

## Reihe Studium und Forschung | 35

*Ernst Ulrich von Weizsäcker-Preis 2020 des ZLB*

Weike Kretschmar

### **Wegwerfprodukte der Konsumgesellschaft – ein Thema für den Religionsunterricht der Grundschule?**



Weike Kretzschmar

**Wegwerfprodukte der  
Konsumgesellschaft –  
ein Thema für den Religionsunterricht  
der Grundschule?**

Ausgezeichnet mit dem  
Ernst Ulrich von Weizsäcker-Preis 2020 des ZLB

Kassel 2021

Zentrum für Lehrerbildung der Universität Kassel (Hrsg.)  
Reihe Studium und Forschung, Heft 35



Diese Veröffentlichung – ausgenommen Zitate und anderweitig gekennzeichnete Teile – ist unter der Creative-Commons-Lizenz Namensnennung - Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 International (CC BY-SA 4.0: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>) lizenziert.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek  
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

ISBN 978-3-7376-0994-4  
DOI: <https://doi.org/doi:10.17170/kobra-202111035020>

© 2021, kassel university press, Kassel  
<https://kup.uni-kassel.de>

Druck und Verarbeitung: Print Management Logistik Service, Kassel  
Printed in Germany

# Inhaltsverzeichnis

Vorwort .....	7
1. Einleitung .....	9
2. Erkennen – Notwendigkeit der Thematisierung .....	12
2.1 Einführung in das Thema Abfall .....	12
2.1.1 Was ist Abfall? .....	12
2.1.2 Geschichte des Abfalls .....	13
2.2 Beispiele für Wegwerfprodukte .....	14
2.2.1 Kleidung als Wegwerfprodukte .....	14
2.2.2 Lebensmittel als Wegwerfprodukte .....	15
2.2.3 Plastik – das Wegwerfprodukt .....	17
2.3 Die Abfallwirtschaft in Deutschland und ihre Folgen .....	22
2.3.1 Abläufe der Abfallentsorgung .....	22
2.3.2 Externalisierung .....	24
2.3.3 Abfall als gesellschaftliches Thema .....	25
2.4 Die Konsumgesellschaft und das Wachstumsparadigma .....	27
2.4.1 Die Versprechen der Konsumgesellschaft .....	27
2.4.2 Die Versprechen der Wachstumsgesellschaft .....	28
2.4.3 Die Notwendigkeit eines Paradigmenwechsels .....	31
2.5 Mögliche Lösungsansätze .....	33
2.5.1 Nachhaltigkeitsstrategien .....	33
2.5.1.1 Effizienz .....	33
2.5.1.2 Konsistenz .....	34
2.5.1.3 Suffizienzstrategien .....	34
2.5.1.3.1 Suffizienz .....	34
2.5.1.3.2 Permanenz .....	34
2.5.1.3.3 Subsistenz .....	35
2.5.2 Postwachstumsökonomie .....	35
2.5.3 Politische Veränderungen .....	36
2.5.4 Zero-Waste-Bewegung .....	38
2.6 Fazit .....	41
3. Bewerten – Welche Rolle spielt das Thema für die Theologie und für die schulische Bildung? .....	42
3.1 Welche Rolle spielt das Thema Abfall für die Theologie? .....	42
3.1.1 Einführung .....	42
3.1.2 Vorbemerkungen .....	42
3.1.2.1 Anthropozentrismus .....	42

3.1.2.2	Pathozentrismus .....	43
3.1.2.3	Biozentrismus .....	43
3.1.2.4	Mitwelt.....	44
3.1.2.5	Schlussfolgerungen .....	44
3.1.3	Exkurs: Vorläufer der Schöpfungstheologie.....	45
3.1.3.1	Franziskus von Assisi .....	45
3.1.3.2	Albert Schweitzer .....	46
3.1.4	Biblische Aussagen zur Mitwelt .....	47
3.1.4.1	Biblische Utopien und Paradieszustände .....	48
3.1.4.2	Die Schöpfungsberichte.....	49
3.1.4.3	Gesetze, die die Mitwelt entlasten .....	52
3.1.4.4	Schöpfungslob .....	53
3.1.4.5	Die Mitwelt im Neuen Testament – Jesu Perspektive.....	54
3.1.4.6	Nächstenliebe als Schöpfungsliebe .....	55
3.1.5	Konsum als theologisches Thema .....	57
3.1.5.1	Konsum soll die innere Leere füllen und Identität stiften.....	58
3.1.5.2	Konsum soll Antworten auf die Frage nach Sinn geben .....	58
3.1.5.3	Konsum als neues Götzentum.....	59
3.1.5.4	Selbstbegrenzung als Freiheit .....	60
3.1.6	Müll als theologisches Thema.....	62
3.1.7	Fazit.....	63
3.2	Welche Rolle spielt das Thema für die schulische Bildung?.....	64
3.2.1	Einführung .....	64
3.2.2	Kinder und Nachhaltigkeit.....	65
3.2.3	Bildung für nachhaltige Entwicklung .....	67
3.2.3.1	Die Geschichte der BNE.....	67
3.2.3.2	Definition der BNE .....	68
3.2.3.3	Ziele der BNE .....	72
3.2.3.4	Inhalte der BNE .....	72
3.2.3.5	Didaktische Prinzipien .....	73
3.2.4	Vernetzung von Fächern und Fragestellungen .....	74
3.2.5	Empfehlungen und Richtlinien zur Umsetzung .....	75
3.2.5.1	Der Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung.....	75
3.2.5.1.1	Der Lernbereich Globale Entwicklung in der Grundschule .....	76
3.2.5.1.2	Der Lernbereich Globale Entwicklung im Religionsunterricht .....	77
3.2.5.2	Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Hessen...78	
3.2.5.3	Hessischer Rahmenplan Grundschule .....	80
3.2.5.4	Hessische Kerncurricula .....	81
3.2.5.4.1	Kerncurriculum Primarstufe – Sachunterricht .....	82
3.2.5.4.2	Kerncurriculum Primarstufe – Evangelische Religion .....	82
3.2.5	Fazit.....	84
3.3	Statt eines Fazits: Warum genau dieses Thema für das Fach Religion?....84	
4.	Handeln – Mögliche Umsetzungsideen .....	86
4.1	Vorüberlegungen .....	86

4.2	Unterrichtsgestaltung .....	88
4.2.1	Naturerfahrung & theologische Reflexion (Herz und Hand).....	88
4.2.2	Wissensvermittlung (Kopf) .....	91
4.2.3	Theologisches Gespräch (Kopf und Herz).....	94
4.2.4	Handlungsmöglichkeiten (Hand).....	97
4.3	Reflexion.....	99
5.	Fazit.....	102
6.	Literaturverzeichnis.....	107
7.	Abbildungsverzeichnis .....	117



## Vorwort

Unser Lebensstil ist auf Kosten anderer angelegt. Den Preis für unser vermeintlich gutes Leben zahlen andere: Menschen im globalen Süden, die für unsere Konsumprodukte wie Smartphones, T-Shirts oder Schokolade unter äußerst prekären Bedingungen arbeiten müssen, die Mitwelt, die wir zunehmend beeinträchtigen (fortschreitende Klimakrise, zunehmender Verlust von Biodiversität, nicht artgerechte Nutztierhaltung ...) sowie die kommenden Generationen, denen wir intakte Lebensgrundlagen nehmen.

Doch wir leben, als gäbe es das alles nicht.

In den Schulen und in den Universitäten wird die Problematik noch viel zu wenig thematisiert.

Es ist deshalb äußerst wichtig, dass Weike Kretzschmar sich in ihrer Examensarbeit gründlich mit den Auswirkungen unseres Lebensstils auseinandersetzt. Sie thematisiert das Auslagern der Kosten, d.h. das Externalisieren, auf andere. Sie nimmt dabei eine sehr gründliche Analyse der Problematik vor, die eine kritische Auseinandersetzung mit dem Wachstumsparadigma unserer Gesellschaft beinhaltet und alternative Strategien als sinnvolle Lösungsansätze aufzeigt.

Am Beispiel der Wegwerfprodukte der Konsumgesellschaft verdeutlicht sie, welche Folgen auf die Mitwelt unser Lebensstil hat und welche Beeinträchtigungen dadurch auch auf Menschen und kommende Generationen entstehen.

Sehr schlüssige und weit reflektierte theologische Zusammenhänge in Bezug auf unseren derzeitigen Umgang mit der Mitwelt werden vorgestellt und diskutiert. Weike Kretzschmar zeigt damit auch die Relevanz des Themas für die Theologie und Religionspädagogik auf. Denn in der Theologie und Religionspädagogik sind diese Inhalte auch noch viel zu wenig im Fokus!

„Wegwerfprodukte der Konsumgesellschaft“ ist ein Thema – das wird in der Arbeit sehr gründlich herausgearbeitet –, das unsere Gesellschaft ebenso wie die Theologie und die schulische Bildung zur dringenden Auseinandersetzung herausfordert. Dass dieses auch ein wichtiges Thema für den Religionsunterricht in der Grundschule ist und es gute Möglichkeiten gibt, dieses im Unterricht aufzugreifen, wird ebenso deutlich.

Ja, Weike Kretzschmar arbeitet heraus, dass diese Inhalte tatsächlich schon in der Grundschule thematisiert werden können – ohne moralischen Zeigefinger oder Angstszenerien –, aber trotzdem ernsthaft und Handlungsperspektiven entwickelnd. Schüler\*innen werden ermutigt, aktiv zu werden und haben die Möglichkeit, Selbstwirksamkeit zu erfahren.



Weike Kretzschmar stellt sinnvolle religionspädagogische Überlegungen für Unterrichtsbausteine vor, die an die aktuelle Kinder- und Jugendtheologie anschließen.

Ich wünsche diesem Buch einen großen Leser\*innenkreis, damit mehr (Religi-ons-)Lehrer\*innen sich mit der Problematik auseinandersetzen und diese Inhalte auf eine so angemessene und pädagogisch sinnvolle Weise, wie Weike Kretzschmar sie aufzeigt, in die Schulen bringen.

Kassel, im November 2021

Gudrun Spahn-Skrotzki

## 1. Einleitung

*„Und Gott sah, daß die Menschen in Harmonie lebten mit ihrem Planeten und in Frieden mit den anderen, daß sie mit ihren Ressourcen weise umgingen, Verschwendung vermieden und Liebe pflegten statt Haß, Bescheidenheit statt Habgier, Demut statt Überheblichkeit, Zusammenarbeit statt Spaltung und Verständnis statt Verdacht. Und Gott sagte: ‚Gut so‘“*

*(Muller 1993, S. 170 zit. nach Boff und Goldstein 1996).*

Dieser Ausschnitt aus dem Text „Die neue Genesis“ zeigt die Utopie einer Welt, wie Gott sie sich vorgestellt hat und weist dabei auf aktuelle Probleme hin. Wir leben in einer Gesellschaft, die von Verschwendung und Gier geprägt ist und in der sich an immer mehr Stellen zeigt, welche katastrophalen Folgen ein solcher Lebensstil haben kann. Ständig hören wir von Wetterextremen, Artensterben, Ressourcenknappheit, Armut und Hunger. Das Problem ist: Diese Herausforderungen sind zu einem Großteil menschengemacht. Langsam entwickeln sich ein Bewusstsein für diese Probleme und der Wunsch nach Veränderung. So entstanden im vergangenen Jahr zunehmend große Bewegungen mit dem Ziel, Visionen für eine bessere Zukunft und nachhaltiges Handeln zu entwerfen und zu verbreiten. Auch junge Menschen beziehen Stellung, beispielsweise bei „Fridays for future“. Sie führen uns vor Augen, wie unsere Lebensweise der Mitwelt<sup>1</sup> und unseren Mitmenschen schadet.

Es gibt viele denkbare Ansatzpunkte, um eine nachhaltige Veränderung zu bewirken. Ein mögliches Thema ist neben Ernährung, Mobilität, Energie u.v.m. die Frage nach unserem Abfall. Unsere heutige Gesellschaft ist von einer Konsum- und Wegwerfmentalität geprägt. Besitztümer verlieren rasant ihren Wert, werden ersetzt und damit zu Müll. Das Thema Abfall soll in dieser Arbeit untersucht werden, da es viele Zusammenhänge und grundsätzliche Probleme unserer Gesellschaft aufzeigt. Müll ist aus unserer Wirklichkeit nicht wegzudenken und betrifft alle möglichen Lebensbereiche. Trotz komplexer Auswirkungen handelt es sich hierbei um ein alltägliches Thema, bei dem schon mit einfachen Maßnahmen Veränderung bewirkt werden kann. Außerdem können anhand des Umgangs mit Konsum und Abfall weitere (gesellschaftliche und persönliche) Konfliktfelder aufgezeigt werden, wie Identitätsfindung oder Ausgrenzung.

Nun stellt sich die Frage, ob das Thema Abfall in der Grundschule eine Rolle spielen sollte. Kinder lernen, wie man Müll richtig trennt, aber haben Wegwerfprodukte darüber hinaus eine Bedeutung für den Grundschulunterricht? Sollten Kinder mit den Problemen konfrontiert werden, die Konsum mit sich bringt? Ist es nötig, Veränderungsoptionen aufzuzeigen? Aus welcher Perspektive lässt

---

<sup>1</sup> „Mitwelt“ wird in dieser Ausarbeitung als Ersatz für den problematischen Begriff „Umwelt“ genutzt, vgl. 3.1.2.4.

sich auf dieses Thema blicken? Handelt es sich um ein reines Sachunterrichtsthema oder sind andere Sichtweisen – z. B. die ethische und theologische Perspektive – ebenso relevant? Haben Fragen nach Mitwelt, Konsum und Abfall für die Theologie überhaupt eine Bedeutung?

Aus diesen Überlegungen ergibt sich die Fragestellung dieser Arbeit: Wie lässt sich das Thema „Wegwerfprodukte der Konsumgesellschaft“ für den Religionsunterricht der Grundschule begründen? Um eine Antwort zu finden, werden die Themen Wegwerfprodukte, Konsum und im Allgemeinen der Schutz der Mitwelt aus drei verschiedenen Perspektiven (aktuelle Problemlage, Theologie und schulische Bildung) beleuchtet. Diese Arbeit basiert auf zentralen Texten dieser drei Themenbereiche.

Dabei gibt es wenig Literatur, die alle drei Perspektiven vereint, sondern für jeden Abschnitt mussten verschiedene Werke untersucht werden. So werden in dieser Arbeit ökologische, soziologische, ethische, theologische, bildungspolitische und didaktische Betrachtungsweisen miteinander vernetzt. Immer wieder werden enge, thematische Zusammenhänge hergestellt, um am Ende zu einer Vorstellung zu gelangen, wie eine entsprechende Unterrichtseinheit aussehen könnte.

Im ersten Schritt (Kapitel 2) geht es darum, zu verstehen, wieso Abfall überhaupt ein solches Problem darstellt. Dabei wird kurz auf die Geschichte und Definition von Abfall eingegangen, um dann an drei Beispielen die Folgen der Wegwerfmentalität aufzuzeigen. Anschließend wird aufgezeigt, wie normalerweise in Deutschland mit Abfall umgegangen wird und welche Auswirkungen die Entsorgung mit sich bringt. Der Fokus soll in dieser Arbeit jedoch nicht auf den technischen Vorgängen liegen, sondern auf den Problemen, die hinter dieser Mentalität stehen. Deshalb wird das Augenmerk dann auf Abfall als gesellschaftliches Thema gerichtet, bevor generell das Konsum- und Wachstumsparadigma unserer Zeit untersucht und diskutiert wird. Im letzten Schritt wendet sich der Fokus dann weg von den Problemen hin zu möglichen Lösungsansätzen auf verschiedenen Handlungsebenen.

Nachdem deutlich gemacht wurde, warum Wegwerfprodukte ein gesellschaftliches Problem und eine Ursache für die Zerstörung der Mitwelt darstellen, wird im zweiten Teil (Kapitel 3.1) die theologische Perspektive analysiert. Welche Rolle spielen die Kirche und das Christentum angesichts der Krisen unserer Zeit? Wie sehen Gottes Ideen für unsere Welt aus? Hier dreht es sich weniger um das Thema Abfall, sondern im Allgemeinen um die biblischen Aussagen bezüglich der Mitwelt und deren Bewahrung. Dies legitimiert sich aufgrund des ersten Teils, welcher begründet, warum die Wegwerfmentalität der Konsumgesellschaft wesentlich dazu beiträgt, die Schöpfung auszubeuten. An dieser Stelle können nicht alle Bibeltexte im Detail diskutiert werden, sie bieten jedoch

einen guten Überblick über die biblische Sichtweise. Zudem wird der Gedanke der Konsumgesellschaft als Anzeichen einer spirituellen Notlage entfaltet. Ein kleiner Abschnitt beschäftigt sich mit der Frage, ob Müll an sich ein religiöses Thema sein kann, bevor abschließend – basierend auf der Hoffnung auf eine bessere Zukunft – zu einer Umkehr aufgerufen wird.

Bis zu diesem Punkt der Arbeit spielt der Blick auf die Kinder noch keine Rolle, da zunächst die grundsätzliche Bedeutung des Themas geklärt wird. Doch um die Bedeutung für die Schule aufzuzeigen, steht die schulische Bildung im nächsten Teil im Mittelpunkt (Kapitel 3.2). Zunächst wird die Frage untersucht, welchen Bezug Kinder überhaupt zum Thema Nachhaltigkeit haben und ob sie mit solchen Themen konfrontiert werden sollten. Im Anschluss wird auf die Entwicklung der „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (BNE) eingegangen. Dazu wird kurz deren Hintergrund und Definition dargelegt, um dann die Ziele, Inhalte und didaktische Prinzipien vorzustellen. Nachdem ein Grundverständnis für BNE herrscht, werden verschiedene Richtlinien und Rahmenpläne [der Schwerpunkt liegt hierbei auf Hessen] hinsichtlich der Bedeutung von BNE, von Abfall und der Bewahrung der Schöpfung untersucht. So soll begründet werden, wieso Wegwerfprodukte und Konsum Themen für den Religionsunterricht der Grundschule sind.

Der Aufbau der Arbeit orientiert sich am bekannten Dreischritt „Erkennen, Bewerten, Handeln“, der beispielsweise als Grundlage der Kompetenzentwicklung des „Orientierungsrahmens für den Lernbereich Globale Entwicklung“ dient (vgl. Schreiber und Siege 2016, S. 90). Dabei lässt sich der erste Teil dem Erkennen zuordnen, denn hier wird Wissen aufgebaut und Zusammenhänge dargestellt. Der zweite und dritte Abschnitt dient zur Bewertung dieser Fakten, einerseits aus theologischer, andererseits aus schulischer bzw. bildungspolitischer Perspektive.

