg verbindliche Vereinbarungen für den Umsetzungsweg sowie feste Zielvorstellungen mit klaren Kriterien und überprüfbaren Indikatoren benötigt, damit es nicht zu einer Art von Greenwashing im Schulsystem kommt. BNE soll mehr sein als ein Darüber-Reden. Es zielt immer auf die Ermöglichung von transformativem Handeln. Diesem Ziel unter Wahrung der Freiheit von Schülerinnen und Schüler gerecht zu werden, funktioniert nur, wenn es im Lernumfeld auch authentische Vorbilder gibt. „Walk the talk“ – oder: mit gutem Beispiel Schritt für Schritt vorangehen – lautet das Gebot der Stunde. Sind die Schülerinnen und Schüler erst einmal sensibilisiert, wird die eine oder andere (persönliche) Veränderung auch ihrerseits bestaunt und vielleicht sogar wertschätzend artikuliert.

Schule ist für Schülerinnen und Schüler der ideale Ort, um zwei zentrale Bereiche von BNE zusammenzubringen: Global denken, lokal handeln. Als Keimzelle für nachhaltige Ideen und eine Art Mikro-Gesellschaft zum Erkunden und Erproben der gelernten Inhalte, bietet sie reichlich Chancen, das herausfordernde Thema nachhaltiger Entwicklung und transformativer Weltgestaltung in die Praxis zu überführen. Beispielhaft seien folgende Anregungen genannt:

- **nachhaltige Schüler/innenfirmen:** zum Beispiel Anbau im Schulgarten mit Snack- und Blumenverkauf im Schulkiosk; Verkauf öko-fairgehandelter Büromaterialien und Schulshirts; Ausschank von fair gehandeltem Kaffee und Tee; veganes Catering bei Veranstaltungen; schulinterner Verleih von Freizeitlektüre, Spielen, ausgewählten Filmen, Sportausrüstung und ähnliches.; Auswärtsverleih oder Versteigerung selbstgestalteter Kunst- oder Handwerke für einen guten Zweck; Produktion einfacher Gebrauchsgegenstände für die Schule zum Beispiel aus Holz oder Textilien; Dienstleistungen wie Fahrradpflege, Energiesparkontrolle oder soziale Angebote für Heimbewohnerinnen und -bewohner;
- **Vernetzung und Kooperation mit außerschulischen Partnern⁷⁷:** Diese können den Unterricht und das Schulleben bereichern oder Einblicke und Mitwirkungsmöglichkeiten gewähren. Hier bieten sich Möglichkeiten mit benachbarten Kirchengemeinden, Verbänden/Vereinen,

NGOs/Netzwerken/Hilfswerken⁷⁸, Stiftungen, soziale und ökologische Patenschaften/Partnerschaften und ähnliches⁷⁹. Teilweise können (Lehramt-)Studierende, Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, Kommunalpolitikerinnen und -politiker ebenfalls zur Unterstützung angefragt werden.

- **Aufsuchen außerschulischer Lernorte, die dem Lernen einen Mehrwert verschaffen oder den Lernerfolg gesamtgesellschaftlich multiplizieren:** zum Beispiel Exkursion in die Schöpfung, aufklärende Schätz- und Mitmachaktion in der Fußgängerzone, Befragung von Passantinnen und Passanten oder Entscheidungstragende;
- **klassen- und jahrgangsübergreifende Formate für Schülerinnen und Schüler und ggf. andere Schulakteurinnen und -akteure:** zum Beispiel AGs, Workshops, Pausenaktionen, Projektwochen, Fastenzeitaktion, Jahresthema, Wettbewerbe, Nachhaltigkeitstage und Feste zur Feier erreichter Ziele, Tauschbörsen und Flohmärkte, Ausstellungen, Initiativen, Umwelt- oder Sozialpraktika wie das Compassion-Projekt, Qualifikation zu Nachhaltigkeitsbotschafterinnen und -botschafter für die Politik und Gesellschaft;
- **Vorgaben und Konzepte für die Schule und das Kollegium:** zum Beispiel Schulleitbild, Schulvereinbarung, pädagogisches Konzept, Beteiligungs- und Mitverantwortungsstrukturen für Schülerinnen und Schüler (sowie Eltern), schulinterne Curricula, Fortbildungen, gemeinsame Schulungen, Evaluationsinstrumente;
- **Schulorganisation⁸⁰ unter Mitsprache- und Mitgestaltungsmöglichkeiten der Lernenden:** zum Beispiel Schulessen- und Getränkeangebot, Verkehrsflächen und -anbindung, Schulfahrten und Ausflüge, Strom- und Heizungsregulation (eigene Anlagen und Betriebszeit), Abfalleinsparung, Druck-/Kopiereinstellungen und -nutzung, Beschaffungsregulation, Schulgeländeumgestaltung, Schulgebäudeanpassungen, Klimaschutzkonzept.

Es gibt also eine Fülle von Möglichkeiten, Interesse am Thema Nachhaltigkeit und Begeisterung für eine entsprechende Praxis zu wecken – durch spannende Projekte, die Selbstwirksamkeitserfahrungen ermöglichen, durch Feste mit Ausstellungen und Aktionen, die in kreativer Weise Aufmerksamkeit auf die Relevanz und Dringlichkeit des Themas lenken,

durch Gemeinschaftserlebnisse verschiedener Art. Erfahrungen, die Schülerinnen und Schüler in diesen und vielen weiteren Lernbereichen gemacht haben, können im Unterricht aufgegriffen werden. Reflexion und Diskussion bieten dann einen umso größeren und nachhaltigeren Lerneffekt wenn sie auf eigene Erlebnisse und Erfahrungen aufbauen.

