

Die Klimakrise und die lebensorientierenden Potenziale religiöser Bildungsprozesse

Der Autor

Prof. Dr. Alexander Weihs ist Professor für Neues Testament und Religionspädagogik an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe. Er leitet das dortige Institut für Katholische Theologie.

Epochale Herausforderung und aktuelle Antwortsuche
Vieles weist darauf hin, dass mit der Herausforderung der Klimakrise eine Aufgabe von epochaler Dimension auf die Menschheit zukommt. Auch wenn verschiedentlich große Hoffnungen auf den technischen Fortschritt bzw. technologische Lösungen gesetzt werden, so ist es insgesamt doch evident, dass eine Bewältigung der Klimakrise ohne ökonomische, gesellschaftliche und kulturelle Transformationen nicht möglich sein wird. Ein grundlegender Wertewandel sowie die Bereitschaft zu weitreichenden Veränderungen in Lebenshaltung und Lebensstil sind offensichtlich unabdingbar. In den westlichen Demokratien besteht die Erwartung, dass Bildung hinsichtlich dieser notwendigen Transformationsprozesse eine Schlüsselbedeutung einnehmen kann.

Die wissenschaftliche Religionspädagogik diskutiert diesen Zusammenhang und die damit verbundenen Fragestellungen vor allem im Horizont der sich

immer mehr etablierenden und fortlaufend weiterentwickelnden Rahmenkonzeption der *Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)*¹. Konkret steht die religionspädagogische Reflexion vor der Aufgabe, zu erkunden, in welchen Hinsichten und auf welchen Wegen von religiösen Bildungsprozessen Anstöße für das Feld klimarelevanter Transformationen ausgehen können.

Für das Gebiet der *schulischen Religionsunterrichts* darf diesbezüglich auf eine regelrechte Vielzahl von Potenzialen aufmerksam gemacht werden, wobei wichtige Impulse gleich auf mehreren Ebenen angesiedelt sind: So können im Zuge einschlägiger Bildungsprozesse (erstens) spezifische anthropologische, eschatologische und soteriologische Perspektiven wirksam werden, (zweitens) bestimmte weiterführende Verhaltensoptionen kennengelernt und erprobt werden und (drittens) Erfahrungen mit selbstbestimmten Prozessen lebensorientierender Relevanz gesammelt werden.

Impulse aus der Schöpfungstheologie

Nach biblischer Auffassung ist das menschliche Leben in grundlegender Weise ein *In-Beziehung-Stehen*. Schöpfungstheologisch wird dieser Charakter des Menschen als *Wesen in Beziehung* durch die beiden Basisanschauungen von der *Geschöpflichkeit* des Menschen einerseits und von dessen *Mitgeschöpflichkeit* andererseits ebenso bestimmt wie konturiert.

Die durch den Gedanken der Gottebenbildlichkeit (Gen 1,26.27) postulierte Würde des Menschen im Angesicht Gottes geht einher mit dem Herrschaftsauftrag (Gen 1,28), der in der neueren Theologie durchgehend als Verantwortung der Menschen für ihre Mitwelt verstanden wird.

Mit der Anschauung vom *Geschaffensein* des Menschen verbindet sich in der biblischen Anthropologie nicht nur

1) Zur Kennzeichnung der Konzeption vgl. Bederna, Katrin: Every Day for Future. Theologie und religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung. Ostfildern 2020, S. 220–235 und Weihs, Alexander: Klimaprotest und Zukunftshoffnung. Die Klimakrise und die Vielfalt der religionspädagogischen Impulse. In: Mühling, Markus/Weinhardt, Birgitta Annette (Hg.): Der Klimawandel als gesellschaftliche Herausforderung. Interdisziplinäre Perspektiven auf ein umfassendes Krisenphänomen. Berlin 2025, S. 101–132, bes. S. 101–104.

„Geht doch!“¹

Die Autorin

Dr. Regina Speck
ist Akademische
Oberrätin an der
Pädagogischen
Hochschule
Karlsruhe