Im letzten Abschnitt soll es folglich um Handlungskompetenzen gehen und um die Frage, wie das Thema „Wegwerfprodukte der Konsumgesellschaft“ im Religionsunterricht der Grundschule umgesetzt werden kann, sodass langfristige Veränderung ermöglicht wird. Das Thema soll mit den biblischen Vorstellungen von Schöpfung und Schöpfungsbewahrung verknüpft werden. Dabei entsteht kein fertiger Unterrichtsverlauf, sondern es werden Bausteine entwickelt, die an die Bedürfnisse der Lerngruppe angepasst werden können und in Kombination eine sinnvolle Unterrichtseinheit ergeben. Zentral ist hierbei das theologische Gespräch, da es den vorher ausgeführten Prinzipien und Ideen einer BNE den Weg bereitet. Die einzelnen Unterrichtsbausteine werden jeweils durch ein Kinderzitat eingeleitet, welches die besondere Bedeutung dieses Bausteins verdeutlicht.

Das Ziel dieser Arbeit ist also, mithilfe drei verschiedener Argumentationslinien aufzuzeigen, welche Gründe dafürsprechen, „Wegwerfprodukte der Konsumgesellschaft“ zu einem Thema des Religionsunterrichts zu machen und anschließend Anregungen zu geben, wie die Umsetzung gelingen kann. Die Gedanken werden im Fazit zusammengefasst und final bewertet.

## **2. Erkennen – Notwendigkeit der Thematisierung**

### **2.1 Einführung in das Thema Abfall**

#### **2.1.1 Was ist Abfall?**

In der Natur gibt es keine Verschwendung. „Im Gegenteil: Wird mehr produziert, wird auch mehr verbraucht und wieder in den Kreislauf des Lebens eingespeist. Müll existiert nicht“ (Reller und Holdinghausen 2011, S. 101). Wenn man in unsere Welt blickt, dann sieht man: Im Gegensatz dazu verschwenden wir Menschen eine Menge an Ressourcen, die dann zu Abfall werden.

Als Abfall bezeichnet man meist nicht mehr gebrauchte Überreste, oder Dinge, die man nicht mehr benötigt, weil sie beispielsweise zu alt, kaputt, nicht mehr modern oder verbraucht sind. Doch Müll ist nicht gleich Müll, sondern liegt immer im Auge des Betrachters: „Wenn etwas Wertvolles nicht mehr gebraucht wird, kann es von einem Moment zum anderen zu Abfall werden. Was für den einen ein Sammlerstück ist, ist für den anderen zuweilen Müll. Die Tatsache, dass Müll nicht nur etwas Materielles ist, sondern auch etwas sozial Konstruiertes sein kann, macht ihn zu einem faszinierenden Forschungsgegenstand für nahezu alle wissenschaftlichen Disziplinen“ (Mauch 2018, S. 4). Gerade die Konstruktion macht den Abfall zu einem zentralen Problem unserer Konsumgesellschaft. Denn alles, was im Moment nicht (mehr) gebraucht wird, was die aktuellen Bedürfnisse nicht (mehr) befriedigt, was wir im Überfluss haben, wird zu Müll. Lieber kaufen wir etwas in zwei Jahren neu, als bis dahin Zeit, Energie und Aufmerksamkeit in die Pflege dieses Objektes zu investieren.

„In der EU-Abfallrahmenrichtlinie von 2008 wird Abfall wie folgt definiert: ‚jeder Stoff oder Gegenstand, dessen sich sein Besitzer entledigt, entledigen will oder entledigen muss‘“ (Wilts 2018, S. 9). Diese Definition hat nichts mit der Beschaffenheit oder Qualität des Stoffes zu tun, sondern allein mit der Wegwerfmentalität des Besitzers. „Alles ist schnell zu haben, bequem zu konsumieren und danach einfach wegzuerwerfen. Die Einwegprodukte sind zu Symbolen des Lebensstils in einer kapitalistischen Wirtschaft geworden“ (Heinrich Böll Stiftung und BUND 2019, S. 12).

## 2.1.2 Geschichte des Abfalls

Dieser Lebensstil ist noch relativ neu. Vor dem 20. Jahrhundert gab es kaum Müll, denn das Meiste wurde verwertet: Essensreste wurden in Suppen verkocht oder an Tiere verfüttert. Langlebige Produkte wurden weitergegeben und kaputte Dinge repariert (vgl. Strasser 2013, S. 12). Erst im Zuge der Industrialisierung und der Massenherstellung von Produkten wurden diese billig und damit austauschbar. „Was einst noch wertvoll war – Reste und Schrott – landete in der Mülltonne, und der Sinn des Flickens, Reparierens und Bastelns geriet zunehmend in Vergessenheit“ (Mauch 2018, S. 5). Vor allem die Erfindung und Ausbreitung von Kunststoff trug zu diesem Phänomen bei: „In den 1950er-Jahren eroberte es Haushalt und Kleiderschrank und ermöglichte es, einen neuen kleinen Reichtum nach Krieg und Mangeljahren zu empfinden. Andere Materialien waren teurer, kostbarer, schwerer verfügbar. Dinge aus Plastik waren etwas, das sich jeder leisten konnte, so billig, dass man sie auch wegwerfen konnte“ (Kotte 2014, S. 20). Lange Zeit wurden die nun anfallenden Abfälle auf wilden Müllkippen entsorgt. Doch die Menge an Müll nahm stetig zu: „Allein während der 1960er Jahre verdoppelte sich das durchschnittliche Müllaufkommen nahezu“ (Köster 2018, S. 38). Mit dem Abfallbeseitigungsgesetz von 1972 machte es sich der Staat zur Aufgabe, die Entsorgung von Müll zu verbessern. Es entstanden zunehmend Mülldeponien und große Verbrennungsanlagen. In den 1990er Jahren wurde Deutschland dann zu einem der Vorreiter in der Verwertung von Verpackungsabfällen. Die Hersteller tragen die Verantwortung für die Sammlung und Verwertung von Verpackungen. „Hierzu wurde mit dem Grünen Punkt ein neues System etabliert, das Duale System Deutschland [...]. Die Einsammlung und Verwertung sind im DSD über die Gelbe Tonne oder den Gelben Sack organisiert. Für die Verbraucherinnen und Verbraucher begann mit dieser Neuerung die unendliche Diskussion, welcher Abfall tatsächlich in welche Tonne gehört“ (Wilts 2018, S. 13). Die Abfallproblematik hat in den vergangenen Jahren nur an Dramatik gewonnen, da die Abfallmenge in Zeiten von Onlineshopping, kleineren Haushalten und Essen „to go“ stets zunimmt (vgl. ebd., S. 13). (ebd.) Recycling gilt deshalb für viele als die Idee, um das Müllproblem zu lösen, doch der beste Müll ist der, der nicht anfällt, wie im Folgenden aufgezeigt werden soll.

## 2.2 Beispiele für Wegwerfprodukte

### 2.2.1 Kleidung als Wegwerfprodukte

„Im Durchschnitt besitzt jede erwachsene Person (18–69 Jahre) in Deutschland 95 Kleidungsstücke (ohne Unterwäsche und Socken). Das sind etwa 5,2 Milliarden Kleidungsstücke in Deutschland“ (Greenpeace 2015b, S. 2). Diese Kleidungsstücke werden immer wieder neu gekauft und verbrauchen viele Rohstoffe, Energie und Wasser. Außerdem bringen sie eine Menge an Gefahren mit sich: „Die Textilindustrie ist einer der größten industriellen Verschmutzer von Grundwasser, Flüssen und Meeren. Um Kleidung zu behandeln und zu färben, werden zwischen 20.000 und 40.000 verschiedenen Chemikalien eingesetzt. Viele davon sind krebserregend, verändern das Erbgut und beeinträchtigen die Fortpflanzungsfähigkeit“ (Heinrich Böll Stiftung und BUND 2019, S. 22). Diese Gefahren bemerken wir selten. In Deutschland ist es leicht und unkompliziert, Kleidung zu kaufen. Die großen Kleidungsmarken kennen die Bedürfnisse der Menschen und versuchen, durch immer neue Trends die Kauflust anzuregen. „Längst haben wir uns daran gewöhnt alle paar Tage neue Lieferungen in den Geschäften zu finden. Zara bringt zum Beispiel 24 neue Kollektionen pro Jahr in die Läden, H&M zwischen zwölf und 16. Die schnelllebigen Trends gibt es außerdem zum Schnäppchenpreis“ (Christliche Initiative Romero 2017, S. 1). „Konzerne werfen massenweise billig produzierte Kleidung auf den Markt. In den vergangenen 20 Jahren hat sich in den USA die Menge der Kleidungsstücke, die jährlich weggeworfen werden, von sieben auf 14 Millionen Tonnen verdoppelt. Damit trägt die Fast-Fashion-Industrie wesentlich zur Verseuchung der Umwelt bei und gefährdet zudem die Gesundheit“ (Heinrich Böll Stiftung und BUND 2019, S. 23). Dabei wäre es gar nicht nötig, so viel Kleidung zu produzieren, denn „jedes fünfte Kleidungsstück (19 Prozent) wird so gut wie nie getragen. Das summiert sich auf 1 Milliarde Kleidungsstücke, die ungenutzt im Schrank liegen. Eine weitere Milliarde Kleider wird nur ‚selten‘ (seltener als alle drei Monate) getragen. Zählt man diese hinzu, kommt man auf zwei Milliarden Kleidungsstücke (knapp 40 Prozent), die nahezu ungenutzt nur für den Schrank produziert wurde“ (Greenpeace 2015b, S. 2).

Hinzu kommt das Problem des Online-Shoppings. „Gebrauchsgegenstände, zumeist in Fernost mit hohem Ressourceneinsatz gefertigt, werden um den halben Globus transportiert, verpackt, verschickt und anschließend zum Teil ungenutzt weggeworfen“ (Greenpeace 2018, S. 7). Wenn Kleidungsstücke zurückgesendet werden, lohnt es sich häufig nicht, diese zu sichten und neu zu verpacken, sodass diese direkt entsorgt werden. Trotzdem wird fast jeder fünfte Artikel zurückgeschickt (vgl. Greenpeace 2018, S. 7). Hinzu kommen die Verpackungen und Pakete: „Im deutschen Handel [insgesamt, nicht nur im Bereich

Mode] wurden 2017 rund 3,4 Milliarden Pakete verschickt. Legt man eine mittlere Pakethöhe von nur 20 cm an, reichen die übereinandergestapelten Pakete bis zum Mond und knapp wieder zurück“ (ebd., S. 7). Die Folgen der Wegwerfware Mode tragen jedoch nicht die Konsumenten, sondern die Mitwelt sowie die Menschen, die in ärmeren Ländern unter unzureichenden Bedingungen (Lohn, Umweltbelastung, Giftstoffe, etc.) diese Kleidung herstellen (vgl. Christliche Initiative Romero 2017, S. 1ff.). Dabei gibt es gerade im Bereich Mode viele Möglichkeiten, um die Kleidungsstücke nicht zu Abfall werden zu lassen. Viele Teile lassen sich reparieren oder ändern. Nicht mehr passende oder gefallende Kleidung kann verkauft, getauscht oder verschenkt werden. So kann man selbst von Second-Hand-Ware profitieren und damit noch Geld sparen. Die Vermeidung von Online-Shopping und Retouren verhindern ebenfalls die Verschwendung von Ressourcen. Auch angemessene Preise, die die echten (Umwelt- und Sozial-) Kosten decken, können zu einem achtsameren Umgang mit Kleidung beitragen.

### **2.2.2 Lebensmittel als Wegwerfprodukte**

„Heute leben 7,32 Milliarden Menschen auf der Welt, davon hungern täglich etwa eine Milliarde – und das nicht, weil nicht genug da ist. Wir produzieren schon heute Lebensmittel für 12 Milliarden Menschen“ (WWF Deutschland 2015, S. 5). Doch diese Lebensmittel sind nicht gerecht verteilt. In den Industriestaaten gibt es Lebensmittel im Überfluss, um stets die Wünsche der Konsumentinnen und Konsumenten zu befriedigen. Dieser Überfluss führt zu Verschwendung. Knapp ein Drittel der Nahrungsmittel gehen in Deutschland entlang der Wertschöpfungskette verloren, nämlich 18,5 Mio. t von insgesamt 54,5 Mio. t Nahrungsmitteln (vgl. ebd., S. 7). „Davon wären über die Hälfte vermeidbar, fast 10 Mio. t“ (ebd., S. 7). Diese Verschwendung findet an verschiedenen Stellen in der Wertschöpfungskette statt, wie Abbildung 1 zeigt.



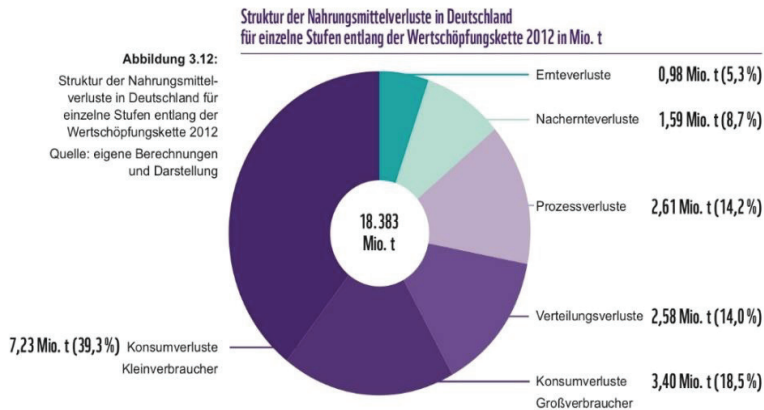


Abbildung 1: Nahrungsmittelverluste in Deutschland (WWF Deutschland 2015, S. 43)

Dabei sind die jeweiligen Verluste in unterschiedlichem Ausmaß vermeidbar. Bei Ernte- und Nachernteverlusten bietet sich beispielsweise wenig Einsparpotenzial, während die Groß- und Endverbraucher und der Groß- und Einzelhandel viele Verluste vermeiden könnten (vgl. ebd., S. 9). Die Ursachen für diese Verschwendung liegen wiederum in der Wegwerfmentalität unserer heutigen Gesellschaft, die sich in den letzten Jahrzehnten durch im Kern positive Umstellungen entwickelt hat. Gemeinsam trugen sie allerdings zu einem veränderten Umgang mit Lebensmitteln bei.

Seit Mitte der 1950er-Jahre wurden kleine Läden durch Supermarkt-Ketten mit Selbstbedienung ersetzt, die dazu verleiten, mehr zu kaufen. Ein zweiter Schritt hin zur Wegwerfgesellschaft war die neue Vielfalt und Auswahl an Lebensmitteln, z. B. an exotischem Obst. Hinzu kam die zunehmende Verbesserung in Konservierung durch Dosen und Tiefkühlung, die die ständige Verfügbarkeit von Lebensmitteln aller Art vereinfachte. „1958 kam das erste Fertiggericht aus der Dose auf den deutschen Markt: Ravioli in Tomatensoße“ (Kreutzberger und Thurn 2013, S. 94). Als schließlich in den 1970er-Jahren die ersten Fast-Food-Ketten auch in Deutschland eröffneten, war „der Überfluss etabliert, die regionale und saisonale Küche ausgehebelt und die standardisierte schnelle Nahrungsaufnahme zum Normalfall geworden“ (ebd., S. 96).

Diese Entwicklungen führten dazu, dass wir heutzutage den Anspruch haben, jederzeit alles kaufen zu können, was wir wollen. Infolgedessen werden die Regale in Supermarkt und Bäckerei selbst abends neu bestückt, um nicht den Anschein von abnehmender Auswahl zu erwecken, selbst wenn diese Lebensmittel dann entsorgt werden müssen. Auch die strengen Anforderungen an die

Qualität, die Frische und das Aussehen der Produkte lassen viele essbare Nahrungsmittel in den Müll wandern. Die große Auswahl und Angebote, die mit günstigeren Preisen für größere Packungen locken, führen dazu, dass die Verbraucher zu viel einkaufen und so viele Lebensmittel im Regal oder im Kühlschrank verderben. Viele Lebensmittel werden entsorgt, weil das Mindesthaltbarkeitsdatum abgelaufen ist, obwohl diese noch genießbar wären. Infolgedessen wirft „in Europa und Nordamerika [...] jeder Bürger durchschnittlich im Jahr zwischen 95 und 115 Kilo in den Abfall“ (ebd., S. 50).

Dies liegt auch an unserer fehlenden Wertschätzung für Lebensmittel, die sich im Preis niederschlägt. Während in Deutschland 1925 noch rund die Hälfte des Einkommens für Lebensmittel ausgegeben wurde, waren es 2009 nur noch 11,2 Prozent (vgl. Reller und Holdinghausen 2011, S. 54). Der Mangel an Wertschätzung und achtsamen Umgang mit Nahrung hat katastrophale Folgen.

„Die eingesetzte Energie zur Erzeugung und zum Transport der ‚überflüssigen‘ Lebensmittel und die Entsorgung des späteren Lebensmittel Mülls produziert ungeheure Mengen an Klimagasemissionen, mehr als der gesamte Verkehrsbe- reich“ (Thurn und Kreuzberger 2015, S. 34f.). Der WWF rechnet vor, dass die 10 Mio. t vermeidbarer Lebensmittelabfälle mit einem Flächenfußabdruck von 2,6 Mio. ha und „umgerechnet [...] mit einem Ausstoß von Treibhausgasen von fast 22 Mio. t verbunden“ sind (WWF Deutschland 2015, S. 8). „In unseren weg- geworfenen Nahrungsmitteln ist eine Wassermenge gebunden, die jährlich dop- pelt so hoch ist wie all das Wasser, welches wir zum Waschen und Trinken verbrauchen, insgesamt ein Viertel des weltweiten Wasserverbrauchs“ (Thurn und Kreuzberger 2015, S. 34). Außerdem hat unser Konsum Auswirkungen auf andere Staaten, die Lebensmittel dringend nötig hätten. „Die Konsumweise in industrialisierten Ländern lässt die Produktion über den eigentlichen Bedarf hin- aus steigen und somit auch die Preise für Grundnahrungsmittel auf den Welt- märkten. Explodierende Nahrungsmittelpreise machen ausreichende und ange- messene Nahrung für arme Menschen unerschwinglich“ (Thurn und Kreuzber- ger 2015, S. 33). Hier zeigt sich also, dass unsere Wegwerfmentalität und der Anspruch, zu jeder Zeit alle Wünsche erfüllt zu bekommen, nicht nur uns etwas angeht, sondern gravierende Auswirkungen sowohl auf unsere Mitmenschen als auch auf die Mitwelt hat. Deshalb sollte meines Erachtens die Wertschät- zung für Lebensmittel sowie der bewusste und geplante Umgang mit diesen gestärkt werden.