Um auch als Initiatorin bzw. Initiator solcher Formate motiviert zu bleiben und mit vereinten Kräften strukturelle Veränderungen anstoßen zu können, ist es grundlegend, sich mit anderen Bereitwilligen zu verbinden, sich gegenseitig anzu-spornen, wertzuschätzen und auszutauschen – möglicherweise sogar systematisch in Communities of Practice. Manchmal kann es auch hilfreich sein, dabei die Dichotomie von Lehrenden- und Lernenden aufbrechen, um sich als Lerngemeinschaft zusammen auf den Weg zu machen, da die Kreativität und Innovationsfähigkeit der Heranwachsenden ebenso lehrreich sein kann wie die Expertise und Lebenserfahrung der Erwachsenen.

Teil dieser Lerngemeinschaft sind nicht nur Schülerinnen, Schüler, Lehrerinnen und Lehrer, auch Eltern und alle, die an Schulen arbeiten. Die Deutsche Bischofskonferenz weist etwa darauf hin, dass die „Schulpastoral [...] das Umweltengagement von Jugendlichen unterstützen und ihnen ggf. auch in Kooperation mit außerschulischen Partnern Wege eröffnen [kann], dieses Engagement in zielführende politische Projekte oder in einen nachhaltigen Lebensstil zu übersetzen. Dabei werden Schulseelsorgerinnen und Schulseelsorger das christliche Verständnis von Natur als Schöpfung Gottes mit den entsprechenden normativen Implikationen für einen nachhaltigen und sozial gerechten Lebensstil zur Sprache bringen.“⁸¹ Unter Rekurs auf die Enzyklika „Laudato si’“ (2015), in der Papst Franziskus die spirituelle Komponente einer Nachhaltigkeitserziehung betont, fahren die deutschen Bischöfe fort: „Insbesondere ist es Aufgabe von Schulpastoral, Jugendliche in ihrem Engagement für eine intakte natürliche Umwelt und bei ihrer Suche nach einem nachhaltigen Lebensstil zu unterstützen.“⁸²

Zudem bieten gerade Schulen in kirchlicher Trägerschaft große Potentiale, um nachhaltige Strukturen auf institutioneller Ebene umzusetzen. Durch „Bildung und Erziehung [...] versuchen die Kirchen, Menschen zu einem wertbezogenen Handeln im persönlichen, sozialen und politischen Bereich zu befähigen [...]. Von besonderer Bedeutung sind

der Religionsunterricht in der Schule [...] und [...] das kirchliche Bildungs- und Erziehungsangebot durch eigene Schulen“⁸³, motivieren die deutschen Bischöfe. Insofern bildet religiöse BNE auch eine Chance für die Kirche, da viele BNE-Themen, -Einstellungen und -Haltungen, in genuin christlichen Ansätzen wiederzufinden sind. Wenn die Kirche den Schülerinnen und Schülern Gestaltungsspielräume lässt, kann sie Heranwachsenden auf diese Weise einen neuen Zugang zum christlichen Glauben eröffnen. Bisher machen sich bereits Kommunen die Partizipation junger Bürgerinnen und Bürger als Bereicherung ihrer Stadtentwicklung zunutze.⁸⁴ Eine ähnliche Beteiligung junger Change Agents in der Kirche über die Kinder- und Jugendkatechese oder die Schulpastoral zu ermöglichen, kann einen Mehrwert für alle Beteiligten bieten.

Schöpfungslust statt Krisenfrust – transformatives Handeln fördern

Es mag angesichts der Dringlichkeit ernsthafter Nachhaltigkeitsbestrebungen naheliegen, Lernende durch Dramatisierung anzuspornen. Doch das Gegenteil kann die Folge sein, wie die in den 1970er Jahren verbreitete Katastrophenpädagogik gezeigt hat, die oftmals zu Abschreckung und Lähmung führte. Daher hat die BNE versucht, einen anderen Kurs einzuschlagen. Gärtner zufolge ist die „Datenbasis für eine so weitreichende Abkehr von der [...] ‚Katastrophendidaktik‘ [...] eher dünn [...], [sodass] eine eindeutige Bewertung von didaktischen Konzeptionen [nicht] vorgenommen werden kann“⁸⁵. Dennoch spricht einiges dafür, von pädagogischen Vorhaben, die Pessimismus schüren, Abstand zu nehmen. Die vielfach ausgezeichnete Broaden-and-Build-Theorie (Barbara Frederickson) der Positiven Psychologie besagt, dass Emotionen wie Freude, Dankbarkeit, Wertschätzung, Ehrfurcht, Liebe und Hoffnung die Wahrnehmung und Offenheit eines Menschen begünstigen („broaden“), dadurch Problemlösefähigkeiten und innovative Gedanken fördern und schließlich zum langfristigen Ressourcenaufbau des Individuums in Form von gestärkter Resilienz und zwischenmenschlicher Beziehung führen („build“).⁸⁶

In Sinne dieser Theorie⁸⁷ und vor dem Hintergrund entsprechender christlicher Grundhaltungen kommt dem Empowerment von Schülerinnen und Schülern eine entscheidende Rolle in der religiösen BNE zu. Wenn man es geschafft hat, junge Menschen für nachhaltige Entwicklung

zu begeistern und zu Nachhaltigkeitshandeln zu ermutigen, brauchen sich Lehrerinnen und Lehrer keine Sorgen um die Umsetzung von BNE machen. Sie werden nicht alleine vor einem Berg von Herausforderungen stehen, der unmöglich zu bewältigen wäre. Wer mit der richtigen Haltung und Überzeugung an BNE herangeht, Schülerinnen und Schüler als Produzierende von BNE-Wissen betrachtet sowie grundlegende BNE-Kompetenzen und Bereitschaft zur Beteiligung an Aushandlungs- und Gestaltungsprozessen fördert, wird vielmehr dafür belohnt. Denn die Schülerinnen und Schüler werden selbst innovative Wege einschlagen, Ideen in den Unterricht einbringen und das BNE-Feld vorantreiben.