Einleitende Gedanken

Eine Besonderheit des Religionsunterrichts besteht darin, dass er Kindern im Fragen z.B. nach sich selbst und nach den anderen, nach dem Woher und dem Wohin, nach Sinn und Gerechtigkeit, Erfahrungsräume von Tiefe und Ernsthaftigkeit eröffnet. Zugleich macht er Deutungsangebote und bietet Orientierungshilfen. Das Angebot, das der Religionsunterricht unterbreiten kann, lebt zunächst von Worten. Glaubenswissen muss ausgesprochen werden, um es sich anzueignen. Vieles aber, das den christlichen Glauben ausmacht, lässt sich nicht in Worte fassen. Dafür braucht es Möglichkeitsräume. Das Klassenzimmer kann ein solcher Raum sein, in dem Angebote gemacht und Erfahrungsräume eröffnet werden. Aber die Frage, welchen Mehrwert Unterricht hat, der außerhalb des Klassenzimmers stattfindet, ist gerade für den Religionsunterricht von großer Relevanz. Das vorliegende Unterrichtsbeispiel passt in den Kontext Draußenunterricht. Hierbei geht es in der Grundanlage nicht um Events, die außerhalb des Klassenzimmers stattfinden, sondern darum, mit Schulklassen regelmäßig über das ganze Schuljahr hinweg den Klassenraum zu verlassen, um draußen zu unterrichten.² Auch wenn man diesem Anspruch im Schulalltag nicht gerecht werden kann, so lassen sich doch einige Grundideen des Draußenunterrichts als Einzelaktionen verwirklichen. Draußenunterricht eröffnet dem Religionsunterricht erkenntnisfördernde Lernchancen. Reflexionsanlässe bieten sich wie von selbst an. Es wird das Verstehen von Religion in besonderer Weise unterstützt, indem unmittelbares Erleben ermöglicht wird und Handlungsspielräume erweitert werden. Ruhe, Aufmerksamkeit, Neugier und Wahrnehmungsbereitschaft werden gefördert. Die Schüler*innen werden motiviert, sich zu bewegen, Dinge zu erlaufen, Gedanken im Gehen zu entwickeln. Im Kontext der Thematik *Verantwortung für die Welt* können sie sich im idealen Fall auf die Frage nach der Verantwortung für die Welt einlassen. Denn

wo könnte man besser über die Natur nachdenken als in der Natur? Der Anredecharakter von Feld, Wald und Flur eröffnet wie von selbst Zugänge zu Fragen der Schöpfung, der Umweltverschmutzung und der Verantwortung des Menschen. Schönheit und Verletzlichkeit der Welt zeigen sich in gleicher Weise und machen auch Grundschulkindern empfänglich für die Erkenntnis, dass es immer auch um *mich* geht, wenn es um die Welt geht. Draußen zu sein, mich zu bewegen, mich bewusst wahrzunehmen im Zusammenspiel mit der Welt, die mich umgibt, mich zu spüren in der Begegnung mit Natur: All das vergrößert die Chance, berührt zu werden, angerührt zu werden, betroffen zu sein, neue Erkenntnisse zu gewinnen und vielleicht auch auf die Antwortangebote der Religion(en) neugierig zu werden.

Wenn man nun die Grundidee des Draußenunterrichts mit der urchristlichen Tradition des Pilgerns verbindet, dann eröffnen sich Perspektiven, die für die Thematik *Verantwortung für die Welt* fruchtbar sein können. Der Ökumenische Pilgerweg für Klimagerechtigkeit macht es vor: Dieser Pilgerweg möchte spirituelle Besinnung mit politischem Engagement verbinden. Der 450 km lange Weg führt vorbei an Kraftorten, die Handlungsoptionen aufzeigen, und an Schmerzpunkten, die sichtbar machen, wo intensive Bemühungen zum Klimaschutz nötig sind. Dies kann im Kleinen auch mit Grundschulkindern gelingen. Sich an der Schönheit der Welt freuen, Verwundungen wahrnehmen und sich gemeinsam für eine Lebensweise stark machen, die die Schöpfung achtet: das wäre das Ziel. Der Pilgerweg ist angelegt auf eine Doppelstunde für Klasse 3/4, mit Anpassungen eignet er sich auch bereits für Klasse 1/2. Er kann – je nach Lage der Schule – über Felder führen oder durch die Stadt. Unterwegs gibt es drei Haltepunkte mit thematischen Schwerpunkten, an denen die Weltwahrnehmung der Schüler*innen herausgefordert wird:

1) Vgl. Ökumenischer Pilgerweg für Klimagerechtigkeit; www.klimapilgern.de.

2) Vgl. Stiftung Silvana (Hg.): *Draußen unterrichten. Ein Praxishandbuch für die Grundschule*. Bern 2019.

Prophetischer Protest: „Sag nicht, ich bin zu jung!“

(Jer 1,7)

Die Autorin

Dr. Regina Speck ist Akademische Oberrätin am Institut für Katholische Theologie der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe.