### **2.2.3 Plastik – das Wegwerfprodukt**

Plastik „verkörpert [...] wie kein anderes Material das Prinzip des Konsums. Es ist günstig in der massenhaften Herstellung, von unverwüstlicher Qualität –

doch so schnell ‚entsorgt‘, wie es der ewige Wettlauf aus Erwerb und Verbrauch verlangt“ (Frank 2014, S. 10). Der erste Kunststoff, der keine in der Natur bekannten Moleküle enthielt, wurde 1907 vom Belgier Baekeland erfunden (vgl. Heinrich Böll Stiftung und BUND 2019, S. 10). Im Laufe des 20. Jahrhunderts kam der Durchbruch der Kunststoffe. Diese Materialien bringen viele Vorteile mit sich, denn Kunststoff ist extrem wandelbar: In Form von Thermoplasten ist es immer wieder einschmelzbar und verformbar. Elastomere sind dehnbar und finden immer wieder in ihre ursprüngliche Form zurück. Duroplaste halten lang und sind robust (vgl. Ludwig 2014, S. 7). Außerdem ist Kunststoff günstig, leicht und stapelbar und gilt als hygienisch. So gelang dem Plastik die Ausbreitung in alle Lebensbereiche. „Zwischen den Jahren 1950 und 2015 ist bereits eine Menge von 8,3 Milliarden Tonnen Plastik produziert worden“ (Heinrich Böll Stiftung und BUND 2019, S. 14). Heutzutage gibt es quasi keine Konsumgüter mehr, die nichts mit Plastik zu tun haben: Kleidung, Lebensmittelverpackungen, Haushaltsgeräte, Möbel, Spielzeug, Kosmetik, Chirurgie u.v.m. sind maßgeblich vom Kunststoff abhängig.

Am Beispiel von Plastiktüten, die "wie kaum ein anderes Produkt [...] für die moderne Wegwerfgesellschaft" stehen (Deutsche Umwelthilfe 2015, S. 3), soll die Absurdität unseres Plastikkonsums aufgezeigt werden. Weltweit wird der jährliche Verbrauch an Plastiktüten auf 1 Billion Stück geschätzt (vgl. ebd., S. 3). Deutschland ist an diesem Verbrauch nicht unbeteiligt: „In Deutschland fallen laut der Gesellschaft für Verpackungsmarktforschung im Durchschnitt 76 Plastiktüten pro Einwohner und Jahr an. Das entspricht einem bundesweiten Aufkommen von 6,1 Milliarden Plastiktüten im Jahr und 11.700 Plastiktüten in der Minute“ (ebd., S. 4). Diese Tüten sind oft nur einmalig und im Durchschnitt 25 Minuten im Gebrauch, benötigen aber „je nach Plastiksorte – 100 bis 500 Jahre, um zu zerfallen“ (Ludwig 2014, S. 7). Sie verursachen also Unmengen an dauerhaftem Müll und verbrauchen dabei viele Ressourcen: „Beginnend mit der Extraktion von fossilen Brennstoffen zur Herstellung, der Produktion und dem Transport der Tüten zu ihrem Ausgabeort werden die CO<sub>2</sub>-Emissionen bei einem Verbrauch von jährlich einer Billion Tüten auf 30,97 Millionen Tonnen geschätzt und der Klimawandel weiter angeheizt“ (Deutsche Umwelthilfe 2015, S. 6). Da Plastiktüten leicht durch Mehrwegtaschen zu ersetzen sind, ist dies „eine unnötige Verschwendung von Rohstoffen und ein Symbol unserer Überflussgesellschaft“ (Deutsche Umwelthilfe 2015, S. 5). Ähnliches gilt beispielsweise auch für Einwegbecher: „320.000 Coffee-to-go-Becher werden bundesweit pro Stunde geleert. Ihre Herstellung verschlingt 64.000 Tonnen Holz, 11.000 Tonnen Kunststoff – und so viel Energie, dass man damit auch eine kleine Stadt versorgen könnte“ (Greenpeace 2015a, S. 20).

Das Problem der unnötigen Verschwendung betrifft den Plastikverbrauch generell: „Nach aktuellen Schätzungen sind etwa 40 Prozent der Plastikprodukte in

weniger als einem Monat Abfall. Dieser immer weiter wachsende Berg an Plastikmüll verursacht ernsthafte Umweltprobleme“ (Heinrich Böll Stiftung und BUND 2019, S. 15). Denn „die Vorteile von Plastik werden zum Problem, sobald Plastik zu Abfall wird. Plastik verrottet nicht und verbleibt sehr lang in der Natur, wobei seine Inhaltsstoffe (Farbstoffe, Schwermetalle, Weichmacher usw.) nach und nach freigesetzt werden“ (Lanz und Gigon 2018, S. 9). Die Folgen des Plastikgebrauchs sind enorm, denn dieser heizt das Klima auf: Es wurde „berechnet, dass allein die Produktion von Kunststoffen bis 2050 bei den derzeitigen und prognostizierten Wachstumsraten einen Ausstoß von 52,5 Gigatonnen Kohlendioxidäquivalent verursachen könnte. Zusammen mit den Emissionen aus der Verbrennung von Kunststoffabfällen erhöht sich diese Summe auf mehr als 56 Gigatonnen. [...] Kunststoffe allein könnten zwischen zehn und 13 Prozent des gesamten Kohlenstoffbudgets verbrauchen, das wir einhalten müssen, um die 1,5-Grad-Zielmarke zu erreichen“ (Heinrich Böll Stiftung und BUND 2019, S. 26). Das 1,5-Grad-Ziel wurde im Pariser Klimaabkommen festgelegt, um die globale Erwärmung zu begrenzen und die Treibhausgasemissionen zu senken (vgl. ebd., S. 26).

Der Umgang mit Plastikmüll ist Teil der Problematik. Häufig wird dieser verbrannt, um die riesigen Mengen zu bewältigen. Dabei wird wiederum eine große Menge an Treibhausgasen freigesetzt. Zusätzlich werden durch Plastikmüll viele Mechanismen gestört, die zu einem stabilen Klima beitragen, beispielsweise die sogenannte biologische Kohlenstoffpumpe. Hier bindet Plankton an der Meeresoberfläche Kohlendioxid, welches dann auf den Meeresgrund sinkt. Mikroplastikteilchen im Meer können diesen Prozess stören (vgl. ebd., S. 27).

Plastikmüll im Meer verursacht weitere massive Probleme. Einerseits schädigt er die Tourismusbranche in vielen Urlaubsregionen, da er die scheinbare Idylle zerstört. Andererseits bringt er auch viele Folgeschäden mit sich, denn im Gegensatz zu anderen Abfällen verrotten Kunststoffe nicht, sondern zersetzen sich zu immer kleineren Teilen, dem Mikroplastik (kleiner als 5 Millimeter). „Jedes Jahr landen etwa zehn Millionen Tonnen Plastikmüll in den Weltmeeren“ (Heinrich Böll Stiftung und BUND 2019, S. 28) und gefährden damit Mensch und Tier. „Weltweit sind mindestens 2249 verschiedene marine Arten vom Müll beeinträchtigt“ (ebd., S. 29). Die Tiere verheddern sich im Plastik oder sie verwechseln es mit Nahrung. Viele Arten, auch Vögel, verhungern so mit vollem Magen. Mikroplastikpartikel reichern sich außerdem mit Giftstoffen wie Pestiziden an. Damit schädigt Mikroplastik auch die Gesundheit des Menschen. Denn „Plastik in der Nahrungskette betrifft nicht nur die Tiere. Auch der Mensch schluckt regelmäßig Kunststoffpartikel, wenn er Fisch, Meeresfrüchte, Fleisch oder Gemüse isst. Zwar werden 99% wieder ausgeschieden, aber 1% verbleibt im menschlichen Körper und wird vom Gewebe absorbiert“ (Lanz und Gigon 2018, S. 11). Aktuellste Studien haben ergeben, dass „ein Mensch [...] pro Woche

durchschnittlich bis zu fünf Gramm Plastik auf[nimmt]. Das entspricht in etwa dem Gewicht einer Kreditkarte“ (WWF Dalberg und University of Newcastle 2019, S. 2). Damit gelangen viele Zusatzstoffe in den menschlichen Körper, die für die gewünschten Eigenschaften des Materials sorgen, wie Weichmacher oder Flammschutzmittel. Immer wieder zeigen Untersuchungen gesundheitsschädliche Auswirkungen dieser Stoffe, doch es ist schwer, belastete Produkte zu erkennen. „Besonders Besorgnis erregend ist dabei die Gruppe der hormonell wirksamen Substanzen [...]. Diese Stoffe ähneln den körpereigenen Hormonen und bringen das fein austarierte Hormonsystem des Körpers aus dem Gleichgewicht. Eine Vielzahl von Erkrankungen und Störungen wird mit hormonell wirksamen Substanzen in Verbindung gebracht. Dazu gehören Brustkrebs, Unfruchtbarkeit, verfrühte Pubertät, Fettleibigkeit, Allergien und Diabetes“ (Heinrich Böll Stiftung und BUND 2019, S. 16). Kunststoffe bringen also trotz ihrer Vorteile eine Menge an Problemen und Risiken mit sich. Diese Probleme rücken zurzeit immer mehr in das Bewusstsein unserer Gesellschaft, doch in Deutschland tröstet man sich oft im Vertrauen auf das Recycling.

„Die Deutschen glauben an Mülltrennung und Recycling, für sie ist das Problem mit den Verpackungen gelöst“ (Greenpeace 2015a, S. 22). Doch das ist es nicht. Denn erstens findet nicht so viel Recycling statt, wie wir oft glauben (wollen). Recyclingquoten von 45 Prozent täuschen darüber hinweg, auf welche Zahlen sich diese beziehen (vgl. Heinrich Böll Stiftung und BUND 2019, S. 37). Diese Quote bedeutet lediglich, dass 45 Prozent des Plastikmülls bei einem Recyclingunternehmen angeliefert wird. Im Bereich der Endverbraucher „wird in Deutschland nur etwa 15,6 Prozent zu Recyclat verarbeitet. 7,8% sind mit Neukunststoff vergleichbar. Diese Menge wiederum macht 2,8% der in Deutschland verarbeiteten Kunststoffprodukte aus. Von einer Kreislaufwirtschaft kann kaum gesprochen werden“ (ebd., S. 37). Wie Abbildung 2 zeigt, wird ein Teil der Abfälle ins Ausland exportiert, sodass man die weitere Aufbereitung schlecht nachverfolgen kann. Außerdem wird auch in Recyclinganlagen ein Teil des Materials verbrannt und damit nicht recycelt.

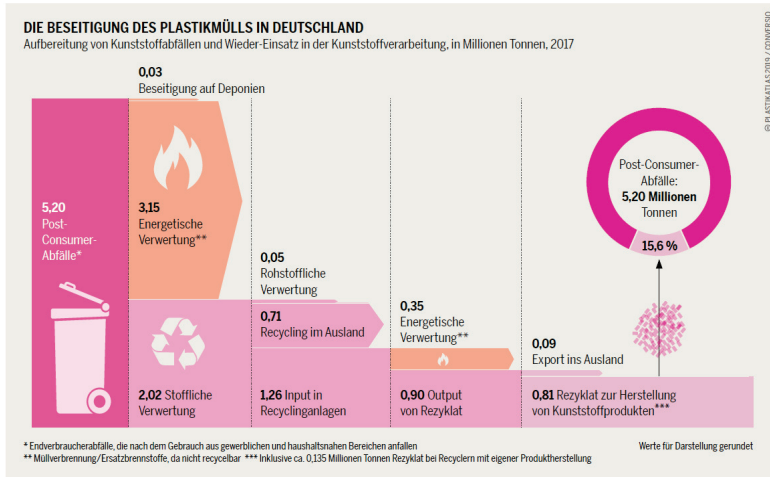


Abbildung 2: Beseitigung des Plastikmülls (Heinrich Böll Stiftung und BUND 2019, S. 36)

Zweitens findet Recycling in der Regel nur als Downcycling, also als Umwandlung in minderwertiges Material statt. Es ist unwahrscheinlich, dass aus einem Spielzeug nach dem Recycling wieder ein Spielzeug hergestellt wird. Das liegt an der Beschaffenheit des Materials, welches häufig aus verschiedenen Kunststoffen zusammengesetzt und mit Zusätzen versetzt wird, sodass sich das Material am Ende nur schlecht sortenrein trennen lässt. „Vor allem Wegwerfprodukte wie Verpackungen bestehen oft aus unterschiedlichen, mehrschichtigen Materialien, die kaum recyclingfähig sind. Allenfalls entstehen Mischkunststoffe, die nur als minderwertiges Material für die Füße von Straßenschildern und ähnliche Artikel eingesetzt werden. Deren Markt ist begrenzt“ (Heinrich Böll Stiftung und BUND 2019, S. 37). Der niedrige Preis von neuem, hochwertigen Plastik trägt ebenfalls dazu bei, dass sich Recycling oft nicht lohnt (vgl. ebd., S. 37). Deshalb sollte man nicht nur auf das Recycling setzen, sondern nach besseren Lösungen suchen: „Nur neun Prozent der über acht Milliarden Tonnen Kunststoff, die seit den 1950er Jahren erzeugt wurden, sind recycelt worden. Die beste Lösung ist deshalb einfach formuliert, aber schwierig umzusetzen. Sie lautet, erst gar nicht so viel Plastik zu produzieren“ (ebd., S. 15).

Eine Lösung, in die viel Hoffnung gesetzt wird, sind die sogenannten Biokunststoffe. Sie seien umweltfreundlicher, schneller abbaubar und würden nicht zur Verschmutzung der Natur beitragen. Doch es zeigt sich: auch Biokunststoffe lösen das Plastik-Problem nicht. Es gibt zwei Kategorien von Bio-Kunststoff: bio-basierte und biologisch-abbaubare Kunststoffe. Bio-basiert bedeutet, dass der Kunststoff nicht (nur) aus fossilen Rohstoffen besteht, sondern aus nachwachsenden, wie Zuckerrohr oder Mais. Die Produktion solcher Materialien hat

Folgen: Häufig werden Pestizide eingesetzt. Durch Niedriglöhne herrscht in den brasilianischen Anbauregionen oft Armut (vgl. ebd., S. 34). Außerdem wird den Herstellern vorgeworfen, „landwirtschaftliche Nutzflächen zu besetzen, die für die Nahrungsmittelproduktion nötig wären“ (Donner 2015, S. 26). Biologisch abbaubare Kunststoffe hingegen können biobasiert sein, müssen es aber nicht. Dieser Ausdruck besagt, „dass der Kunststoff unter bestimmten Bedingungen durch Mikroorganismen oder Pilze abgebaut werden kann“ (Deutsche Umwelthilfe 2018a, S. 2). Das Problem ist hierbei, dass diese Bedingungen nur selten herrschen. „Nach den Prüfkriterien dieses Siegels müssen die Kunststoffe nach zwölf Wochen bei 60 Grad Celsius zu 90 Prozent abgebaut sein. In den meisten Kompostieranlagen hat der Müll aber nur etwa vier Wochen Zeit zu verrotten“ (Heinrich Böll Stiftung und BUND 2019, S. 35). Somit verschlechtern die kompostierbaren Kunststoffe die Qualität des Bioabfalls oder landen in Verbrennungsanlagen. So ökologisch, wie diese Materialien beworben werden, sind sie also nicht. Sie können das Problem des Wegwerfprodukts Plastik nicht lösen. Die Deutsche Umwelthilfe geht sogar davon aus, dass sich „durch Bioplastik [...] das Problem der Vermüllung sogar noch verschärfen [kann]: Indem suggeriert wird, der Kunststoff sei biologisch abbaubar, könnte in Zukunft noch mehr Plastik in der Umwelt entsorgt werden“ (Deutsche Umwelthilfe 2018a, S. 3). Die beste Lösung ist es also definitiv, auf andere langlebige Materialien zu setzen und Einwegprodukte weitgehend zu meiden.

## **2.3 Die Abfallwirtschaft in Deutschland und ihre Folgen**

### **2.3.1 Abläufe der Abfallentsorgung**

In Deutschland gibt es ein ausgeklügeltes System, um den Umgang mit Abfällen zu organisieren. Dies ist auch nötig, da „im Jahre 2010 jede Bundesbürgerin/jeder Bundesbürger 450 Kilogramm Haushaltsabfall produzierte“ (Umweltbundesamt 2014, S. 7). Um in Deutschland seinen Müll richtig zu entsorgen, braucht es ein detailliertes Wissen über Trennung und Sortierung in viele verschiedene Kategorien. „Erst wer recycelt, ist in Deutschland richtig integriert“ – so lautet die Überschrift einer Kolumne des kriegsbedingt aus Syrien geflohenen Journalisten Mohamad Alkhalaf, in der er 2016 für die ‚Süddeutsche Zeitung‘ mit Erstaunen darüber schrieb, welche Bedeutung das Trennen und Sortieren von Abfall in Deutschland offenbar haben“ (Moisi 2018, S. 30). Es wird unterschieden zwischen Verpackungsmüll, Bioabfall, Glas, Papier, Sondermüll, Elektroschrott, Sperrmüll und natürlich dem Restmüll (vgl. (Statistisches Bundesamt 2019), Abbildung 3). Indem fein säuberlich getrennt wird, versucht man, so viel wie möglich sortengerecht zu verwerten. Denn beispielsweise Papiermüll kann verständlicherweise nur wieder zu Papier verarbeitet werden, wenn es

nicht mit Altglas vermischt verwertet wird. Deutschland kann also zu Recht stolz sein „auf seine abfallwirtschaftliche Infrastruktur mit einer differenzierten Sammelstruktur und beispielsweise technisch vorbildlichen Müllverbrennungsanlagen“ (Wilts 2018, S. 9).