Transformation braucht Veränderungsbereitschaft und Veränderungsbereitschaft braucht Überzeugung. Diese Überzeugung können Religionsunterricht und Schulpastoral befeuern, denn nach christlichem Glauben, so Papst Franziskus, „[ist] die Welt [...] mehr als ein zu lösendes Problem, sie ist ein freudiges Geheimnis, das wir mit frohem Lob betrachten“ (LS 12). Oder anders gesagt: Der Wandel muss von den Schülerinnen und Schülern kommen, ihre Befähigung, Bestärkung und Begeisterungsanreize von den Schulen und den Ressourcen religiöser Bildung.

Gerade angesichts der Klimakrise erfahren Schülerinnen und Schülern jedoch vermehrt psychosozialen Stress etwa in Form von Überforderung, Hilfslosigkeit, Kontrollverlust, Wut und Schuldgefühlen.⁸⁸ Aus christlicher Sicht kann und sollte den begründeten Sorgen und Belastungen wie auch einer abträglichen Panikmache durch einen Hoffnungsgedanken Einhalt geboten werden, der die naturwissenschaftlichen Gründe zur Besorgnis nicht negiert aber dennoch Kraft und Zuversicht spendet. Zwar ist es wichtig, die Risiken ernstzunehmen und wissenschaftlich gestützte Zukunftsszenarien offen darzulegen, allerdings sollten diese nicht zu didaktischen Zwecken in ein Katastrophen-Narrativ verwandelt werden.

Bederna stellt unter Bezugnahme auf das gleichnamige DFG-Projekt der Universität Vechta verschiedene „Narrative des Anthropozän in Wissenschaft und Literatur“⁸⁹ sowie in Kirche und Gesellschaft gegenüber. Die einen Erzählungen handeln von der menschlich verursachten, unvermeidlichen Katastrophe, andere von der unverschuldeten Komplexität, die sich als Un-

möglichkeit eines intendierten Wandels äußere. Doch gebe es auch Narrative, die einen Ausweg sähen⁹⁰ Dazu zählt etwa das Umkehrnarrativ. Die Erzählung von der Umkehr fokussiert auf die Verursachung und deren Lösung statt auf die Desaster und sie zielt auf die Fähigkeit zu Veränderung statt auf Gleichgültigkeit und Resignation. Sie kann aus der christlichen Hoffnung, die keine reine Jenseitshoffnung bleiben darf,⁹¹ gespeist werden: Gott nimmt Anteil am geschöpflichen Leid und kennt überdies einen Heilsplan für seine Schöpfung; diese Verheißung für eine bessere Welt besteht durch alle Krisen hindurch fort.

Was die Schule zu einer besseren Welt von morgen beitragen kann, lässt sich auf folgende Kurzformel bringen: Befähigung und Ermutigung zu einer persönlichen und gesamtgesellschaftlichen Umkehr. Religionsunterricht und Schulseelsorge können den Blick auf die Verbundenheit der Schöpfungsfamilie und den Auftrag des Menschen angesichts heutiger Herausforderungen lenken. Sie können neugierig machen und zur Mitgestaltung der Schöpfung motivieren, indem sie Handlungsräume und Möglichkeiten für Selbstwirksamkeitserfahrungen schaffen.

Letztlich können Kirche und Schule, wenn sie „nach den Zeichen der Zeit [...] forschen und sie im Licht des Evangeliums [...] deuten“ (GS 4), das heißt die frohe Botschaft als Angebot und Ansporn wachhalten, wesentlich dazu beitragen, dass die nächste Generation aus dieser Hoffnung lebt und daran glaubt, mit Gottes Beistand die Welt zu einem gerechteren und zukunftsfähigen Ort machen zu können. Dieses Empowerment sollte jede religiöse Bildung und schulische Erziehung zum Ziel haben. In diesem Sinne schließt dieser Text mit den ermutigenden Worten von Papst Franziskus zur Besiegelung des globalen Bildungspaktes: „Erziehen ist immer ein Akt der Hoffnung; er ruft zur Mitbeteiligung auf und zur Umwandlung der sterilen, lähmenden Logik der Gleichgültigkeit in ein anderes Denken, das unsere gegenseitige Zugehörigkeit berücksichtigt. [...] Jede Veränderung erfordert einen Bildungsprozess, um neue Paradigmen herauszubilden, die auf die Herausforderungen und Notlagen der heutigen Welt reagieren, die Bedürfnisse der verschiedenen Generationen verstehen und Lösungen für sie finden und die Menschheit von heute und morgen zum Blühen bringen. Wir sind der Meinung, dass Bildung einer der wirksams-

ten Wege ist, um die Welt und die Geschichte menschlicher zu machen. Bildung ist vor allem eine Frage der Liebe und der Verantwortung, die von Generation zu Generation weitergegeben wird. [...] Eine andere Welt ist möglich und erfordert, dass wir sie aufzubauen lernen [...].“⁹²



Marie-Christin Beckers

Westfälische Wilhelms-Universität,
Münster
Studentin der Fächer Katholische
Religionslehre und Geographie
für das Lehramt an Gymnasien und
Gesamtschulen
beckers.marie@uni-muenster.de