Es sind vor allem junge Menschen, die sich derzeit engagiert, überzeugt und überzeugend z. B. für Klimaschutz, Umweltschutz, Tierwohl einsetzen. Die Forderungen der verschiedenen Bewegungen und Initiativen (z. B. *Fridays for Future*, *Letzte Generation*) basieren auf einer schonungslosen, sehr realen und wissenschaftlich belegten Wahrnehmung der Besorgnis erregenden Entwicklungen auf diesem Planeten und sind sehr konkret und kompromisslos. Die Erzählung der Wende-Generation, dass nach dem Fall des Eisernen Vorhangs, nach der Wiedervereinigung Deutschlands und der Schärfung des Bewusstseins für Umwelt- und Naturschutz jetzt endlich alles besser werde, ist an ihr Ende gekommen. Das neue Narrativ heißt: Es hat nicht geklappt; es ist vieles schlechter geworden. Dies zuzugeben, sich das eigene Versagen einzugestehen und die Konsequenzen zu tragen, fällt nicht leicht.¹ Aber die junge Generation fordert genau dies. Sie schaut sehr genau auf die Entwicklungen der Gegenwart und verweist von hier aus in die Zukunft. Wenn alle so weitermachen wie bisher, dann wird alles im Chaos enden. Nur wenn eine Wende im Denken und Handeln aller stattfindet, kann das Unheil abgewendet werden. Hier liegt

der Blick auf die biblischen Prophet*innen fast auf der Hand. Auch diese schauen auf das Verhalten der Menschen und sagen voraus, dass es böse enden wird, wenn sie sich nicht an die Weisungen Gottes halten, dass sich aber alles zum Guten wenden kann, falls alle zur Umkehr bereit sind. Der zentrale Unterschied zwischen den biblischen Propheten und den meisten Klimaschutzbewegungen liegt nicht so sehr in der Zielbestimmung – alle wollen den Planeten Erde erhalten – als in der Ausgangsmotivation. Aus jüdisch-christlicher Sicht ist das Leben ein unverfügbares Geschenk Gottes, der alles zum Dasein geschaffen hat (vgl. Gen 1–2; Weish 1,14). Gott, der ein Gott des Lebens und der Liebe ist, schließt einen Bund mit den Menschen, damit sie seine Liebe empfangen und weitergeben und aus dieser Verbundenheit leben. Weil dies jedoch nicht einfach ist, gibt es Orientierungshilfen z. B. in der Schrift², bei den Propheten, im Neuen Testament.

In der geplanten Doppelstunde (für eine höhere Klassenstufe der Sekundarstufe I) geht es um diesen Zusammenhang. Ziel ist es, die Schüler*innen zu einer kritischen Weltwahrnehmung herauszufordern, diese zu reflektieren und einen

1) Vgl. die kritischen Ausführungen zur Erinnerungskultur von Czollek, Max: *Versöhnungstheater*. München 2023.

2) Vgl. Ernst, Stephan: *Grundfragen theologischer Ethik*. München 2009, S. 51ff.

Das Theaterprojekt *Baum* mit Schüler*innen der Georg-Wimmer-Schule (SBBZ mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung) in Lahr

Ein Theaterprojekt mit Schüler*innen mit einem Fokus auf kognitive Entwicklung – dies wirft viele Fragen auf in Bezug auf Motivation, Machbarkeit, mögliche Hindernisse, den Spaßfaktor, finanzielle Unterstützung und das Spezifikum dieser Arbeit.

Manuela Aranguibel Molano und Gabriel Torres Morandi, Sie beide haben das Theaterprojekt *Baum* initiiert und geleitet. Danke, dass Sie sich Zeit nehmen, von diesem Projekt zu erzählen.

Meine erste Frage an Sie:
Was war die Idee, mit der Sie dieses Projekt begonnen haben?

Manuela: Unsere Idee war von Anfang an, mit Schüler*innen einen künstlerisch-pädagogischen Prozess von hoher Qualität durchzuführen, bei dem wir durch die Praxis der darstellenden Künste gemeinsam eine bedeutende Erfahrung machen und die Möglichkeit haben, diese einem interessierten Publikum zu präsentieren.

Gabriel: Wir wollten zum Thema *Wald* arbeiten und Metaphern, kleine Geschichten, Choreographien erarbeiten. Wir haben uns vorgenommen, bei dem Projekt in der Georg-Wimmer-Schule Themen der *17 Ziele für nachhaltige Entwicklung* der Vereinten Nationen als eine Möglichkeit des gemeinsamen Bewusstseins zu integrieren. In Lahr gibt es viele Wälder; wir sind von Grün umgeben, was uns inspiriert hat, etwas zum Thema Wald zu machen.

Wie sind Sie auf das Thema Baum/Wald gekommen?

Manuela: Für die Konzeptualisierung von *Baum* haben wir *Leben an Land*, das 15. Ziel der *Agenda 2030* der Vereinten Nationen, für eine nachhaltige Zukunft als Impuls aufgegriffen. In *Fische* – das war das erste Projekt, welches wir mit der Schule durchgeführt haben – hatten wir bereits ein anderes Ziel als Ausgangspunkt gewählt (14. Ziel: *Leben unter Wasser*), und es schien uns äußerst wichtig und relevant, ein so aktuelles Thema wie den Schutz und den Respekt allen Lebens an Land zu behandeln.

Gabriel: Der Baum war unser bevorzugtes Element im Prozess. Wir haben viele Metaphern für seine Darstellung gefunden, z. B. durch den Körper, durch Zeichnungen, in Choreographien.