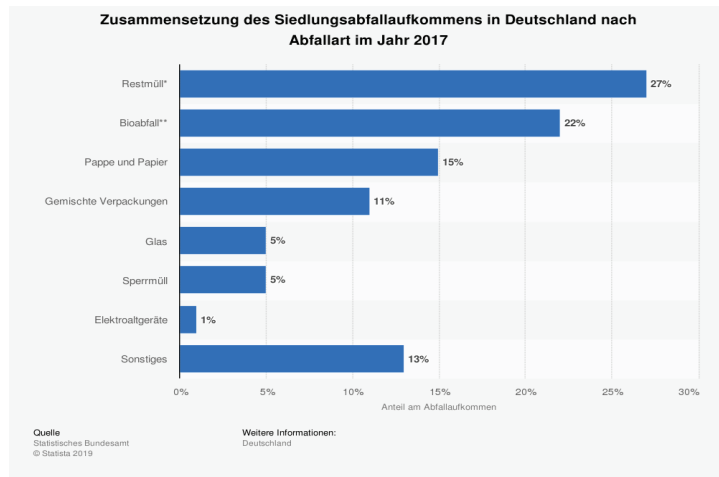


Abbildung 3: Zusammensetzung des Siedlungsabfalls in Deutschland nach Abfallart (Statistisches Bundesamt 2019)

In Zukunft soll dennoch neben der sicheren Entsorgung mehr Wert auf die Erhaltung und Nutzung potentieller Rohstoffe gelegt werden. In Anlehnung an die europäische Abfallrahmenrichtlinie 2008 wurde 2012 das Kreislaufwirtschaftsgesetz als das zentrale Gesetz im deutschen Abfallrecht veröffentlicht. Darin wird die fünfstufige Abfallhierarchie vorgestellt, die eine Rangfolge im Umgang mit Abfällen aufzeigt: „Vermeidung, Vorbereitung zur Wiederverwendung, Recycling, sonstige (insbesondere energetische) Verwertung und Beseitigung“ (Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz und nukleare Sicherheit 2018b, S. 14). So wird die Abfallvermeidung zum zentralen Ziel der Bundesrepublik.

Doch immer noch fällt zu viel Müll an. Wenngleich die Trennung von verschiedenen Abfallarten ein wichtiger Schritt zu einem ökologisch sinnvollen Umgang mit Müll ist, sind damit längst noch nicht alle Probleme gelöst. „Obwohl also jeder Einzelne Müll produziert, leben doch nur wenige von uns neben einer legalen oder illegalen Müllhalde. Die umweltschädlichen Industrien und Müllhalde siedeln sich in wirtschaftlich schwächeren Regionen an, wo keine wohlhabenden Einwohner genau das zu verhindern wissen“ (Pretting und Boote 2010,



S. 73). Aus Deutschland wurden 2016 insgesamt rund 23,5 Millionen Tonnen Abfall exportiert (vgl. Wilts 2018, S. 10f.).

### **2.3.2 Externalisierung**

So wurde beispielsweise „bis vor kurzem [...] der Großteil schlecht verwertbarer Kunststoffe nach China verschifft“ (Heinrich Böll Stiftung und BUND 2019, S. 38), bis sich das Land 2018 zu einer neuen Vorschrift entschied, die faktisch einem Einführungsverbot gleichkam. In China wurde mehr für die Materialien gezahlt, während das Lohnniveau niedriger war und durch leere Frachter auf dem Rückweg nach China die Transportkosten niedrig gehalten werden konnten (vgl. Wilts 2018, S. 15). Doch die Umweltstandards in China sind nicht mit denen in Deutschland vergleichbar. Während Reste in Deutschland thermisch verwertet werden, werden in China „Sortierreste in der Regel ohne weitere Vorbehandlung entsorgt und tragen damit zur Vermüllung der Weltmeere bei“ (ebd., S. 15). China ist nun kein Müllimporteur mehr, doch Deutschland findet immer neue Exportziele, vor allem in Südostasien, die häufig mit der neuen Menge an Importen überfordert sind (vgl. ebd., S. 16). Die Folgen unserer übermäßigen Müllproduktion tragen nicht wir, sondern die Menschen in anderen Regionen der Welt oder die Mitwelt. Diesen Prozess bezeichnet man als Externalisierung. „Von Externalisierung spricht man, wenn Produktionsprozesse soziale oder ökologische Kosten verursachen, die nicht von den Verursachern, sondern von anderen getragen werden müssen“ (Sachverständigengruppe "Weltwirtschaft und Sozialethik" 2018, S. 48). Externalisierung findet in unterschiedlichsten Bereichen statt. „Dazu gehört der zumindest in Teilen rechtlich fragwürdige internationale Müllhandel, der dazu beiträgt, dass Gift- und Sondermüll vermehrt in ärmeren Ländern entsorgt wird – mit all den schwerwiegenden Folgen für das Leben und die Gesundheit der Menschen vor Ort“ (ebd., S. 50). Auch beim Kauf konventioneller Produkte werden die sozialen und ökologischen Folgen nicht von uns, sondern von Menschen anderer Regionen getragen, sodass wir diese Produkte günstig kaufen können. „Nur aufgrund der beschriebenen Externalisierungseffekte können T-Shirts, Futtermittel für die Fleischproduktion oder Rohstoffe für Elektrogeräte so billig produziert bzw. abgebaut werden. Den Preis dafür zahlen die Beschäftigten vor Ort, die oft unter gesundheitsgefährdenden und menschenunwürdigen Arbeitsbedingungen tätig sind und in der Regel keinen Zugang zu Sozialleistungen haben“ (ebd., S. 50).

Die Externalisierung hilft uns, unser Müllproblem zu verdrängen, denn wir sehen die Auswirkungen unseres Verhaltens nicht direkt. Da wir unsere Plastiktüten immer ordentlich in den Gelben Sack werfen, sehen wir nicht, dass diese nie verrotten. Die Giftstoffe, die bei der Verbrennung entstehen, um den Massen an

Müll Herr zu werden, atmen nicht wir ein. „Den Müll produzieren wir, aber gelagert oder verbrannt werden soll er doch bitte anderswo, und zwar völlig unabhängig davon, wie lange er braucht, um zu verrotten, ob er giftig ist oder nicht“ (Pretting und Boote 2010, S. 72). Diese Verdrängung können sich allerdings nur reiche Länder und Personengruppen leisten. Die Externalisierung ist also ein Phänomen, welches die sozialen Ungleichheiten fördert. „Die strukturelle Exklusion von marginalisierten Personen und der Eindruck, dass nur der Müll der Privilegierten verschwindet, sind zwei Seiten derselben Medaille“ (Moisi 2018, S. 33).

### **2.3.3 Abfall als gesellschaftliches Thema**

So bietet Abfall verschiedene Ansatzpunkte, um zu einem gesellschaftlichen Thema zu werden. Der erste Aspekt ist der eben angesprochene, dass Müll für den einen Teil der Welt beziehungsweise der Gesellschaft etwas Wertloses ist, um das man sich nicht weiter kümmern muss, während er für andere Menschen eine unsichere Lebensgrundlage bietet. Erinnern wir uns an Abschnitt 1.1: Abfall ist immer sozial konstruiert. So gehören in vielen Ländern Müllsammlerinnen und -sammler zum typischen Bild. „Wie viele es gibt, ist nicht bekannt. Schätzungen lokaler Organisationen zufolge arbeiten in Lateinamerika etwa vier Millionen Menschen in diesem informellen Sektor, meist Frauen und Mädchen. [...] Das Sammeln von Müll ist untrennbar mit wachsender sozialer und wirtschaftlicher Ungleichheit verbunden. Menschen ohne Zugang zu Bildung, Wohnraum, Gesundheitsdienstleistungen und nicht einmal zu Nahrungsmitteln sind gezwungen, sich ihren Lebensunterhalt zusammenzukratzen, indem sie die Abfälle anderer Menschen aufbereiten“ (Heinrich Böll Stiftung und BUND 2019, S. 40). Diese Menschen sind stets den gesundheitsschädlichen Stoffen ausgesetzt und von Krankheiten bedroht, die von Fliegen oder Ratten übertragen werden können. Ihre Arbeit wird selten gewürdigt, obwohl sie in einigen Ländern einen großen Teil der Müllbewältigung leisten. Sie gehören zu den gesellschaftlich ausgegrenzten Gruppen (vgl. ebd., S. 40).

Auch in unserem Land ist Abfall ein Motiv, welches soziale Ausschlüsse legitimiert. „Die Nähe zu Schmutz und Abfall [...] [ist] – zum Beispiel im Kontext von häuslichen Pflege- und Reinigungsarbeiten – auf globale Weise rassistisch und geschlechtlich strukturiert“ (Moisi 2018, S. 32). Hygiene, Abfall und Schmutz sowie der Begriff der Reinheit symbolisieren tiefgreifende Vorstellungen, die unsere Gesellschaft immer noch prägen. So werden Begrifflichkeiten dieses Themenkomplexes oft metaphorisch benutzt, um zu verurteilen und zu polarisieren. Dazu kommt die Frage nach legitimem und illegitimem Müll. „Während die Trennung von Plastik-, Papier-, Bio- und Restmüll gewissermaßen als eine saubere

Umgangsform mit Müll angesehen wird, gilt achtloses Wegwerfen als schmutzig. Das wird besonders deutlich, wenn es sich um den Müll der ‚Anderen‘ handelt“ (ebd., S. 33). So wird „der Umgang mit Abfall zum Anlass für Manifestationen von Fremdenfeindlichkeit. Die Tendenz, die Abfälle von marginalisierten und vertriebenen Individuen als schädlich und destruktiv zu markieren, ist in jüngster Zeit wieder aktuell geworden, vor allem im Kontext der Wege der Flucht durch Europa, die symbolisch und sprachlich in die Nähe des Unreinen gestellt wurden. So war 2016 wiederholt von ‚Spuren der Verwüstung‘ die Rede, die Geflüchtete auf ihren Fluchtwegen durch Europa angeblich hinterließen“ (Moisi 2018, S. 33f.).

Ein letzter Punkt, der Abfall zum gesellschaftlichen Thema macht, ist der Fakt, dass es sich bei Müll um einen Luxus handelt, „den sich vor allem reiche Industrieländer leisten können“ (Witt 2018, S. 44). Denn Menschen mit geringerem Einkommen müssen mehr darauf achten, sparsam und sorgfältig mit dem umzugehen, was sie haben. Sie können es sich nicht leisten, viel wegzuworfen. Dennoch fallen sie manchmal auf Angebote rein, aus denen Verschwendung folgt: „Menschen aus bildungsfernen Haushalten mit geringem Einkommen reagieren häufiger auf Schnäppchen. Sie kaufen dann zu viel ein, oft auch Fertiggerichte mit geringer Haltbarkeit“ (Nündel 2009, S. 29). Dennoch lässt es sich nicht bestreiten, dass generell höheres Einkommen zu mehr Abfall führt. „Der Zusammenhang vom Bruttoinlandsprodukt zum Müllaufkommen ist proportional: Je mehr Geld ein Haushalt hat, desto mehr kauft er, desto mehr schmeißt er weg“ (Witt 2018, S. 44).

Es hat sich also gezeigt, dass Abfall ein komplexes Thema ist, welches sowohl ökologische als auch gesellschaftliche Fragestellungen mit sich bringt. Es ist wichtig, dieses Thema anzusprechen und zu hinterfragen, um einen sinnvollen Umgang damit zu finden. Dazu gehört die Frage nach unserem Konsum. Denn auf die Herausforderungen unserer Zeit, z. B. der Wegwerfmentalität, kann nur mit einem veränderten Verständnis von Konsum und Wachstum angemessen reagiert werden.

## 2.4 Die Konsumgesellschaft und das Wachstumsparadigma

### 2.4.1 Die Versprechen der Konsumgesellschaft

*Wir kaufen Dinge, die wir nicht brauchen, von Geld, das wir nicht haben, um Menschen zu beeindrucken, die wir nicht mögen.*

*(Autor unbekannt)*

„Für Konsumgesellschaften ist der Glaube konstitutiv, dass das subjektive Wohlbefinden der Bürger maßgeblich davon abhängt, wie gut sie mit Konsumgütern ausgestattet sind“ (Haubl 2009, S. 3). Deshalb gilt es als höchstes Ziel, möglichst viel zu verdienen, um sich möglichst viel leisten zu können. Schon lange werden Konsumgüter nicht mehr nur des Selbstzwecks wegen gekauft (also ein Auto als Verkehrsmittel, ein Smartphone zum Telefonieren), sondern weil sie Darstellungsfunktionen übernehmen (die Auto- bzw. Handymarke zeigt an, welche Stellung man in der gesellschaftlichen Hierarchie einnimmt). „Die Funktion von Konsum als Distinktions- bzw. Statusmarker und die sich daraus speisende Tendenz zum kompetitiven Konsum“ (Fischer und Sommer 2012, S. 12) ist eine wichtige Grundlage der heutigen Gesellschaft. Doch diese Produkte verlieren schnell ihren Status. Dieser beruht stets auf Exklusivität. „Sobald ein Konsumgut, das einen höheren sozialen Status signalisiere, von immer mehr Menschen konsumiert werde, verliere dieses Gut seinen Statuscharakter, und müsse daher durch ein neues, entsprechend teureres ersetzt werden“ (Sachverständigengruppe "Weltwirtschaft und Sozialethik" 2018, S. 45).

So gerät man schnell in die „Tretmühle“ des Konsums. Der Kauf von vielversprechenden Produkten befriedigt nur sehr kurzfristig. Schnell muss ein neues Produkt her, um wieder ähnliche Glücksgefühle zu erleben. Konsum kann suchtartige Züge annehmen und wird dabei oft geradezu absurd: Menschen arbeiten viel und hart, um sich Dinge leisten zu können, mit denen sie sich von der anstrengenden Arbeit erholen können. Das Suchtpotenzial des Konsums wird von der Industrie gerne genutzt. „In einer entwickelten Konsumgesellschaft werden nicht nur Güter als Waren produziert, sondern gleichzeitig wird auch der Versuch unternommen, die Bedürfnisse zu produzieren, die eine steigende Nachfrage nach den betreffenden Waren sichern. Psychostrukturell setzt dies Konsumenten voraus, die keine dauerhaften Bindungen an Güter entwickeln, sondern stets bereit sind, sogar gebrauchsfähige alte Güter durch neue zu ersetzen. In dieser Hinsicht ist die Konsumgesellschaft immer auch eine Wegwerfgesellschaft, deren Müllberge mindestens so schnell wachsen wie ihre Warenlager“ (Haubl 2009, S. 3).

Mithilfe von Werbung, die gerade im Zeitalter von Internet und Influencern/ Influencerinnen oft unbewusst Einfluss auf unsere Vorstellung von Brauchen und Wollen nimmt, werden immer wieder neue Bedürfnisse geweckt. Ein spannender Gedanke ist in diesem Zusammenhang der Diderot-Effekt: „Da der Mensch, so der Anthropologe [Grant McCracken], stets nach Übereinstimmung mit sich selbst strebt, wählt er die Dinge des Lebens so aus, dass sie ein sinnvolles Ganzes ergeben – eine ‚Diderot-Einheit‘“ (Rutenberg 2009). Daraus folgt, dass eine Anschaffung oft eine Spirale weiterer Anschaffungen mit sich bringt, die vorher nicht nötig waren (so folgt aus dem Kauf eines neuen Kleidungsstückes beispielsweise der Kauf von passenden Accessoires, aus einem neuen Sofa auch ein neuer Teppich usw.).

Damit der Markt nicht irgendwann gesättigt ist und die Kauflust der potentiellen Kunden nicht nachlässt, kommen Produktionsweisen hinzu, die weitere Anreize zum Kaufen schaffen: So wird immer wieder festgestellt, „Produzenten [...] würden die Lebensdauer von Produkten durch geplante Obsoleszenz gezielt verkürzen und den Wertverlust durch gezielte Marketingkampagnen beschleunigen“ (Sachverständigengruppe "Weltwirtschaft und Sozialethik" 2018, S. 46).

Entscheidend für die Einschätzung des Konsums ist, dass die Versprechen von Glück und Status „nicht mehr mit dem Produkt an sich, sondern mit seinem Erwerb verbunden sind. Denn schließlich geschieht durch das Kaufen die Wertschöpfung, das Besitzen bringt der Wirtschaft dagegen nichts“ (Weißenborn 2015, S. 28). Das führt zum nächsten Abschnitt, in dem untersucht werden soll, warum Wachstum oft als die Lösung für verschiedenste Probleme angesehen wird und welche Probleme diese Sicht mit sich bringt.

## **2.4.2 Die Versprechen der Wachstumsgesellschaft**

„Wenn es einen Begriff, ein Konzept gibt, auf das man sich lange Zeit so ziemlich überall auf der Welt einigen konnte, dann ‚Wachstum‘, Wirtschaftswachstum. Es wird nach wie vor vielfach assoziiert mit materiellem Wohlstand, sozialem Zusammenhalt, Entwicklung, Stabilität, Arbeitsplätzen, Verringerung der Armut im eigenen Land und in den Entwicklungsländern. Es hat in Deutschland quasi den Rang eines Staatsziels“ (Brot für die Welt und Evangelischer Entwicklungsdienst e.V. 2011, S. 2).

Seit dem frühen 18. Jahrhundert entwickelte sich Wachstum zu einer fundamentalen Idee unserer Gesellschaft. „Ein zentraler Wachstumstreiber des Industriezeitalters war die Erfindung der Dampfmaschine und später des modernen Verbrennungsmotors, die menschliche und tierische Arbeit durch den Ein-

satz von fossiler Energie ersetzen und einen ungeahnten Anstieg der wirtschaftlichen Produktion [...] ermöglichen“ (Sachverständigengruppe "Weltwirtschaft und Sozialethik" 2018, S. 27). „Historisch gesehen sind also Idee und Praxis anhaltenden Wirtschaftswachstums an den Verbrauch von geologischen Beständen an Kohle, Erdöl und Erdgas gebunden“ (BUND und Brot für die Welt 2010, S. 98), sie sind folglich immer an die Ausbeutung der Mitwelt gekoppelt.

Wachstum wird in der Regel mit dem Bruttoinlandsprodukt (BIP) gemessen, also mit der Summe aller Güter und Dienstleistungen, die im Inland in einem Jahr erstellt wurden. Oft gilt die Steigerung des BIP als ein zentrales Ziel von Politik und Wirtschaft. Doch mitunter sind das BIP und damit das ungehinderte Wachstum kritisch zu beurteilen. Das BIP ist kein Indikator für die Lebensqualität der Bevölkerung eines Landes und sollte deshalb nicht die absolute Grundlage für internationale Vergleiche sein. Viele Bereiche lassen sich nicht im BIP abbilden, wie die Verteilung von Gütern, aber auch „soziale Einbindung, Qualität der Arbeit, Gemeinschaftsgüter wie Naturräume und Stadtästhetik“ (ebd., S. 97). Auch ehrenamtliche Arbeit und Hausarbeit haben keinen Einfluss auf das BIP. Dahingegen muss darauf hingewiesen werden, dass negative Einflüsse wie Kriege oder Katastrophen als positive Faktoren im BIP eingerechnet werden und es nicht anzeigt, „ob ein bestimmtes Gut [...] nur produziert wird, um Schäden zu beseitigen, die durch andere wirtschaftliche Aktivitäten entstanden sind: [...] die Kosten für medizinische Behandlungen nach hohen Schadstoffbelastungen in der Luft“ sind ein treffendes Beispiel (Diefenbacher 2011, S. 6).