- 1 Weitere Beispiele finden sich in: Andreas Lienkamp: Klimawandel und Gerechtigkeit. Eine Ethik der Nachhaltigkeit in christlicher Perspektive, Paderborn u.a. 2009, S. 159-263. Für eine ausführliche Lektüre zu den schöpfungstheologischen Grundlagen der Nachhaltigkeit siehe: Markus Vogt: Prinzip Nachhaltigkeit. Ein Entwurf aus theologisch-ethischer Perspektive. München 2013, S. 216-373.
- 2 Guido Hunze: Evolution – Schöpfung, in: Gottfried Bitter et al. (Hg.): Neues Handbuch religionspädagogischer Grundbegriffe, München 2009, S. 94-97, hier S. 95.
- 3 Vgl. Markus Vogt: Christliche Umweltethik. Grundlagen und zentrale Herausforderungen. Freiburg i. Br., Basel, Wien 2021, S. 198.
- 4 Vgl. Rainer Kessler: Brache / Brachejahr, in: WiBiLex, S. 1f. (<https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/15681/>, 08.09.2021).
- 5 Mit diesem oft als *imago dei* bezeichneten Menschenbild ist laut Erich Zenger im alttestamentlichen Kontext eine Rolle gemeint, die wie ein lebendige Bild Gottes fungiert: „Nicht als Gott, sondern *wie* Gott sollen sie mit der Erde, mit Pflanzen und Tieren leben. *Wie* Gott, der die Erde liebt. *Wie* Gott, der von der Erde als Haus des geteilten Lebens, ja des Friedens träumt.“ (Erich Zenger: Die Erzählungen von Schöpfung und Sintflut, in: Klaus Hofmeister, Volker Hochgrebe (Hg.): Das Alte Testament. Eine Verführung zum Weiterlesen, Limburg 1992, S. 13-24, hier S. 18; [Hervorhebung im Original].
- 6 Vgl. Andreas Lienkamp: Der missverstandene ‚Herrschaftsauftrag‘. Biblische Impulse für eine christliche Schöpfungstheologie und Umweltethik (https://www.kath-theologie-cms.uni-osnabrueck.de/fileadmin/resources_cse/lienkamp_pdf/lienkamp_os_beitraege_1_2018_herrschaftsauftrag.pdf, 08.09.2021).
- 7 Andreas Lienkamp: Klimawandel und Gerechtigkeit. Eine Ethik der Nachhaltigkeit in christlicher Perspektive, a. a. O., S. 185f.
- 8 Erich Zenger: Die Erzählungen von Schöpfung und Sintflut, a. a. O., S. 13-24, hier S. 20.
- 9 Bernd Biberger: Generation, in: WiBiLex, S. 6 (<https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/58107/>, 08.09.2021).
- 10 Vgl. Detlev Dormeyer: Jesus Christus, in: WiBiLex, S. 10 (<https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/51866/>, 08.09.2021).
- 11 Dirk Ansoerge, Medard Kehl: Und Gott sah, dass es gut war. Eine Theologie der Schöpfung, Freiburg i. Br. 2018, S. 301f.
- 12 Sabine Pemsel-Maier: Erlösung, in: WiReLex, S. 10 (<https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100167/>, 08.09.2021).
- 13 John Rawls: A Theory of Justice, Oxford 1972, S. 151.
- 14 Hans Jonas: Das Prinzip Verantwortung. Versuch einer Ethik für die technologische Zivilisation, Frankfurt a.M. 1979, S. 38.
- 15 Ebd., S. 36.
- 16 Helge Wulsdorf: Nachhaltigkeit. Ein christlicher Grundauftrag in einer globalisierten Welt, Regensburg 2005, S. 43. Ähnlich kommt Dirk Ansoerge aus dogmatischer Sicht zu dem Befund, „dass eine zeitgemäße Theologie der Schöpfung mehr als je zuvor den Bereich der Ethik einschließen muss.“ (Dirk Ansoerge; Medard Kehl: Und Gott sah, dass es gut war. Eine Theologie der Schöpfung, a. a. O., S. 284).
- 17 Claudia Gärtner: Klima, Corona und das Christentum. Religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung in einer verwundeten Welt, Bielefeld 2020, S. 86.
- 18 Marianne Heimbach-Steins: Nachhaltigkeit als neues Sozialprinzip einer ökologischen Ethik? Das gemeinsame Wort der Kirchen „Für eine Zukunft in Solidarität und Gerechtigkeit“, in: Zentralkomitee der deutschen Katholiken (Hg.): „Gebt Zeugnis von eurer Hoffnung“. 93. Deutscher Katholikentag, 10. 6.-14. 6. 1998 in Mainz. Dokumentation, Kevelaer 1999, S. 156-159, hier S. 156.
- 19 Vgl. Claudia Gärtner: Klima, Corona und das Christentum, a. a. O., S. 86f.; vgl. Johann Baptist Metz: Glaube in Geschichte und Gesellschaft. Studien zu einer praktischen Fundamentaltheologie, Mainz 1992, S. 119, zit. nach ebd., S. 86f.
- 20 Vgl. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.): Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen, Bonn 2017, S. 32.
- 21 Vgl. Gerhard de Haan: Gestaltungskompetenz als Kompetenzkonzept der Bildung für nachhaltige Entwicklung, in: Inka Bormann, Gerhard de Haan (Hg.): Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung. Operationalisierung, Messung, Rahmenbedingungen, Befunde, Wiesbaden 2008, S. 23-43, hier S. 32; vgl. Theresa Kühnert: Bildung für nachhaltige Entwicklung – eine Einführung (<https://www.bpb.de/lernen/digitale-bildung/werkstatt/296913/bildung-fuer-nachhaltige-entwicklung-eine-einfuehrung>, 08.09.2021).
- 22 Claudia Gärtner: Klima, Corona und das Christentum, a. a. O., S. 89.
- 23 Katrin Bederna: Every Day for Future. Theologie und religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung, Ostfildern 2019, S. 53. Zu konstruktiver und destruktiver Moralisierung und ihrer jeweiligen (Un-)Angemessenheit im Religionsunterricht siehe: ebd., S. 151-153.
- 24 Ebd., S. 53.
- 25 Gärtner, Claudia: Klima, Corona und das Christentum, a. a. O., S. 84.
- 26 Vgl. ebd., S. 84f.
- 27 Vgl. Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland; Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.): Für eine Zukunft in Solidarität und Gerechtigkeit. Wort des Rates der Evangelischen Kirche und der Deutschen Bischofskonferenz zur wirtschaftlichen und sozialen Lage in Deutschland. Hannover, Bonn 1997.
- 28 Dazu gehören unter anderem die Enzykliken „Octogesima adveniens“ (Paul VI., 1971), „Laborem exercens“ (Johannes Paul II., 1981), „Centesimus annus“ (Johannes Paul II., 1991), „Laudato si“ (Franziskus, 2015), „Fratelli tutti“ (Franziskus, 2020); das apostolische Schreiben „Querida Amazonia“ (Franziskus, 2020); Hirtenbriefe und andere Texte der deutschen Bischofskonferenz: Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.): Handeln für die Zukunft der Schöpfung, Bonn 1998; Dies. (Hg.): Der Klimawandel: Brennpunkt globaler, intergenerationeller und ökologischer Gerechtigkeit. Ein Expertentext zur Herausforderung des globalen Klimawandels. Mit einem Geleitwort des Vorsitzenden der Deutschen Bischofskonferenz, Bonn 2006; Dies. (Hg.): Schöpfungsverantwortung als kirchlicher Auftrag. Handlungsempfehlungen zu Ökologie und nachhaltiger Entwicklung für die deutschen (Erz-)Diözesen. Arbeitshilfen Nr. 301, Bonn 2018; Dies. (Hg.): Zehn Thesen zum Klimaschutz. Ein Diskussionsbeitrag. DB-Kommission Nr. 48, Bonn 2019.; ökumenische Publikationen: Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland, Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.): Gott ist ein Freund des Lebens. Herausforderungen und Aufgaben beim Schutz des Lebens. Gemeinsame Erklärung des Rates der EKD und der DBK in Verbindung mit den übrigen Mitglieds- und Gastkirchen der Arbeitsgemeinschaft christlicher Kirchen in der Bundesrepublik Deutschland und Berlin (West), Bonn 2000; Deutsche Bischofskonferenz, Rat der Evangelischen Kirche in Deutschland: Stellungnahme der Deutschen Bischofskonferenz und des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland zur UN-Konferenz für Nachhaltigkeit und Entwicklung vom 26.8.- 4.9.2002 in Johannesburg („Rio + 10“), Pressemeldung vom 05.07.2002 (<https://www.dbk.de/presse/aktuelles/meldung/stellungnahme-der-deutschen-bischofskonferenz-und-des-rates-der-evangelischen-kirche-in-deutschland>, 08.09.2021); Arbeitsgemeinschaft Christlicher Kirchen in Deutschland (Hg.): Charta Oecumenica. Leitlinien für die wachsende Zusammenarbeit unter den Kirchen in Europa, Strasbourg 2001.