Dennoch ist Wachstum das zentrale Modell, welches zur Lösung aller möglichen Probleme herangezogen wird. „Lang ist die Liste der Probleme, deren Lösung dem Wirtschaftswachstum zugetraut wird; sie reicht von der Bekämpfung der Arbeitslosigkeit über die Finanzierung der Sozialsysteme bis zum Abbau der Staatsverschuldung“ (BUND und Brot für die Welt 2010, S. 92). Wachstum gilt als Mittel, um Armut zu verringern, Gesundheit und Bildungsniveau zu verbessern und soziale Ungleichheiten abzubauen. „Die genannten Gründe stehen allerdings unter [...] Vorbehalt. Erstens stellt Wachstum keine hinreichende Bedingung für die Entschärfung von Verteilungskonflikten dar. Gerade die letzten Jahrzehnte haben gezeigt, wie auch in wachsenden Volkswirtschaften weite Teile der Bevölkerung von der Teilhabe an gestiegenem Reichtum ausgeschlossen sein können. Wachstum übersetzt sich auch nicht notwendig in mehr Beschäftigung, bessere Arbeitsbedingungen oder weniger Armut.“ (Sachverständigengruppe "Weltwirtschaft und Sozialethik" 2018, S. 32). Wachstum kann also nicht automatisch alle Versprechen halten, die Industrie und Politik machen.

Dazu gehört das Versprechen von größerer Zufriedenheit aufgrund eines größeren Wohlstandes. „Entgegen dem klassischen Glaubenssatz der Wirtschaftsgesellschaft ist das Wohlbefinden der Menschen ab der Sicherung eines auskömmlichen Lebensstandards nur beschränkt abhängig von der Anzahl der Güter und Dienste, die sie zu erwerben in der Lage sind“ (BUND und Brot für die Welt 2010, S. 110). Das zeigt sich einerseits im internationalen Vergleich. So hatten die USA, China und Japan 2018 das größte BIP (vgl. IMF 2019), belegen aber im Ranking of Happiness nur Platz 19, 93 und 58 (vgl. Helliwell et al. 2019, S. 24ff.). Auch Deutschland, die Volkswirtschaft mit dem viertgrößten BIP, findet sich erst auf Platz 14 im Ranking of Happiness (vgl. ebd., S. 24ff.).

Andererseits zeigt sich die Entkopplung von Wachstum und Wohlbefinden auch, wenn man die historische Entwicklung dieser Gesichtspunkte in einem einzelnen Land betrachtet. In Abbildung 4 sieht man, wie das BIP in Deutschland pro Kopf stets wächst, aber sich die Lebenszufriedenheit davon unabhängig entwickelt.

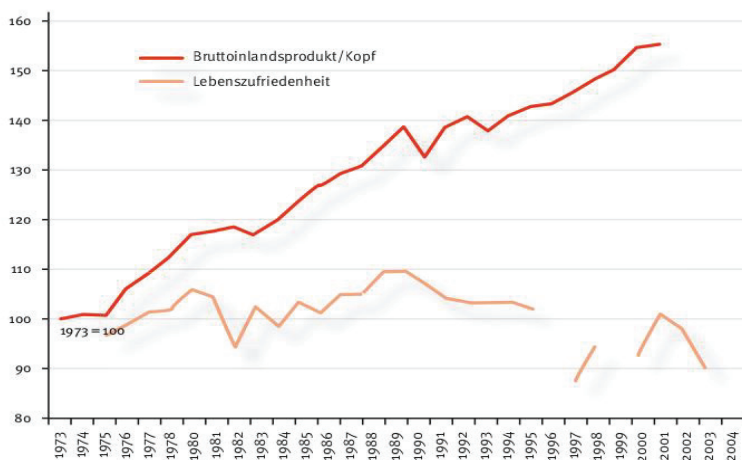


Abbildung 4: Wirtschaftswachstum und Lebenszufriedenheit in Deutschland (BUND, Brot für die Welt 2010, S. 112)

„In Europa ist in den vergangenen vierzig Jahren ein Anstieg der Wirtschaftskraft um 75 Prozent zu verzeichnen, während auch hier die Lebenszufriedenheit nicht nennenswert zunahm [...]. Anders formuliert: Das Wirtschaftswachstum hat nur wenig zur subjektiven Lebensqualität beigetragen, wurde aber durch einen enormen Anstieg der Umweltbelastung erkaufte“ (BUND und Brot für die Welt 2010, S. 111).

### 2.4.3 Die Notwendigkeit eines Paradigmenwechsels

Das vorherrschende Paradigma eines ständigen Wachstums und des dafür nötigen Konsums hat also negative Folgen. Die Probleme, welche im Abschnitt 2.3 aufgeführt wurden, basieren auf übermäßigem Konsum und der entsprechenden Wegwerfmentalität. Denn immer größeres Wachstum kann nur im Zusammenhang mit immer größerer Ausbeutung geschehen. Man gelangt „leicht zur Idee eines unendlichen und grenzenlosen Wachstums, das [...] aber die Lüge bezüglich der unbegrenzten Verfügbarkeit der Güter des Planeten voraus[setzt], die dazu führt, ihn bis zur Grenze und darüber hinaus ‚auszupressen‘“ (Papst Franziskus 2015, S. 79). Bereits 1972 machte der Club of Rome mit seiner Veröffentlichung „Die Grenzen des Wachstums“ auf die Begrenztheit unseres Planeten und die daraus resultierenden Probleme (Umweltverschmutzung, Hunger, etc.) aufmerksam: „Es zeigt sich nun, dass diese Schwierigkeiten letztlich eine gemeinsame, recht banale Ursache haben: unsere Erde ist nicht unendlich. Je mehr sich die menschliche Aktivität den Grenzen der irdischen Kapazitäten nähert, umso sichtbarer und unlösbarer werden die Schwierigkeiten“ (Meadows 1990, S. 74). Diese Erkenntnisse sind immer noch aktuell, denn Wachstum gilt als das primäre Ziel, welches sich jedoch nur auf Kosten der Mitwelt erreichen lässt. „Umweltverschmutzung, Ressourcenverbrauch, Ausbeutung und die Wegwerfgesellschaft sind nicht unschöne Nebenwirkungen eines an sich funktionierenden Systems, sondern dessen Motor“ (Weißborn 2015, S. 25).

Neben diesem Hauptproblem, das allein zur Begründung eines Paradigmenwechsels ausreichen würde, kommen weitere hinzu. Konsum und Wachstum sind immer eine Frage von Gerechtigkeit. Die natürlichen Ressourcen haben keinen menschlichen Eigentümer, sondern sind Allgemeingut. Trotzdem nutzen „knapp ein Sechstel der Weltbevölkerung [...] fast die Hälfte der globalen Energieressourcen“ (BUND und Brot für die Welt 2010, S. 123). Das Gleiche gilt beispielsweise für klimaschädliche Gase, die in hohem Maß zum Klimawandel und dessen gravierenden Folgen vor allem im globalen Süden beitragen: „Während z. B. in Deutschland im Jahr 2013 über 9 Tonnen CO<sub>2</sub> pro Kopf emittiert wurden, waren es in Afrika, südlich der Sahara, weniger als eine Tonne und ungefähr 0,23 Tonnen in Haiti“ (Sachverständigengruppe "Weltwirtschaft und Sozialethik" 2018, S. 22).

Es „wird deutlich, dass der derzeitige Lebensstil und das damit verbundene Konsum- und Mobilitätsverhalten großer Teile der Bevölkerung in den wohlhabenden Ländern, der Eliten und einer schnell wachsenden Mittelschicht in Entwicklungs- und Schwellenländern nicht verallgemeinerbar sind“ (ebd., S. 20). Konsum und Wachstum sind stets ein Faktor der Ungerechtigkeit, auch in Hin-



blick auf die kommenden Generationen, welche die Folgen unseres gegenwärtigen Verhaltens tragen werden. „Faktisch wird der Mehrung von Wohlstandssymbolen ein Vorrang gegenüber dem langfristigen Überleben der Spezies Mensch eingeräumt“ (Paech 2017, S. 133).

Dieses Problem ist vielen Menschen bewusst und in unserer globalisierten Welt hören wir immer wieder von den Auswirkungen unseres Verhaltens. Doch dies führt häufig nicht zu Verhaltensänderungen, auch bei hohem Umweltbewusstsein. Kuckartz führt dafür verschiedene Gründe an:

- „Kosten-Nutzen-Abwägung [...]
- Einbettung des Verhaltens in den persönlichen Lebensstil [...]
- das Streben nach Wohlbefinden [...]
- die Routinisierung von Alltagshandeln [...]
- ein Dilemma zwischen Normen und persönlichen Interessen [...]“ (Kuckartz 2008).

Viele dieser Gründe haben mit der eigenen Bequemlichkeit zu tun und basieren darauf, möglichst wenig umstellen zu müssen.

Diese Gründe erklären, warum so viele Hoffnungen in das sogenannte Grüne Wachstum gesteckt werden, also in neue Technologien, welche die aufgezeigten Probleme von Wachstum und Konsum überwinden sollen.

„Getragen von der Sehnsucht nach einer besseren Welt – aber bitte so, dass sich niemand in seinen Ansprüchen mäßigen muss und niemanden Verhaltensänderungen zugemutet werden – bekräftigt der Ruf nach Innovationen die Fortschrittsillusion der Moderne“ (Paech 2017, S. 135). Paech beschreibt diesen Trugschluss mithilfe eines eingängigen Vergleichs: „Anstatt die Folgen eines eingenommenen Giftes ursachenadäquat zu beheben, also das Gift abzusetzen, wird ein Gegengift verabreicht, d. h. die Problemlösung wird der Ursache, die dabei unangetastet bleibt, einfach hinzuaddiert. [...] Sollte nun auch das Gegengift unerwartete Nebenfolgen offenbaren, wird nach einem weiteren ‚innovativen‘ Gegengift gesucht und so weiter“ (ebd., S. 135f.).

Er fordert eine grundsätzliche Veränderung, die nicht auf weiterem, wenn auch „grünem“ Konsum und Wachstum basiert, sondern auf echten Alternativen und Handlungsänderungen. Damit bestätigt er, was der Club of Rome schlussfolgerte: „Unsere gegenwärtige Situation ist so verwickelt und so sehr Ergebnis vielfältiger menschlicher Bestrebungen, daß keine Kombination rein technischer, wirtschaftlicher oder gesetzlicher Maßnahmen eine wesentliche Besserung bewirken kann. Ganz neue Vorgehensweisen sind erforderlich, um die Menschheit auf Ziele auszurichten, die anstelle weiteren Wachstums auf Gleich-

gewichtszustände führen“ (Meadows 1990, S. 172). Wie solche Vorgehensweisen aussehen können, soll im folgenden Abschnitt ansatzweise vorgestellt werden.

## **2.5 Mögliche Lösungsansätze**

### **2.5.1 Nachhaltigkeitsstrategien**

In diesem Abschnitt sollen die drei grundlegenden Strategien aufgezeigt werden, die in Diskussionen und Beiträgen über eine nachhaltige Zukunft mit einem entsprechenden Wirtschaftssystem in der Regel thematisiert werden. Am sinnvollsten sind diese Strategien, wenn sie in Kombination genutzt werden (vgl. BUND 2017, S. 12).

#### **2.5.1.1 Effizienz**

Die Strategie, die sich am besten mit steigendem Wachstum verbinden lässt und deshalb eben schon im „Grünen Wachstum“ anklang, ist die (ökologische) Effizienz. Indem fortschrittliche Technologien weniger Ressourcen oder Energie verbrauchen, tragen sie zu einem umweltschonenden Konsum bei. „Die Konsumenten können weiterhin ihre Lebensqualität durch den vermehrten Kauf und die Nutzung vieler Produkte verbessern. Voraussetzung ist ‚nur‘, dass diese Produkte besonders energieeffizient hergestellt werden und ebenso funktionieren, dass sie also insgesamt umweltverträglicher sind“ (Schoenheit 2009, S. 22). Das Problem der Effizienzstrategie sind die sogenannten Rebound-Effekte, also die Tatsache, „dass relative Effizienzsteigerungen den Gesamtverbrauch oft nicht verringern – zumindest nicht im angestrebten Ausmaß. Wenn Effizienzsteigerungen bei der Nutzung eines bestimmten Gutes zu einer Mehrnutzung dieses Gutes führen, hat man es mit direkten Reboundeffekten zu tun – zum Beispiel, wenn eine effizientere Autoflotte zu mehr Automobilität führt. Von indirekten Rebound-Effekten spricht man, wenn durch Effizienzsteigerungen erzielte finanzielle Einsparungen zu problematischen Folgen in anderen Bereichen führen – zum Beispiel, wenn durch verbesserte Dämmung Heizkosten reduziert werden und das gesparte Geld für einen Wochenendtrip mit einem Billigflieger ausgegeben wird“ (BUND und Brot für die Welt 2010, S. 105). Um die positiven Auswirkungen effizienter Technologien zu nutzen ohne Rebound-Effekte zu verursachen, braucht es die anderen beiden Nachhaltigkeitsstrategien.

### **2.5.1.2 Konsistenz**

„Konsistenz sucht nach alternativen Technologien und Stoffen, die besser für Natur und Umwelt sind als bisherige und versucht, Kreisläufe von der Herstellung über Nutzung und Recycling bis zur Wiedernutzung zu schließen“ (BUND 2017, S. 8). Dazu gehört beispielsweise die Idee des „cradle-to-cradle“, die Vision eines geschlossenen Kreislaufs, u. a. mit kompostierbaren Textilien und essbaren Verpackungen. Die Konsistenz-Strategie orientiert sich damit an den natürlichen Kreisläufen, in denen es keine Abfälle gibt.

### **2.5.1.3 Suffizienzstrategien**

#### **2.5.1.3.1 Suffizienz**

„Suffizienz steht [...] für eine Tugend des ‚rechten Maßes‘, die zu gewisser Genügsamkeit und Selbstbegrenzung und entsprechenden Verhaltensänderungen bzw. veränderten Nutzungsmustern führt. Suffiziente Lebens- und Konsumstile zeichnen sich durch einen geringeren Verbrauch von Ressourcen und Energie aus“ (Sachverständigengruppe "Weltwirtschaft und Sozialethik" 2018, S. 44). Diese Strategie „versucht also nicht, bestehende Bedürfnisse mit weniger oder anderem Ressourcenaufwand zu befriedigen, sondern sie hinterfragt die Bedürfnisse selbst“ (BUND 2017, S. 8). Dadurch wird diese Strategie oft als die radikalste und schwierigste Strategie wahrgenommen, da sie echte Verhaltensänderungen erfordert und sich nicht mit einem gleichbleibenden Niveau an Wachstum und Konsum vereinbaren lässt. Oft ist mit dieser Strategie die Angst vor Verzicht und Einschränkungen verbunden, doch Paech hält dagegen: „Je weiter die Konsum- und Mobilitätsausstattung eines Individuums jenseits eines bestimmten Sättigungsniveaus zu verorten ist, desto weniger lässt sich Suffizienz mit Verzicht assoziieren. Selbstbegrenzung wird dann eher zu einem Akt des Selbstschutzes vor Erschöpfung und Reizüberflutung“ (Paech 2018, S. 128).

#### **2.5.1.3.2 Permanenz**

Zur Suffizienz gehören weitere Teilstrategien wie die Permanenz. „Diese Strategie zielt auf eine Verlängerung der Produktdauer ab. Daraus resultiert eine starke Verminderung des Verbrauchs an Rohstoffen und Energie in den Gebieten der Fertigung, Distribution und Abfallbewirtschaftung sowie eine Verminderung der durch diese verursachten Umweltbelastungen [...] Instandhaltung und Reparatur ersetzen die Produktion, die Distribution sowie die Abfallbewirtschaftung“ (Hellwig 2008, S. 134).

### 2.5.1.3.3 Subsistenz

Auch die Subsistenz ist eng mit der Suffizienz verknüpft. Paech erläutert diese Strategie der Selbstversorgung wie folgt: „Industriegüter werden durch eigene Produktion ersetzt oder durch selbsttätige und kooperative Subsistenzleistungen ‚gestreckt‘, um das Potenzial der Bedürfnisbefriedigung einer bestimmten Produktionsmenge zu vervielfachen. Dazu sind drei Ressourcen nötig: 1. handwerkliches Improviationsgeschick, künstlerische und substanzielle Kompetenzen, 2. eigene Zeitressourcen [...] 3. sind soziale Netze wichtig [...]. Eine derart komplementäre Versorgung steigert die Krisenresistenz und mindert den Wachstumsdruck, weil monetäres durch soziales Kapital ersetzt wird“ (Paech 2017, S. 144f.).

Die Suffizienzstrategien bilden die Grundlage für eine Postwachstumsökonomie, die im Folgenden beschrieben wird.

## 2.5.2 Postwachstumsökonomie

Als Postwachstumsökonomie bezeichnet man den wachstumskritischen Ansatz, den beispielsweise Niko Paech vertritt. Er ist ein Beispiel für das Konzept des „Degrowth“, bei dem die Wachstumsfixierung überwunden werden soll. Ziel ist ein „tiefgreifende[r], auf ökologische und soziale Ziele ausgerichtete[r], umfassende[r] Umbau der Gesellschaft“ (Sachverständigengruppe "Weltwirtschaft und Sozialethik" 2018, S. 37). Dieser Umbau erfordert vielfältige Umstrukturierungen auf verschiedenen Ebenen. Die grundlegende Idee ist die Umverteilung von Arbeitszeit. So könnte „die industrialisierte Wertschöpfung schrittweise um 50 Prozent reduziert [werden] und der dann verbleibende Bedarf an Arbeitszeit neu verteilt [werden, somit] ergäbe sich für jede erwachsene Person im Durchschnitt eine 20-Stunden-Beschäftigung. Damit ließe sich bestenfalls noch eine suffiziente Konsumausstattung finanzieren. Jedoch würden die nunmehr freigestellten 20 Stunden Spielräume für handwerkliche Ergänzungsleistungen und kooperative Selbstversorgung eröffnen“ (Paech 2017, S. 144). Der Fokus würde also von monetärer Arbeit und Konsum auf marktfreie Produktion (z. B. Ehrenamt, künstlerische Betätigung, etc.) und entkommerzialisierter Selbstversorgung gelenkt werden. Dies basiert auf drei Handlungssträngen, die als Subsistenzstrategien bezeichnet werden können (vgl. Paech 2018, S. 136ff.).