- 29 Päpstlicher Rat für Gerechtigkeit und Frieden (Hg.): Kompendium der Soziallehre der Kirche. Città del Vaticano, Freiburg i. Br. 2006, Nr. 467.
- 30 Ebd., Nr. 470.
- 31 Vgl. Papst Franziskus: Videobotschaft von Papst Franziskus aus Anlass der Begegnung „Global Compact on Education. Together to Look Beyond“. Päpstliche Lateran-Universität – Donnerstag, 15. Oktober 2020 (https://www.vatican.va/content/francesco/de/messages/pont-messages/2020/documents/papa-francesco_20201015_videomessaggio-global-compact.html, 08.09.2021).
- 32 Ebd. Die stärkere Beteiligung von Schülerinnen und Schülern (zum Beispiel an der Unterrichtsgestaltung) rät auch das Fachforum Schule von der Nationalen Plattform BNE den Akteurinnen und Akteuren im deutschen Bildungswesen (vgl. Nationale Plattform Bildung für nachhaltige Entwicklung / Bundesministerium für Bildung und Forschung: Nationaler Aktionsplan Bildung für nachhaltige Entwicklung. Der deutsche Beitrag zum UNESCO-Weltaktionsprogramm, S. 37f. (https://www.bne-portal.de/bne/shreddocs/downloads/files/nationaler_aktionsplan_bildung_er_nachhaltige_entwicklung_neu.pdf?__blob=publicationFile&v=1, 08.09.2021).
- 33 Zur Erleichterung der Zusammenarbeit hat das römische Dikasterium für den Dienst zugunsten der ganzheitlichen Entwicklung des Menschen die „Laudato Si’ Action Platform“ geschaffen. Sie wird derzeit durch Beiträge von Familien und Orden, Gemeinden und Diözesen, Institutionen und Gruppen aus Gesundheits-, Wirtschafts- und Bildungsbereichen aufgebaut, die dazu dienen sollen, den Weg zur „ganzheitlichen Ökologie“ (LS) gemeinsam zu gehen (zum Beispiel durch Erfahrungsaustausch, Vernetzung, Webinare und andere Veranstaltungen). Ab dem nächsten Gedenktag des Hl. Franziskus (4. Oktober 2021) soll die Plattform zur Verfügung stehen unter: <https://laudatosiacionplatform.org/> (vgl. Dicastery for Promoting Integral Human Development: About the Laudato Si’ Action Platform, <https://laudatosiacionplatform.org/about/>, 08.09.2021).
- 34 Vgl. Papst Franziskus: Videobotschaft von Papst Franziskus aus Anlass der Begegnung „Global Compact on Education. Together to Look Beyond“, a. a. O.).
- 35 Vgl. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.): Der Klimawandel: Brennpunkt globaler, intergenerationeller und ökologischer Gerechtigkeit. Ein Expertentext zur Herausforderung des globalen Klimawandels, Bonn 2007, Nr. 54.
- 36 Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.): Schöpfungsverantwortung als kirchlicher Auftrag. Handlungsempfehlungen zu Ökologie und nachhaltiger Entwicklung für die deutschen (Erz-)Diözesen, Bonn 2018, S. 3.
- 37 Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen: Leitlinie Bildung für nachhaltige Entwicklung. a. a. O., S. 6.
- 38 Nationale Plattform Bildung für nachhaltige Entwicklung / Bundesministerium für Bildung und Forschung: Nationaler Aktionsplan Bildung für nachhaltige Entwicklung. Der deutsche Beitrag zum UNESCO-Weltaktionsprogramm, a. a. O., S. 100.
- 39 Vgl. Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen: Leitlinie Bildung für nachhaltige Entwicklung, a. a. O., S. 19f.
- 40 Axel Bernd Kunze: Verantwortungsbildung als Teil von Generationengerechtigkeit – Überlegungen zum Verhältnis von Bildung, Kultur und Werterziehung, in: Marianne Heimbach-Steins, Gerhard Kruij, Axel Bernd Kunze (Hg.): Bildungsgerechtigkeit – Interdisziplinäre Perspektiven, Bielefeld 2009, S. 217-226, hier S. 224.
- 41 Vgl. ebd., S. 221-225.
- 42 Dies ist wichtig, weil sich Schülerinnen und Schüler laut Sinus-Jugendstudie oft nicht der Möglichkeiten ihres eigenen Handelns bewusst sind, sondern ausschließlich an organisierte Formen des Engagements im großen Stil (zum Beispiel durch Hilfswerke) denken (vgl. Marc Calmbach et al.: Wie ticken Jugendliche? 2020. Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland, Bonn 2020, S. 552).
- 43 Vgl. Katrin Bederna: Every Day for Future. Theologie und religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung, a. a. O., S. 70.
- 44 Nationale Plattform Bildung für nachhaltige Entwicklung / Bundesministerium für Bildung und Forschung: Nationaler Aktionsplan Bildung für nachhaltige Entwicklung. Der deutsche Beitrag zum UNESCO-Weltaktionsprogramm, a. a. O., S. 37f.
- 45 Vgl. Schule im Aufbruch: Bildungsansatz. Am FREI DAY übernehmen Schülerinnen und Schüler Verantwortung für sich, für andere und für die Welt (<https://frei-day.org/lernformat/>, 08.09.2021).
- 46 Vgl. Nationale Plattform Bildung für nachhaltige Entwicklung / Bundesministerium für Bildung und Forschung: Zwischenbilanz zum Nationalen Aktionsplan Bildung für nachhaltige Entwicklung, a. a. O.
- 47 Vgl. Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland, Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.): Für eine Zukunft in Solidarität und Gerechtigkeit. Wort des Rates der Evangelischen Kirche und der Deutschen Bischofskonferenz zur wirtschaftlichen und sozialen Lage in Deutschland, Hannover, Bonn 1997, Nr. 113.
- 48 Der Ganzheitlichkeitsbegriff in der Enzyklika „Laudato si’“ bedeutet für Papst Franziskus „ein[e] Haltung des Herzens, das alles mit gelassener Aufmerksamkeit erlebt; das versteht, jemandem gegenüber ganz da zu sein [...]; das sich jedem Moment widmet wie einem göttlichen Geschenk, das voll und ganz erlebt werden muss.“ (LS 226).
- 49 Eine andere Zusammenstellung von BNE-Methoden ist in einem englischsprachigen Ratgeber für Lehrkräfte von der UNESCO online abrufbar unter <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246888> (08.09.2021), S. 12-23.
- 50 Auf der Lernplattform nachhaltige Entwicklungsziele haben verschiedene Hilfswerke, Wohlfahrtsverbände, NGOs und gemeinnützige Vereine Unterrichtsmaterialien und -medien für die BNE vor allem in der Sekundarstufe zusammengetragen: <http://www.lernplattform-nachhaltige-entwicklungsziele.de/> (08.09.2021). BNE-Methoden vor allem für die Primarstufe: <https://www.senatspressestelle.bremen.de/pressemitteilungen/17-ziele-wir-fuer-eine-bessere-welt-343288?asl=bremen02.c.732.de> (08.09.2021). Weitere Datenbanken und Sammlungen zur Anregung für die Planung von Unterrichtseinheiten: https://www.bne-portal.de/SiteGlobals/Forms/bne/lernmaterialien/suche_formular.html (08.09.2021), <https://www.planet-n.de/> (08.09.2021), <https://material.rpi-virtuell.de/themenseite/bewahrung-der-schoepfung/> (08.09.2021), https://www.umwelt-im-unterricht.de/suche/?tx_solr%5Bfilter%5D%5B%5D=subject%3AEthik%2C%20Philosophie%2C%20Religion (08.09.2021), <https://www.globaleslernen.de/de/bildungsmaterialien> (08.09.2021), <https://www.unicef.de/informieren/materialien/unterrichtsmaterial-nachhaltigkeitsziele> (08.09.2021).
- 51 Vgl. Kersten Reich: Methodenpool, S. 1 (<http://methodenpool.uni-koeln.de/download/szenario.pdf>, 09.09.2021).
- 52 Vgl. Zukunftswerkstatt (https://lehrerfortbildung-bw.de/st_kompetenzen/weiteres/projekt/projektkompetenz/methoden_a_z/zukunftswerkstatt, 08.09.2021).
- 53 Anregungen für verschiedene Klassenstufen in: Sabine Preußner: Planspiele als eine Methode der Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) (<http://www.transfer-21.de/daten/materialien/Lernangebote/23Planspiel.pdf>, 08.09.2021).
- 54 Vgl. Clauß Peter Sajak: Religion unterrichten. Voraussetzungen, Prinzipien, Kompetenzen. Seelze 2013, S. 97.
- 55 Vgl. Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland; Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.): Gott ist ein Freund des

- Lebens. Herausforderungen und Aufgaben beim Schutz des Lebens. Gemeinsame Erklärung des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland und der Deutschen Bischofskonferenz in Verbindung mit den übrigen Mitglieds- und Gastkirchen der Arbeitsgemeinschaft christlicher Kirchen in der Bundesrepublik Deutschland und Berlin (West). Bonn 2000, S. 29.
- 56 Päpstlicher Rat für Gerechtigkeit und Frieden (Hg.): Kompendium der Soziallehre der Kirche, a. a. O., Nr. 487.
- 57 Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Leitlinie Bildung für nachhaltige Entwicklung, a. a. O., S. 14.
- 58 Ebd., S. 7. Konkret legt die Leitlinie nahe, „[b]ei der Entwicklung schuleigener Unterrichtsvorgaben [...] zu erörtern, welche (exemplarischen) Themen und Herausforderungen einer nachhaltigen Entwicklung in welcher Jahrgangsstufe, in welcher Komplexität, von welchem Fach/welchen Fächern bearbeitet werden sollen, wie fachübergreifende Bezüge hergestellt und im Laufe der Schuljahre kumulatives Lernen sowie ein kumulativer Kompetenzaufbau gestaltet werden können.“ (Ebd., S. 14).
- 59 Iris Pufé: Nachhaltigkeit, Konstanz, München ³2017, S. 24f.
- 60 Anregungen, aufgeschlüsselte Lernziele und weiterführende Links zu jedem der 17 UN-Nachhaltigkeitsziele in einer für Lehrkräfte aufbereiteten Publikation sind online zugänglich unter https://www.globaleslernen.de/sites/default/files/files/education-material/broschuere_de-sdg-barrierefrei-web1.pdf (08.09.2021).
- 61 Präsidium der Gemeinsamen Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland (Hg.): Der Religionsunterricht in der Schule, Würzburg 1974, in: Ludwig Bertsch et al. (Hg.): Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland, Offizielle Gesamtausgabe 1, Bonn 1976, S. 113-152, hier S. 136.
- 62 Katrin Bederna: Every Day for Future. Theologie und religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung, a. a. O., S. 265.
- 63 Vgl. Marc Calmbach et al.: Wie ticken Jugendliche? 2020. Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland, Bonn 2020, S. 552; vgl. Mathias Albert, Klaus Hurrelmann, Gudrun Quenzel: Jugend 2019. Eine Generation meldet sich zu Wort. 18. Shell Jugendstudie, Weinheim. Basel 2019; vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend: 15. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland, Berlin 2017.
- 64 Claudia Gärtner: Klima, Corona und das Christentum. Religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung in einer verwundeten Welt, a. a. O., S. 80.
- 65 Ebd.
- 66 Papst Franziskus betont beispielsweise in diesem Kontext immer wieder die Bedeutung „einer anderen Art des Fortschritts“ (LS 112, vgl. LS 4, 16, 26, 46, 58, 102, 105, 113f., 127f., 191ff.).
- 67 Papst Franziskus erwähnt zum Beispiel in seiner Enzyklika „Laudato si’“ insgesamt 18 Mal explizit diese Lebensqualität.
- 68 Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.): Leitlinie Bildung für nachhaltige Entwicklung, a. a. O., S. 6.
- 69 Vgl. Claudia Gärtner: Klima, Corona und das Christentum. Religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung in einer verwundeten Welt, a. a. O., S. 91; vgl. Julia Lis: Schuld und Umkehr angesichts der globalen Krise aus befreiungstheologisch-feministischer Perspektive, in: Julia Enxing (Hg.): Schuld. Theologische Erkundungen eines unbequemen Phänomens, Ostfildern 2015, S. 290-301, hier 294-300, zit. nach ebd.
- 70 Claudia Gärtner: Klima, Corona und das Christentum. Religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung in einer verwundeten Welt, a. a. O., S. 77.
- 71 Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.): Leitlinie Bildung für nachhaltige Entwicklung, a. a. O., S. 6.
- 72 Zum Thema Schulentwicklung und Transformation in der Bildung siehe auch: <https://pioneersofeducation.online/> (08.09.2021).
- 73 Nationale Plattform Bildung für nachhaltige Entwicklung / Bundesministerium für Bildung und Forschung: Zwischenbilanz zum Nationalen Aktionsplan Bildung für nachhaltige Entwicklung, a. a. O., S. 27.
- 74 Zahlreiche Ideen für die virtuelle Realisierung eines interkulturell sensiblen und auf persönlicher Ebene lebendigen Austausches zwischen Schülerinnen und Schülern aus dem Globalen Norden und dem Globalen Süden bietet die Ethnologin und Digitalisierungsberaterin Hanna Göhler: Hanna Göhler: Tipps und Ermutigung zur Zusammenarbeit mit dem Globalen Süden, in: Petra Eickhoff, Stephan G-Geffers, Hanna Göhler, Rainer Kopp, Michael Wildt (Hg.): Schulen handeln in der Klimakrise. iChange School! Guidebook: Leitfaden für transformative Bildung, Köln 2021, S. 58f.
- 75 Ein von der Verbraucherzentrale als „sehr gut“ ausgezeichnetes Material zur Reiseplanung mit Dossiers für Schülerinnen und Schüler sowie für Lehrerinnen und Lehrer kann beim hep Verlag kostenlos heruntergeladen werden: <https://www.hep-verlag.ch/mobilitaet> (08.09.2021).
- 76 Vgl. Germanwatch e.V.: Hand Print. Wandel in Bewegung setzen – Dein Handabdruck macht den Unterschied! (<https://germanwatch.org/de/handprint>, 08.09.2021). Einen individuell beschreibbaren „Entscheidungspfad“ zur Planung von Vorhaben, um den eigenen Handabdruck zu vergrößern ist abrufbar unter https://germanwatch.org/sites/germanwatch.org/files/Weitblick_2019_3_Grafik_Entscheidungspfad_4.jpg (08.09.2021). Zusammen mit Brot für die Welt hat Germanwatch außerdem einen Handabdruckrechner für Schülerinnen und Schüler erstellt, der im Ergebnis konkrete Vorschläge für ein Engagement zugunsten Klimagerechtigkeit und einem gutem Leben für alle unterbreitet. Der Handabdruckrechner kann – ähnlich wie die bekannteren Fußabdruckrechner – kostenfrei online genutzt werden (<https://www.handabdruck.eu/>, 08.09.2021).
- 77 Ein Katalog mit lokalen Partnern in NRW ist verfügbar unter <https://www.sdz.nrw.de/sdz/sdz-familie/> (08.09.2021). Eine bundesweite Akteur/Innen-Karte findet sich unter <https://www.unesco.de/bildung/bne-akteure> (08.09.2021).
- 78 Beispielsweise hat das bischöfliche Hilfswerk MISEREOR verschiedene Angebote für Schulen, die insbesondere das BNE-Konzept „Globales Lernen“ betreffen. Das katholische Hilfswerk bietet neben zahlreichen Unterrichtsmaterialien für die Primarstufe und Sekundarstufen unter anderem für Schulklassen den Wettbewerb „PAX an!“ zum Thema Frieden und zukunftsfähige Weltgestaltung, für Schülerinnen und Schüler eine Materialpool zur eigenständigen Recherche und Aneignung von Fakten, für Lehrkräfte die Zeitschrift „Lehrerforum“, für Schulen die Organisation von Spendensammelaktionen und der Aktion Klimalotterie sowie Partnerbesuche aus dem Globalen Süden (vgl. Bischöfliches Hilfswerk MISEREOR: Globales Lernen, <https://www.misereor.de/informieren/globales-lernen>, 08.09.2021).
- 79 Folgende Partner bieten beispielsweise Bildungsmaterialien, Schulaktionen, Workshops oder ähnliches. an: Eine-Welt-Netz, BUNDjugend, global e.V., MISEREOR, Brot für die Welt. Eine umfangreiche Projektdatenbank mit individueller Filteroption ist verfügbar unter <https://www.sue-nrw.de/projekte/projektdatenbank> (08.09.2021). Weitere Anregungen bietet die gemeinnützige Gesellschaft Engagement Global unter <https://www.engagement-global.de/schueler-schulklassen.html> (08.09.2021).