1. Nutzungsintensivierung durch Gemeinschaftsnutzung: Objekte können gemeinschaftlich angeschafft oder für andere zugänglich gemacht werden. Materielle Produktion wird so durch soziale Beziehungen ersetzt. Im Austausch gegen ein Werkzeug, welches man sich leiht, backt der andere

vielleicht ein Brot oder hilft bei Computer-Problemen. So müssen weniger Geräte angeschafft werden.

2. Nutzungsdauerverlängerung: Durch Pflege und Reparatur können Konsumobjekte länger genutzt werden. Auch dieser Schritt spart Ressourcen und Geld, nimmt aber Zeit in Anspruch. Außerdem können Objekte auf lokaler Ebene getauscht werden sowie individuelle Fertigkeiten voneinander ergänzt werden.
3. Eigenproduktion: Mit der Zeit, die durch die verringerte monetäre Arbeit zur Verfügung steht, können einerseits Nahrungsmittel angebaut werden, beispielsweise in Gemeinschaftsgärten, andererseits aber auch künstlerische und handwerkliche Fähigkeiten genutzt werden, um neue, hochwertige und individuelle Objekte zu fertigen.

Diese eng zusammenhängenden Handlungsstränge helfen dabei, trotz des reduzierten Einkommens und ohne weiteren Wachstumszwang einen lebenswerten, sinnerfüllten und suffizienten Lebensstil zu entwickeln, bei dem soziale Beziehungen und nicht die Konsumspirale im Mittelpunkt stehen. Die Postwachstumsökonomie ist bisher noch eine Utopie, sie erfordert umfassende Veränderungen, die reduktive Haltungen voraussetzen. Ein solcher Lebensstil müsste folglich eingeübt werden und von gesellschaftlichen Umstrukturierungen begleitet werden. Trotz aller Herausforderungen, die der Postwachstumsökonomie bisher im Weg stehen, könnte diese Utopie eine sinnvolle Möglichkeit sein, um zu einer veränderten Gesellschaft beizutragen, die nicht auf der Ausbeutung der natürlichen Ressourcen und des globalen Südens beruht.

### **2.5.3 Politische Veränderungen**

Selbst wenn keine gesamtgesellschaftlichen Umstrukturierungen stattfinden, gibt es zahlreiche Maßnahmen, wie Politik dazu beitragen kann, die Konsum- und Wegwerfgesellschaft zu begrenzen und zu einem ökologischen Bewusstsein beizutragen. Im Rahmen dieser Arbeit sollen nur einige Beispiele angeführt werden, insbesondere die, deren Schwerpunkt auf der Vermeidung von Abfall liegen.

Grundsätzlich ist es die Aufgabe der Politik, passende Anreize zu setzen, um die Menschen zu einem bewussten Konsum und zu mitweltverträglichem Handeln zu bewegen. Dazu gehört einerseits die Investition in eine gute Infrastruktur. Beispielsweise können gemeinschaftliche Wohnprojekte oder Urban Gardening unterstützt werden. Der öffentliche Nahverkehr sowie das Fahrradwegnetz sollten ausgebaut werden. Kommunale Gebäude können als Raum für Reparatur-Cafés und andere Initiativen zur Verfügung gestellt werden. Die Rahmenbedingungen sollten verbessert und gute Beispiele subventioniert werden.

Andererseits gehört zu diesen Anreizen eine angemessene Bepreisung. „Für Verbraucher sind realistische Preise, welche die tatsächlichen Kosten widerspiegeln, eine wichtige Voraussetzung dafür, bewusste Konsumententscheidungen treffen zu können“ (Heidbrink und Schmidt 2009, S. 30). Dies gilt für verschiedenste Konsumgüter, beispielsweise für Lebensmittel oder Kleidung. Die Politik hat außerdem Möglichkeiten, die geplante Obsoleszenz zu unterbinden und solche Subventionen abzuschaffen, die nicht zu einem ökologischen und suffizienten Lebensstil beitragen, wie beispielsweise die günstigen Kerosinpreise oder die Förderung fossiler Energieträger. So muss meines Erachtens dringend davon Abstand genommen werden, dass Inlandsflüge häufig günstiger sind als die entsprechende Zugfahrt, obwohl die klimaschädlichen Auswirkungen um vieles größer sind.

Das Abfallvermeidungsziel in Deutschland sollte gestärkt werden. Vor allem in Bezug auf Lebensmittelverschwendung und Plastikvermeidung gibt es einen großen Handlungsspielraum.

So ist es im Lebensmittelbereich bedeutsam, einen achtsameren Umgang mit Lebensmitteln zu fördern. Dies kann bereits auf der Ebene der Erzeuger geschehen, indem die entsprechenden Vorgaben geändert werden. Immer noch werden viele Früchte aussortiert, obwohl sie einwandfrei essbar wären, nur weil sie nicht der optischen Norm entsprechen. Auch das Mindesthaltbarkeitsdatum trägt dazu bei, dass viele noch verwendbare Lebensmittel entsorgt werden, da es häufig falsch verstanden wird, beispielsweise als Ablaufdatum. Hier wäre es sinnvoll, ein besseres Konzept zu finden, um über die Qualität von Lebensmitteln zu informieren, vor allem bei Lebensmitteln, die quasi nie verderben. Ein weiterer Schritt wäre eine Aufwertung von Maßnahmen, mit denen Einzelpersonen oder Initiativen versuchen, Lebensmittelabfälle zu verwerten, wie beispielsweise Foodsharing. Dazu gehört die Entkriminalisierung vom sogenannten „Containern“, bei dem die Lebensmittel aus den Mülltonnen der Supermärkte entnommen werden. In *Die Essensvernichter* heißt es zum Versuch, dieses Eigentum der Märkte durch Chemikalien davor zu schützen, dass sie noch verwendet werden: „Was für eine verrückte Welt: Es ist erlaubt, Gift auf Lebensmittel zu schütten, aber verboten, Lebensmittel aus der Tonne zu holen“ (Kreutzberger und Thurn 2013, S. 26). Diese Gesetze könnten adäquat geändert werden. Grundsätzlich sollte die Vermeidung von Lebensmittelverschwendung in Abfallwirtschaftsplänen und Gesetzen verankert werden sowie eine sinnvolle Strategie entwickelt werden, die dieses Ziel verfolgt.

Auch bei der Vermeidung von Plastik kann die Politik zu grundlegenden Veränderungen beitragen. So zeigt beispielsweise die Einführung einer Bepreisung von Plastiktüten, wie viel Veränderungspotenzial politische Maßnahmen bieten:

„Die freiwillige Einführung einer entgeltlichen Abgabe von Kunststofftragetaschen durch den Handel [hat] die Menge [von 72 Tüten pro Jahr und Bürger] auf zurzeit rund 38 Tüten verringert“ (Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz und nukleare Sicherheit 2018b, S. 11). Dieses Potenzial sollte auch in anderen Bereichen genutzt werden. So könnten Mehrwegsysteme gefördert sowie der Einwegpfand ausgeweitet werden, beispielsweise auf Saft in Plastikflaschen und auf Getränkekartons, sodass diese achtsamer genutzt und gesammelt werden. Außerdem ist es an der Zeit, Mikroplastik in Kosmetik und Reinigungsmitteln zu verbieten (vgl. Deutsche Umwelthilfe 2018b, S. 6). Die Politik muss nicht nur die Verbraucherinnen und Verbraucher in die Pflicht nehmen, sondern auch bei den herstellenden Unternehmen ansetzen (vgl. Heinrich Böll Stiftung und BUND 2019, S. 44f.).

In diesem Abschnitt wurden nur einige Beispiele aufgezeigt, doch es bietet sich viel politisches Potenzial, um der Wegwerfmentalität entgegenzuwirken und zu einer ökologischen Gesellschaft beizutragen.

#### **2.5.4 Zero-Waste-Bewegung**

Nicht nur in der Politik können Maßnahmen getroffen werden, um die Mitwelt zu schützen und Abfall zu vermeiden, sondern jeder kann aktiv werden. „Man vermag kaum zu glauben, dass der Einzelne tatsächlich etwas ausrichten kann. Gegen dieses Gefühl müssen wir uns wehren, weil wir die Krise nur dann überwinden werden, wenn jeder Einzelne von uns die Verantwortung dafür übernimmt – indem wir uns und andere informieren und aufklären, indem wir unseren Teil dazu beitragen, den Verbrauch und die Verschwendung von Ressourcen zu minimieren, indem wir politisch aktiv werden und Veränderungen fordern“ (Gore und Barth 2006, S. 305).

Der Gedanke, selbst etwas zur Veränderung beizutragen und im eigenen Wirkungsbereich so viel Abfall wie möglich zu vermeiden, hat die sogenannte Zero-Waste-Bewegung entstehen lassen, die – wie der Name sagt – als Ziel hat, möglichst wenig Müll (am besten gar keinen) zu erzeugen. Vor allem Plastik soll vermieden werden. „Zero Waste ist eine Philosophie, der es darum geht, durch bestimmte Verhaltensweisen so viel Müll und Verschwendung wie möglich zu vermeiden“ (Johnson 2016, S. 22).

Dabei dient eine Hierarchie als Handlungsgrundlage, die an die Abfallvermeidungshierarchie erinnert, dabei aber radikaler vorgeht. Die fünf Schritte (aufgrund der englischen Bezeichnung 5 R's) geben eine Reihenfolge an, wie mit Konsum und Müll umgegangen werden soll. „Der erste und zweite Schritt beschäftigen sich mit Müllvermeidung, der dritte mit durchdachtem Konsum, der vierte und fünfte Schritt mit der Verarbeitung von Abfällen“ (ebd., S. 23).

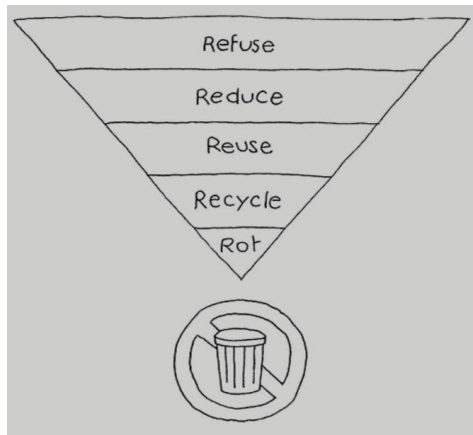


Abbildung 5: 5 R's (Johnson 2016, S. 23)

1. Refuse – Ablehnen: Hier geht es darum, den Konsum einzuschränken. Dazu gehören auch die Produkte, die man nicht kauft, sondern umsonst bekommt, wie Prospekte, Werbegeschenke oder die Plastikstrohalme im Getränk. Dieser Schritt ist der grundsätzlichste und wichtigste Schritt im Umgang mit Müll, denn er sorgt dafür, dass erst gar kein Müll entsteht.
2. Reduce – Reduzieren: Im Zentrum steht ein vereinfachter Lebensstil, bei dem Besitztümer eine geringere Rolle spielen und der Nutzen von Anschaffungen hinterfragt wird. In diesem Schritt stehen das Aussortieren und das Teilen im Mittelpunkt sowie die Frage: Brauche ich das wirklich?
3. Reuse – Wiederverwenden: Der Unterschied zwischen Reuse und Recycle ist, dass in diesem Schritt die Produkte in ihrer ursprünglich hergestellten Form gebraucht werden, indem ihre Lebensdauer durch richtige Pflege verlängert wird, indem sie repariert oder durch „Upcycling“ für einen anderen Zweck genutzt werden.
4. Recycle: Dieser Schritt steht erst an vierter Stelle, denn er ist – wie oben ausgeführt – nicht die Lösung unseres Müllproblems. Dennoch sollte der entstehende Müll dem Recyclingkreislauf zugeführt werden. Es ist wichtig, den Müll richtig zu trennen und zu entsorgen.



5. Rot – Kompostieren: Wenn man die anderen Schritte sorgfältig und äußerst konsequent beachtet, bleibt am Ende nur organischer Abfall übrig. Dieser wird dann – in Wurmboxen oder Komposthaufen – kompostiert und damit wieder dem Kreislauf der Natur zugeführt.

Was zunächst nach einer großen und schwierigen Aufgabe klingt, wird in dieser Bewegung Schritt für Schritt umgesetzt. Es geht nicht darum, von heute auf morgen keinen Müll mehr zu produzieren – so wie Beá Johnson, die als Zero-Waste-Pionierin gilt und mit ihrer vierköpfigen Familie im Jahr nur noch ein großes Einmachglas voll Müll produziert (vgl. Johnson 2016, S. 18) – sondern darum, seinen Konsum und seinen Abfall zu hinterfragen und dann schrittweise sein Verhalten zu ändern. Dabei wird das Augenmerk weg vom Haben auf andere Werte, wie z. B. auf die Zeit mit Familie und Freunden gerichtet („Zeit statt Zeug“).

Die Zero-Waste-Bewegung versucht dabei ganzheitlich vorzugehen, es geht also nicht nur darum, wie wenig Abfall am Ende in der Tonne landet, sondern um konkrete Reduktion des Konsums und die Frage, was man wirklich braucht. Es gilt: Weniger ist mehr. Dieser Lebensstil gewinnt an Zuspruch und so entstehen immer mehr Unverpackt-Läden, in denen man die Lebensmittel in die eigenen, mitgebrachten Gefäße abfüllen kann, um so Verpackungen zu vermeiden.

Auch ohne einen solchen Laden gibt es viele Methoden, um Müll zu sparen, die man sich von dieser Bewegung abgucken kann und so als Einzelperson einen müllarmen Lebensstil realisieren kann.

Einfache Beispiele, die man direkt im Alltag umsetzen kann, sind folgende:

- Immer einen oder mehrere Stoffbeutel dabeihaben, um nicht in die Situation zu geraten, eine Plastiktüte verwenden zu müssen.
- Im Badezimmer auf wenige, plastikfreie Produkte setzen (nachdem man die alten aufgebraucht hat), z. B. feste Seife statt vieler Sorten von Duschgel und Shampoo, eine Menstruationstasse statt Tampons oder eine Bambuszahnbürste statt der üblichen aus Plastik.
- Wegwerfprodukte meiden, indem man einen eigenen Kaffeebecher mitbringt, Essensreste mit Tellern oder Bienenwachstüchern abdeckt statt mit Frischhaltefolie oder beim Einkaufen auf Verpackungsfreiheit achtet.
- Leitungswasser in die eigene Flasche abfüllen anstatt immer neue Einwegplastikflaschen zu kaufen.
- Selber machen. Von Kosmetik über Putzmittel bis hin zum Kochen gibt es viele Wege, um Abfall und sinnlose Käufe zu vermeiden.

Diese Beispiele zeigen, dass man bereits mit kleinen Umstellungen einen Unterschied bewirken kann.

Inzwischen gibt es sogar Zero-Waste-Städte, die sich die Abfallvermeidung als Ziel gesetzt haben und dafür unterschiedlichste Maßnahmen ergreifen. „Die erste Stadt in Europa, die eine Zero-Waste-Strategie entwickelte, war Capannori. Im Jahr 2007 gab die Gemeinde im Norden der Toskana das Ziel aus, von 2020 an keinen Müll mehr zu erzeugen. Dafür entwickelte sie einen umfassenden Plan. [...] Die Ergebnisse sind beeindruckend. Zwischen 2004 und 2013 sank die Abfallmenge von 1,92 Kilogramm um 39 Prozent auf 1,18 Kilogramm pro Person und Tag. Noch beeindruckender ist, dass der Restmüllanteil pro Kopf und Jahr von 340 Kilogramm im Jahr 2006 auf nur 146 Kilogramm im Jahr 2011 fiel – ein Rückgang von 57 Prozent“ (Heinrich Böll Stiftung und BUND 2019, S. 46f.).

Es zeigt sich also, dass sowohl individuelle als auch gesellschaftliche Vorgehensweisen möglich sind, um der Wegwerfmentalität und dem Abfallproblem entgegenzuwirken.

## **2.6 Fazit**

In diesem Teil der Ausarbeitung stand zunächst die Information im Zentrum. Anhand verschiedener Beispiele wurde klar, dass Abfall kein randständiges Thema ohne gesellschaftliche Bedeutung ist, sondern dass es zu einem der zentralen Probleme der heutigen Zeit gehört. Da immer mehr konsumiert wird, entstehen immer mehr Massen an Müll, die fatale Auswirkungen mit sich bringen. Dazu gehören klimaschädliche Emissionen, Giftstoffe in Mensch, Tier und unbelebter Natur, Ausbeutung von Ländern des globalen Südens, Externalisierung usw. Dieses Problem ist nicht unlösbar, aber es erfordert ein massives Umdenken, da es in unserer Gesellschaftsstruktur fest verankert ist. So wurde aufgezeigt, wie Konsum und Wachstum die Gesellschaft prägen, aber auch welche Folgen diese Mentalität hat. Anschließend wurden einige Lösungsansätze vorgestellt, die sich auf individuelles Verhalten, politische Einzelmaßnahmen sowie gesamtgesellschaftliche Umwälzung beziehen. Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass nur durch die Problematisierung des Abfallproblems ein Umdenken und ein verändertes Handeln stattfinden kann und es deshalb nicht ausgeblendet werden darf. Es ist nun deutlich, dass Abfall ein wichtiges gesellschaftliches Thema ist, doch im Folgenden soll geklärt werden, welche Bedeutung dieses Thema in der Theologie sowie für die schulische Bildung hat.

### **3. Bewerten – Welche Rolle spielt das Thema für die Theologie und für die schulische Bildung?**

#### **3.1 Welche Rolle spielt das Thema Abfall für die Theologie?**

*Die ökologische Krise [...] ist ein moralisches Problem“*

*(Papst Johannes Paul II, 1990)*

##### **3.1.1 Einführung**

Im vorherigen Abschnitt wurde erläutert, welche Bedeutung Abfall in der Gesellschaft hat, welche Probleme er mit sich bringt und auf welchen Strukturen er basiert. Es ist deutlich geworden, dass das Abfallproblem ein Teil der weltweiten ökologischen und sozialen Krise ist. Im Folgenden soll es darum gehen, welche Bedeutung diese Krise innerhalb der Theologie hat. Dabei liegt der Schwerpunkt nicht nur auf dem Thema Abfall, sondern auf der grundlegenden Rolle der Mitwelt in der Bibel. Darauf basierend wird erarbeitet, inwiefern die Wegwerfmentalität und die Konsumgesellschaft Indikatoren für eine spirituelle Krise sind. Schließen soll dieser Abschnitt dann mit der Hoffnung auf ein Umdenken. Es wird klar, dass alle gesellschaftlichen Akteure benötigt werden, um ökologisches Denken und Handeln zu ermöglichen, darunter (wie in Abschnitt 2.5 ausgeführt) die Individuen sowie die Politik, aber eben in besonderer Weise auch die Kirche und die Christen: „Der Kirche kommt in diesem Kairos der Transformation eine eigene und besondere Chance zu: Wie wenige andere gesellschaftliche Akteure vermag sie ‚Mahnerin, Mittlerin und zugleich Motor‘ zu sein“ (Evangelische Kirche in Deutschland 2018, S. 71).