- 80 Das vom Bund geförderte Pilotprojekt „Schools 4 Future“ hat ein digitales Tool entwickelt – ähnlich den Online-Rechnern für persönliche Umwelt-Fußabdrücke (zum Beispiel vom Umweltbundesamt) –, mit dem Schülerinnen und Schülern und/oder Mitarbeitende einer Schule, deren Emissionen berechnen können, um sie klimafreundlicher zu gestalten. Die Materialien könnten hier bestellt werden: <https://schools4future.de/> (08.09.2021).
- 81 Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.): Im Dialog mit den Menschen in der Schule. Eckpunkte zur Weiterentwicklung der Schulpastoral. Bonn 2020, S. 31f.
- 82 Ebd., S. 40f.
- 83 Vgl. Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland; Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.): Für eine Zukunft in Solidarität und Gerechtigkeit. Wort des Rates der Evangelischen Kirche und der Deutschen Bischofskonferenz zur wirtschaftlichen und sozialen Lage in Deutschland, a. a. O., Nr. 255.
- 84 Vgl. Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.): Leitlinie Bildung für nachhaltige Entwicklung, a. a. O., S. 38.
- 85 Claudia Gärtner: Klima, Corona und das Christentum. Religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung in einer verwundeten Welt, a. a. O., S. 74f.
- 86 Vgl. Barbara L. Frederickson: Die Macht der guten Gefühle. Wie eine positive Haltung ihr Leben dauerhaft verändert, Frankfurt, New York 2009, S. 21-27.
- 87 Vgl. Kathrin Rothenberg-Elder: Das Leben lieben. Empowerment entwickeln in der Klimakrise, in: Schulen handeln in der Klimakrise. iChange School! Guidebook: Leitfaden für transformative Bildung, Köln 2021, S. 85.
- 88 Vgl. ebd.
- 89 Katrin Bederna: Every Day for Future. Theologie und religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung. a. a. O., S. 81.
- 90 Vgl. ebd., S. 85-91.
- 91 Vgl. Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland; Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.): Gott ist ein Freund des Lebens. Herausforderungen und Aufgaben beim Schutz des Lebens, a. a. O., S. 111.
- 92 Papst Franziskus: Videobotschaft von Papst Franziskus aus Anlass der Begegnung „Globale Compact on Education. Together to Look Beyond“. Päpstliche Lateran-Universität – Donnerstag, 15. Oktober 2020, a. a. O.