##### **3.1.2 Vorbemerkungen**

Zu Beginn sollen an dieser Stelle einige Begriffe bzw. Ansätze geklärt werden, die unterschiedliche Sichtweisen auf die Welt, auf die Beziehung zwischen Mensch und Natur und damit auf ethische Grundlagen bieten. Daraus ergibt sich die Perspektive dieser Arbeit.

###### **3.1.2.1 Anthropozentrismus**

„Anthropozentrische Umweltethik versteht die Welt als auf den Menschen hin geordnet: alles dient seinen Zwecken, alles ist nur Mittel für ihn“ (Teutsch 1985, S. 8). Das anthropozentrische Weltbild „beruht auf der Überzeugung, daß die

durch bestimmte Eigenschaften belegbare Sonderstellung und Überlegenheit des Menschen auch mit einer absoluten und privilegierten Vorrangstellung gegenüber allen anderen Lebewesen verbunden sei“ (ebd., S. 9). Der Mensch steht im Mittelpunkt und kann über alles verfügen. In diesem Weltbild gibt es keinen Grund, andere Lebewesen zu schützen, es sei denn, der Mensch hat selbst einen Nutzen davon bzw. bewahrt sich selbst vor Schäden. So ist die Entsorgung von Abfällen ins Meer ein Problem, weil damit zukünftige Generationen ihre Lebensgrundlage verlieren könnten. Die Vorstellung, alles sei für den Menschen da, zeigt sich im normalsprachlichen Begriff „Umwelt“, der andeutet, dass die Natur, die Tiere und Pflanzen den Menschen umgeben, er also im Mittelpunkt steht, während die Umwelt für ihn da ist (vgl. 3.1.2.4).

### **3.1.2.2 Pathozentrismus**

„Pathozentrische Umweltethik (griech. pathein=fühlen, leiden) beruht auf der [...] Überzeugung, daß alles Leben verwandt ist und daß insbesondere Menschen und Tiere auf ähnliche Weise leben und leiden. Wenn Mensch und Tier aber in gleicher oder ähnlicher Weise Schmerzen und Leiden empfinden, lag es nahe, ethische Grundanforderungen [...] gemäß dieser gleichen oder doch ähnlichen Schmerz- und Leidensfähigkeit auch auf alle betroffenen Lebewesen auszudehnen“ (ebd., S. 83). Auch in diesem Weltbild gibt es wie im Anthropozentrismus eine Hierarchie, nur hat der Mensch hier keine Sonderstellung mehr, sondern die Abstufung geschieht „entsprechend des jeweiligen Grades von Bewusstseins- und Empfindungsfähigkeit“ (Vogt 2009, S. 254). Diese Ethik gerät oft in Kritik, da sie das menschliche Leben relativiert, „denn menschliches Leben, das nicht über bestimmte Empfindungs- oder Glücksfähigkeiten verfügt, fällt aus den ethischen Implikationen heraus. Selektion in Bezug auf Behinderungen kann hier das Tor geöffnet werden“ (Spahn-Skrotzki 2010, S. 33). Insofern handelt es sich um eine problematische Begründung für ethisches Handeln.

### **3.1.2.3 Biozentrismus**

„Biozentrische Umweltethik nimmt ein Lebensrecht für alle Lebewesen an und bejaht auch entsprechende Pflichten des Menschen gegenüber der Natur“ (Teutsch 1985, S. 17). Dieser Standpunkt orientiert sich an Albert Schweitzers Ethik von der „Ehrfurcht vor dem Leben“. Die Bioethik wurde vor allem von Günther Altner ausgeführt. „Das generelle Handlungsziel der Bioethik ist [...] nicht die Gewährleistung eines leidensfreien Lebens, sondern die möglichst weitgehende Minimierung von Schmerz, Zerstörung und Tod unter Einschluß aller an

der Überlebenskonkurrenz beteiligten Partner“ (Altner 1991, S. 70). Dabei erweitert er den Ansatz physiozentrisch, indem er auch der ganzen Biosphäre einen Wert zuspricht: „Zur Vielfalt des Lebens gehören Individuen, Arten, Populationen, Artgemeinschaften, Biotope und damit auch die unbelebte Natur, mit der das Leben in Wechselwirkung steht. Es gibt kein lebensunwertes Leben“ (ebd., S. 69).

#### **3.1.2.4 Mitwelt**

In Anlehnung an die biozentrische Umweltethik hat sich der Begriff der „Mitwelt“ anstelle von „Umwelt“ entwickelt, um den Blick darauf zu lenken, dass sich die außermenschliche Schöpfung nicht *um* den Menschen dreht, sondern dass alle Lebewesen und die unbelebte Natur *miteinander* existieren und sich gegenseitig bereichern: „Nehmen wir den Menschen in seinem Gefüge innerhalb der Schöpfung wahr und sensibilisieren dahingehend unsere Rede von der Schöpfung und Natur – zu denken wäre an die Rede von der Mitwelt an Stelle der Umwelt –, so wird dies zu einer Bewußtseinsänderung gegenüber der Natur führen“ (Obermann 1998, S. 15). Dieser Begriff wird also bewusst gebraucht, „um schon vom Wort her deutlich zu machen, daß es ethisch unzulässig oder zumindest fragwürdig ist, wenn der Mensch – sich eigenmächtig zum Mittelpunkt machend – die ihn umgebende Natur zu seiner Umwelt verzweckt, ihren Eigenwert auf den Gebrauchswert des Menschen reduziert“ (Teutsch 1985, S. 104).

#### **3.1.2.5 Schlussfolgerungen**

Dieser kurze Überblick dient nun dazu, die Sichtweise dieser Arbeit zu erläutern. Im Folgenden soll eine biozentrische Umweltethik im Zentrum stehen, die allen Geschöpfen einen Eigenwert zuspricht und die versucht, sich von der unbedingten Überlegenheit des Menschen abzugrenzen. Infolgedessen soll hier (und wurde bereits) der Mitweltbegriff oder der theologische Begriff der (außermenschlichen) Schöpfung genutzt werden. Dennoch ist es wichtig aufzuzeigen, dass in den ethischen Fragen der Mensch in seiner Verantwortung im Mittelpunkt steht. In den aufkommenden Handlungsperspektiven und in den kritischen Überlegungen wird es nicht um die Mitwelt als Handelnde gehen, sondern um den Menschen. Außerdem kann (und sollte) sich eine anthropozentrische Weltsicht nie ganz ausschließen lassen, da wir immer von unserem menschlichen Verständnis ausgehen und diese Interessen mitbedenken.

### 3.1.3 Exkurs: Vorläufer der Schöpfungstheologie

Um die theologische Auseinandersetzung mit der Schöpfung nachvollziehen zu können, lohnt sich ein Blick auf zwei beispielhafte Männer, die sich schon lange, bevor die Bewahrung der Schöpfung oder die Frage der ökologischen Krise zu einem gesellschaftlichen und theologischen Thema wurden, mit dem Wert der Mitwelt auseinandergesetzt haben.

#### 3.1.3.1 Franziskus von Assisi

Franziskus (häufig auch Franz) von Assisi gilt als einer der berühmtesten Heiligen des Mittelalters. Er lebte vom Jahr 1181/1182 bis 1226 und ist der Begründer des Franziskaner-Ordens. An dieser Stelle soll nicht auf seine Lebensgeschichte und sein Werk im Allgemeinen eingegangen werden [dies kann in der entsprechenden Literatur, z. B. in Feld, 2013, nachgelesen werden], sondern nur auf die wichtigsten Gesichtspunkte, die den Umgang mit der Schöpfung und das Thema Konsum betreffen. Eine wichtige Grundlage seines Handelns ist die radikale Armut und die absolute Besitzlosigkeit: Anhand der Aussendung der Jünger in Matthäus 10 erkannte er „daß nämlich Jesus und seine Jünger überhaupt nichts besessen hatten. Diesem evangelischen Vorbild sucht er nun buchstabengetreu nahezukommen, indem er Schuhe, Stab und Beutel ablegte, seine Kutte gegen eine andere aus gröberem Stoff austauschte und sich anstatt des Gürtels einen Strick um die Hüften band“ (Feld 2013, S. 27). Außerdem geht er vom Eigenwert der Schöpfung aus und verkündet eine Botschaft des Friedens. „Mit dem ihm seiner Überzeugung nach von Gott selbst geoffenbarten Gruß: ‚Der Herr gebe dir Frieden‘ [...] grüßte Franziskus Menschen, Tiere, Pflanzen und leblose Naturerscheinungen“ (ebd., S. 46). „In seinem Verständnis waren die Tiere, die Pflanzen und die großen Naturerscheinungen, wie Sonne, Mond, Erde, Feuer, Wind und Wasser, beseelte Wesen, die von Gott geschaffen und auch zum endgültigen Heil berufen waren. Deshalb konnte er ihnen predigen und sie zum Lob Gottes ermahnen [...]. Das wohl bekannteste Beispiel hierfür ist die Predigt, die er in der Nähe von Bevagna in Umbrien einer Schar von Vögeln hielt, die sich auf einem [...] Feld versammelt hatten. Dieses Verhalten [...] entspringt nicht einem gefühlsmäßigen Überschwang oder einer romantischen Naturbegeisterung [...], sondern der Überzeugung, daß nicht nur die Menschen, sondern alle Geschöpfe Gottes eine Seele und göttliches Leben in sich tragen und nach dem Plan Gottes wie die Menschen zur Erlösung bestimmt sind“ (Feld 2013, S. 54). Besonders eindrücklich und oft zitiert ist der Sonnengesang, der in dichterischer Form Gott für und mit der Schöpfung lobt. Dabei handelt es sich nicht um eine theoretische Reflexion, „wohl aber fällt die ganz unmittelbare, sinnliche Freude am Glanz der Sonne, am Strahlen der Sterne,

am Sprudeln der Quelle, an bunten Blumen, Gräsern und Früchten auf. [...] Ausgangspunkt ist [...] die unmittelbar ins Auge fallende Schönheit der Schöpfung, die damit ihre eigene Dignität besitzt. Eben diese Schönheit ist es, die Franziskus zum Lobe Gottes veranlaßt: er preist ihn, weil er etwas so Schönes geschaffen hat“ (Werner 1986, S. 19). Der Sonnengesang zeigt explizit die Verbundenheit Franziskus mit der Natur. Er nennt sie „Bruder“ und „Schwester“. Bei ihm wird der Mitweltbegriff ganz greifbar. Franziskus von Assisi entwickelt keine grundlegende Theologie, die den Umgang mit der Mitwelt begründet, „aber er hatte zweifellos ein meditatives, nachdenkendes Verhältnis zur Welt, die ihn umgab und die er mit wachen [...] Sinnen wahrnahm“ (Feld 2013, S. 55) und kann so zum Vorbild werden. Nicht ohne Grund hat sich der aktuelle Papst in seiner Namenswahl auf Franziskus bezogen, um so ein Zeichen zu setzen, sich für die Armen und die Schöpfung einzusetzen.

### **3.1.3.2 Albert Schweitzer**

Auch für Albert Schweitzer wurde Franziskus zum Vorbild. Er lebte von 1875 bis 1965, studierte Theologie, Philosophie, Musik und Medizin und verbrachte viele Jahre seines Lebens in seinem 1913 gegründeten Hospital in Lambarene in Zentralafrika. (vgl. Werner 1986, S. 74f.). Schweitzer berichtet davon, wie er schon in seiner Kindheit und Jugend tiefe Verbundenheit zur Natur erlebt hat und Mitgefühl für gequälte Tiere entwickelte. So erzählt beispielsweise eine zentrale Erinnerung, wie er durch das Glockengeläut davon abgehalten wurde, mit seinem Freund auf Vögel zu schießen (vgl. Hauskeller 2006, S. 215f.). Schweitzer entwickelte, lange bevor ein gesellschaftliches Ökologiebewusstsein entstand, eine biozentrische Ethik, aus der die Bewahrung der Schöpfung folgt. Im Mittelpunkt seiner Gedanken, die er in seinem Werk „Kultur und Ethik“ ausführt, steht die „Ehrfurcht vor dem Leben“. Das Kernstück Schweitzers Ethik bildet das Axiom: „Ich bin Leben, das leben will, inmitten von Leben, das leben will“. Schweitzer geht also von einer Gleichwertigkeit allen Lebens aus, deren Konsequenz der Schutz desselben ist. So lassen sich theoretisch klare Prinzipien für das Handeln des „denkend gewordenen Menschen“ ableiten: „Als gut gilt ihm Leben erhalten, Leben fördern, entwickelbares Leben auf seinen höchsten Wert bringen; als böse: Leben vernichten, Leben schädigen, entwickelbares Leben niederhalten“ (Schweitzer 1971, S. 171). Diese Gedanken Schweitzers sind zunächst philosophischer Art, allerdings wird die Ethik der Ehrfurcht vor dem Leben gleichzeitig als „die ins Universelle erweiterte Ethik der Liebe Jesu“ (ebd., S. 214) verstanden.

Die theoretisch sehr klaren Prinzipien sind in der Praxis umso schwerer umzusetzen. „Bei all diesen Forderungen vergißt Schweitzer nicht, wie schwer, ja wie

unmöglich es ist, der Verantwortung für das Leben immer gerecht zu werden, weil der Mensch so wenig wie die Tiere leben kann, ohne zumindest pflanzliches Leben zu schädigen oder zu vernichten“ (Teutsch 1985, S. 25). So erfordert die Ehrfurcht vor dem Leben ein ständiges Abwägen, um möglichst wenig Leben zu schädigen. Für diese Konflikte bietet Schweitzer jedoch keine universalen Handlungsempfehlungen. Er nimmt uns die Entscheidung über das angemessene Verhalten nicht ab, sondern weist auf die Verantwortung jedes Einzelnen hin. Hauskeller formuliert diesen Anspruch wie folgt: „Wir stehen unter dem Zwang, Leben zu vernichten, und wir können uns nicht damit beruhigen, daß manches Leben weniger wert sei als anderes [...]. Stattdessen müssen wir jedes Vernichten immer als etwas Furchtbares empfinden und uns in jedem einzelnen Falle fragen, ob wir die Verantwortung dazu tragen können, ob es nötig ist oder nicht‘. [...] Grundsätzlich gilt, daß jedes Handeln zu verurteilen ist, das ohne Grund oder nur um des Vergnügens willen Leben schädigt oder vernichtet. [...] Was notwendig ist und was nicht, unterliegt keinen Regeln. Letztlich muß jeder selbst beurteilen, was er für notwendig erachtet“ (Hauskeller 2006, S. 224f.).

Schweitzers Ehrfurcht vor dem Leben ist somit eine konsequente und radikale Ethik, die immer wieder die eigene Schuld aufzeigt und eine enorme Verantwortung mit sich bringt, und dennoch kann sie ein Wegweiser dafür sein, wie ein mitfühlender, barmherziger Umgang mit der Schöpfung gelingen kann. Trotz der quälenden Erkenntnis, dieser Ethik nie entsprechen zu können, regt sie dazu an, immer wieder das eigene Handeln zu hinterfragen und wann immer möglich nach lebensschonenden Alternativen zu suchen. „Die Ethik der Ehrfurcht vor dem Leben – angeleitet durch den Satz ‚Ich bin Leben, das Leben will, in mitten von Leben, das auch leben will‘ – sensibilisiert mich für sehr sorgfältige Prüfungen in meinem eigenen Handlungsfeld“ (Altner 1998, S. 68). Sie dient als Kompass in den ständigen Unsicherheiten des ethischen Handelns.

### **3.1.4 Biblische Aussagen zur Mitwelt**

Nun soll genauer analysiert werden, welche Aussagen die Bibel zum Umgang mit der Mitwelt trifft. Dabei ist klar, dass es hierbei nicht explizit um das Thema Abfall gehen kann, da dieses zu biblischen Zeiten kein herausragendes Problem darstellte, sondern generell um das Verhalten, welches die Bibel gegenüber der Schöpfung fordert. Denn in Kapitel 2 ist deutlich geworden, dass unser Konsumverhalten und die Wegwerfmentalität eine zentrale Ursache für ein ausbeutendes Verhältnis gegenüber der Mitwelt sind, welches zu großen ökologischen Problemen führt. Wenn also die Bibeltexte von einem achtsamen und verantwortungsvollen Verhältnis sprechen, lässt sich dieses auf unser Wegwerf- und



Konsumverhalten beziehen, um es auf biblischer Grundlage kritisch zu hinterfragen.

Jedoch ist hier anzumerken, dass das Verhältnis zur Schöpfung zu biblischen Zeiten ganz anderen Lebensumständen unterlag. Die Probleme zur biblischen Zeit unterschieden sich grundsätzlich von den jetzigen, denn wir wissen, „dass die Lebenswelt des alten Israel signifikant anders war als unsere heutige. Dem Menschen im alten Israel begegnete die Welt außerhalb seiner mühsam kultivierten Ortschaften als feindlich und lebensbedrohlich. Mit unseren Möglichkeiten der Naturbeherrschung und Weltzerstörung aufgrund technischer Errungenschaften, die der nichtmenschlichen Welt ‚gnadenlos‘ überlegen sind, ist ein Vergleich nicht möglich. Es kann daher nicht erwartet werden, aus den Texten der hebräischen Bibel einfache Handlungsanweisungen oder normative Vorgaben für einen angemessenen Umgang mit der nichtmenschlichen Welt heute, das heißt, für die Grundfrage ökologischer Ethik zu finden“ (Neumann-Gorsolke, S. 130). Dennoch können wir aus den folgenden Abschnitten lernen, welche Grundhaltung der Schöpfung gegenüber eingenommen wird und woran wir merken, dass die Bewahrung derselben ein theologisches Thema sein muss.

#### **3.1.4.1 Biblische Utopien und Paradieszustände**

Die biblische Vorstellung vom Paradies und vom Reich Gottes geben Aufschluss über die gute Friedensordnung, die zwischen Mensch und Tier herrschen soll. So wird in Gen 1, 29 eine vegetarische Speiseordnung vorgesehen, die erst in Gen 9,1-3 als „eine durch die Ungehorsamsgeschichte der Menschen bedingte Notlösung“ (Altner 1991, S. 75) aufgehoben wird. Vorstellungen des zukünftigen Friedensreichs erzählen von einem liebevollen, gewaltlosen Miteinander: „Da wird der Wolf beim Lamm wohnen und der Panther beim Böcklein lagern. Kalb und Löwe werden miteinander grasen, und ein kleiner Knabe wird sie leiten. Kuh und Bärin werden zusammen weiden, ihre Jungen beieinanderliegen, und der Löwe wird Stroh fressen wie das Rind“ (Jes 11, 6-7). Besonders eindrücklich und in vielen Werken bezüglich der Schöpfungsethik zitiert ist Römer 8, in der von der Erlösung der seufzenden Schöpfung berichtet wird: „Denn auch die Schöpfung wird frei werden von der Knechtschaft der Vergänglichkeit zu der herrlichen Freiheit der Kinder Gottes. Denn wir wissen, dass die ganze Schöpfung bis zu diesem Augenblick seufzt und in Wehen liegt“ (Röm 8,21-22). Hier wird also das gegenwärtige Leid der Schöpfung wahrgenommen, aber im Vertrauen darauf, dass der Schöpfer und Erlöser eigentlich eine Welt vorgesehen hat, in der alle „Kinder Gottes“ – an dieser Stelle einschließlich der außer-

menschlichen Schöpfung – frei sind. Als Christen wollen wir versuchen, auf dieser Erde bereits das Reich Gottes zu leben und uns an dieser Utopie zu orientieren.

### **3.1.4.2 Die Schöpfungsberichte**

Eine Grundlage des christlichen Glaubens ist der Glaube an Gott, den Schöpfer, welcher in Genesis 1 und 2 auf geradezu poetische Weise ausgeführt wird. Dieser Glaube macht von Anfang an deutlich, dass sich die Welt nicht in anthropozentrischer Weise um den Menschen dreht, sondern dass der Bezugspunkt der Welt ihr Schöpfer ist. Es tut sich zunächst eine grundsätzliche Unterscheidung zwischen dem Schöpfer und den Geschöpfen auf. Der Mensch ist nicht Herrscher über die Schöpfung, sondern selbst Geschöpf und mit allen anderen Geschöpfen Gegenüber des Schöpfergottes. Dennoch wird der Mensch als einziges Geschöpf als „ein Bild, das uns gleich sei“ (Gen 1,26) bezeichnet, als das sogenannte Ebenbild Gottes. Der Mensch wird damit zum Stellvertreter Gottes auf Erden und ähnelt ihm. „Der biblische Schöpfungsgedanke impliziert eine eigentümliche Zwischenstellung des Menschen. Einerseits ist er Geschöpf unter Geschöpfen, endlich und sterblich wie alle Kreatur. Tief hineinverwoben in den zeitlichen und räumlichen Werdegang des Schöpfungsgeschehens! Auf der anderen Seite ist der Mensch einer, der um den tieferen Ursprung der Dinge weiß und aus diesem Wissen heraus als der Mandatar des Schöpfers zur Mitverantwortung zum Bebauen und Bewahren gerufen wird“ (Altner 1991, S. 78). Die Rolle als Stellvertreter setzt voraus, dass der Mensch so mit der Schöpfung umgeht, wie Gott – der über die Schöpfung sagt, sie sei sehr gut – es sich wünscht. Er wird zu seinem Haushalter. „Ist die Welt Gottes Schöpfung, dann bleibt sie sein Eigentum und kann von Menschen nicht in Besitz genommen, sondern nur als Leihgabe empfangen und treuhänderisch verwaltet werden. Sie ist nach den Maßstäben der göttlichen Gerechtigkeit zu behandeln, nicht nach den Wertvorstellungen menschlicher Machtentfaltung“ (Moltmann 1985, S. 45).

„Zugleich ist der Gedanke der Schöpfung Gottes mit dem Bezug zum kulturschaffenden Menschen wegen des im „ersten“ Schöpfungsbericht (Genesis 1,1-24a) überlieferten Herrschaftsauftrages des Menschen über die Erde (Gen 1,28) angesichts der ökologischen Krise problematisiert worden“ (Obermann 1998, S. 14). So wird in quasi allen Untersuchungen der Schöpfungsberichte in Hinblick auf ethisches Handeln auf Lynn White und Carl Amery verwiesen, die versuchten, die „selbstherrliche und ausbeuterische Grundeinstellung zur Natur mit ihren zerstörerischen Wirkungen dem biblischen und christlichen Schöpfungsglauben (zumal westlicher Ausprägung) anzulasten, in Sonderheit dem Schöpfungsauftrag (Herrschaftsauftrag, dominium terrae): ‚Macht euch die Erde

untertan, herrscht über die Tiere‘ (Gen 1,26-28)“ (Kessler 1990, S. 32f.). Um diese Anschuldigung zu widerlegen, können unterschiedlichste Argumente angeführt werden. So zeigt Kessler beispielsweise auf, dass „der biblische Schöpfungsauftrag [...] bis in die Neuzeit hinein in seinem ganzen Zusammenhang gelesen und so gerade nicht als Aufforderung zur selbst-herrlichen Instrumentalisierung und Ausbeutung der Natur verstanden [wurde]“ (ebd., S. 33). Außerdem wird immer wieder deutlich gemacht, dass dieser Text nie zur Ausbeutung motiviert hat, sondern als nachträgliche Legitimation genutzt wurde (vgl. ebd., S. 35). Auch die genauere Analyse des hebräischen Wortlauts hilft, die Bedeutung dieser Verse zu verstehen: „Tatsächlich können die hier gebrauchten Verben rdh/kbs ‚niedertreten, (die Kelter) treten, stampfen, unterwerfen, geschlechtlich vergewaltigen‘ heißen. Sie stehen in Gen 1,26 jedoch im Kontext königlicher Hofsprache, was zur Konsequenz hat, dass nicht gewaltsames Treten und Willkürherrschaft gemeint sein können, sondern Herrschen im Sinne verantwortlicher Sorge, wie ein König für sein Volk sorgt“ (Vogt 2009, S. 265f.). Diese königliche Fürsorge passt zu dem Gedanken der Ebenbildlichkeit, des verantwortungsvollen Stellvertreters und Haushalters, der oben aufgeführt wurde. Günter Altner zeigt mit einer Logik, die auf einem gesamtbiblischen Zusammenhang basiert, ebenfalls auf, warum man den Schöpfungsauftrag nicht als ausbeuterischen Herrschaftsauftrag verstehen kann: „Welchen Sinn hätten die im Alten Testament und im Neuen Testament ergehenden Verheißungen (von Jesaja 11,6-9 bis Römer 8,18ff.) eines Mensch und Kreaturwelt umfassenden Friedens, wenn die Gewaltherrschaft über die Schöpfung die Bestimmung des Menschen wäre? [...] Schließlich bleiben Botschaft und Lebensweg des Jesus von Nazareth in ihrer radikalen Absage an alle Gewalt völlig unverständlich, wenn der Sinn des menschlichen Lebens in der harten Beherrschung der irdischen Schöpfung liegen soll“ (Altner 1991, S. 87). Wenn man diese Verse also im Zusammenhang und in Kombination mit anderen Texten liest, wird klar, dass die Schöpfungsgeschichten mit der beschriebenen Sonderstellung des Menschen eine gewaltsame Unterwerfung der Mitwelt nicht legitimieren, geschweige denn zu dieser anstiften sollen. Im Gegenteil, denn die Menschen werden für die Bewahrung der Schöpfung verantwortlich gemacht. Dabei wird „eine Anleitung für die Verantwortung des Menschen gegeben, die ihm einerseits erlaubt, die Schöpfung zu benutzen, in sie einzugreifen, mit ihr sein Dasein zu fristen, aber gleichzeitig ist da diese Verpflichtung, daß zu dieser Inanspruchnahme immer auch die Rücksichtnahme gehört. Nur derjenige, der um den tieferen Wert der Geschöpfe und des Mitmenschen weiß, wird im Umgang mit den ihm anvertrauten Lebensformen auch eine angemessene Form des Miteinanders entwickeln: des Gebens und des Nehmens“ (Altner 1998, S. 63).

Dieser Wert aller Geschöpfe basiert auf dem Gedanken, „daß alles Leben – unter Einschluß des Menschen – gegebenes und anvertrautes Leben ist, von

Gott kommt und darum Anteil an seiner Heiligkeit hat. Es gibt kein lebensunwertes Leben“ (Altner 1991, S. 89). Von Gott geschaffen zu sein, gibt jedem Geschöpf eine eigene Würde. „Das spätere Weisheitsbuch (1. Jh. v. Chr.) hebt deshalb in einer Art innerbiblischer Auslegung von Gen 1 hervor: ‚Du liebst alles, was ist, und verabscheust nichts von allem, was du geschaffen hast; hättest du etwas gehaßt, du hättest es nicht geschaffen... Du schonst alles, weil es dein Eigentum ist, du Liebhaber des Lebens‘ (Weish 11,24.26)“ (Kessler 1990, S. 53). Gott zeigt sich in seiner Schöpfung: „Bin ich es nicht, der Himmel und Erde erfüllt?“ (Jer 23,24). „In den geschaffenen Dingen wird Gott erfahrbar. Kein Geschöpf ist selber göttlich, aber alle geschaffenen Wesen sind Zeichen: Brechungen und endliche Zeichen des unendlichen Gottes und seiner Güte.“ (ebd., S. 77ff.).

Obwohl Gott bereits in allem Leben gegenwärtig ist, impliziert die Schöpfung „andererseits das noch nicht Erreichte, den großen Sabbat, den Frieden, die Befreiung zu einer Einheit, die kein Gegeneinander mehr kennt. Man sollte nicht übersehen, daß diese Perspektive nicht erst am Ende der Bibel in der apokalyptischen Vision von der Überwindung des Todes (Offenbarung 21,1ff) zum Ausdruck kommt, sondern schon in der Einsetzung der Sabbatruhe als letztem Schöpfungswerk und als letzter Zielbestimmung der Schöpfung“ (Altner 1991, S. 85). Vor allem Moltmann führt den Gedanken des Sabbats als Fest der Schöpfung aus (vgl. Moltmann 1985, S. 279ff.). Denn nicht der Mensch ist die Krone und Vollendung der Schöpfung, sondern der Sabbat, an dem sich der ruhende Gott zeigt. Der Sabbat steht für Ruhe und Frieden, mit Gott, aber auch mit den Mitmenschen und der ganzen Schöpfung. „Darum eröffnet der Sabbatfriede auch den ‚Frieden mit der Natur‘, nach dem heute viele Menschen angesichts der wachsenden Umweltzerstörung fragen“ (ebd., S. 280). Der Sabbat ist „ein weiteres Indiz für die ehrfürchtige Einstellung zur Schöpfung, insbesondere des Alten Testaments [...]. Der Sabbat mit seiner Ruhe gilt nicht nur den Menschen, sondern er gilt allen Kreaturen“ (Altner 1998, S. 62) (vgl. 3.1.4.3). Das Innehalten, die Unterbrechung des Alltags ermöglicht die Wahrnehmung der Schöpfung.

Im Wahrnehmen der Schöpfung zeigt sich, dass Gott immer noch als Schöpfer wirkt. „Der biblische Sinn des Schöpfungsbegriffs wird heute wiederentdeckt und von verengenden Interpretationen befreit: Er meint nicht nur einen Akt am Anfang der Welt, sondern zugleich die ständige Gegenwart Gottes in seinen Geschöpfen“ (Vogt 2009, S. 263). Diese Erkenntnis hilft uns, die Schöpfung zu achten und zu schützen. Denn: „Was wir seinen Geschöpfen antun, das tun wir dann ihm an. Zwar können wir ihn nicht vernichten, wenn wir seine Kreaturen zerstören. Aber in diesen von ihm geliebten Geschöpfen, in die er seinen Lebensatem, seine Herrlichkeit, Schönheit und Liebe eingelassen hat und die ihn (je auf ihre gestufte Weise) in sich haben – in ihnen treffen, umsorgen oder

quälen wir dennoch (in analoger Weise) auch ihn“ (Kessler 1990, S. 102f.). So zeigt sich das Mitleiden Gottes mit der Schöpfung beispielsweise in Jona 4,11.

Vogt fasst die „ethisch-praktische Bedeutung“ der biblischen Schöpfungsberichte und damit die vorangegangenen Gedanken wie folgt zusammen:

- „Gottesebenbildlichkeit: Der Mensch kann dem Weltverhältnis Gottes so entsprechen, dass er als sittliches Subjekt frei über sich selbst bestimmt. Dies macht seine besondere Würde aus und verpflichtet ihn zu Verantwortung gegenüber allen Kreaturen.
- Mitgeschöpflichkeit: Den Menschen verbindet mit allen übrigen Kreaturen das gemeinsame Geschaffensein von Gott. Dies verbietet, dass der Mensch seine Mitgeschöpfe nur als Mittel zum Erreichen seiner Zwecke behandelt. Die Achtung der Mitgeschöpfe ist eine notwendige Konsequenz der Gottesliebe.
- Ehrfurcht: Dem christlichen Schöpfungsglauben geht es um eine Haltung der Ehrfurcht, die die Unversehrtheit und Schönheit der Schöpfung inmitten von Leid und Konflikt immer wieder neu entdeckt und schützt.“ (Vogt 2009, S. 269).

### **3.1.4.3 Gesetze, die die Mitwelt entlasten**

Verschiedenste alttestamentliche Texte weisen auf einen achtsamen Umgang mit der Mitwelt hin. In vielerlei Hinsicht werden Tiere als schützenswert beachtet. So erbarmt sich der Gerechte – im Gegensatz zum Gottlosen – seines Viehs (Spr 12,10). Achtung dem tierischen Leben gegenüber ist also Ausdruck eines gottgefälligen Lebens. In Dtn 25,4 lesen wir: „Du sollst dem Ochsen, der da drischt, nicht das Maul verbinden“, in Dtn 22,6 von der Vogelmutter, die man nicht mit ihren Jungen aus dem Nest nehmen soll oder in Ex 23,4, dass man ein verirrtes Tier wieder zurückbringen soll, selbst wenn es dem Feind gehört. „Auf diese Weise bemerken wir, dass die Bibel keinen Anlass gibt für einen despotischen Anthropozentrismus, der sich nicht um andere Geschöpfe kümmert“ (Papst Franziskus 2015, S. 52). So gilt der Bund Gottes allem Leben auf der Erde: „Siehe, ich richte mit euch einen Bund auf und mit euren Nachkommen und mit allem lebendigen Getier bei euch, an Vögeln, an Vieh und an allen Tieren auf Erde bei euch, von allem, was aus der Arche gegangen ist, was für Tiere es sind auf Erden“ (Gen 9, 9-10).

Besonders fällt die Fürsorge für die Mitwelt in den Sabbatgeboten auf. Der Sabbat gilt auch für das Vieh (Ex 20,10) und in den Bestimmungen zum Sabbat (Ex 23,10-12) sowie zum Jubeljahr (Lev 25, 8-12) werden Tier und Pflanzen explizit als zu entlastende Kreaturen erwähnt. „Nicht nur soll der Mensch sein (landwirtschaftliches) Produzieren unterbrechen, auch das Land, die Erde

selbst soll zur Ruhe kommen und der permanenten, systematischen wirtschaftlichen Nutzung durch den Menschen entzogen werden“ (Lienkamp 2009, S. 191). So schützen die Gesetze nicht nur die Tiere, sondern auch die Pflanzen, die zu biblischer Zeit nicht als Lebewesen wahrgenommen wurden. Diese Gebote „zeigen keineswegs nur wirtschaftliche Vernunft, sondern eine achtsame Scheu vor der Schöpfung als einer sensiblen Lebensgemeinschaft und das Bewußtsein, daß Gott, nicht der Mensch, der Eigentümer des Landes ist“ (Kessler 1990, S. 54f.). In ihnen können wir erkennen, dass Gott Wert auf die Mitwelt legt und deshalb ein achtsamer und wertschätzender Umgang mit der nichtmenschlichen Schöpfung angemessen ist.

#### **3.1.4.4 Schöpfungslob**

Eine andere Begründung für die Bewahrung der Schöpfung ist das Staunen und die Freude, die wir angesichts der Schönheit der Mitwelt erleben. „Die Haltung des Lobes des Schöpfers und des dankbaren Staunens über sein Werk erinnert Menschen daran, dass sie von Gott reich beschenkt sind. Diese Haltung ist eine starke und positive Motivation, diese gute Schöpfung Gottes zu bewahren, achtsam mit ihr umzugehen und die Güter der Schöpfung gerecht zu teilen“ (Evangelische Kirche in Deutschland 2009, S. 109). In Anbetracht dieser Schöpfung kann man dankbar werden und Gott dafür loben. Viele Psalmen machen diesen Lobpreis auf bemerkenswerte Weise vor, z. B. Psalm 104: „Wie sind deine Werke so groß und viel! Du hast sie weise geordnet, und die Erde ist voll deiner Güter“ (Ps 104, 24). Nicht nur der Mensch lobt Gott für die Schöpfung, sondern die Schöpfung selbst wird zum Ausdruck des Lobes: „Es sollen dir danken, Herr, alle deine Werke“ (Ps 145, 10) oder „Lobt den Herrn auf Erden, ihr großen Fische und alle Tiefen des Meeres, [...], ihr Berge und alle Hügel, ihr Fruchtbäume und alle Zedern, ihr Tiere und alles Vieh, Gewürm und Vögel“ (Ps 148, 7-10). Im Lob Gottes vereint sich alle Schöpfung. Diese gemeinsame Dankbarkeit ist eine grundlegende Motivation dafür, sich um den Fortbestand dieser Welt zu kümmern. „Wenn wir uns der Natur und der Umwelt ohne diese Offenheit für das Staunen und das Wunder nähern, wenn wir in unserer Beziehung zur Welt nicht mehr die Sprache der Brüderlichkeit und der Schönheit sprechen, wird unser Verhalten das des Herrschers, des Konsumenten oder des bloßen Ausbeuters der Ressourcen sein, der unfähig ist, seinen unmittelbaren Interessen eine Grenze zu setzen“ (Papst Franziskus 2015, S. 14). Ziel einer Schöpfungs-ethik muss also sein, die Schönheit der Welt wahrzunehmen und sie dankbar als Gottes Geschenk anzunehmen, um so eine entsprechende Beziehung zu ermöglichen.

### 3.1.4.5 Die Mitwelt im Neuen Testament – Jesu Perspektive

Im Neuen Testament lassen sich weniger explizite Aussagen zum Umgang mit der Mitwelt finden. Dennoch weisen fehlende Handlungsanweisungen nicht auf eine fehlende Wertschätzung hin. Denn das Neue Testament baut auf den Werten und Aussagen des Alten Testaments auf und setzt diese voraus. „Auch die Parusieerwartung ist ein Faktor, der nicht zu Aussagen über das diesseitige Leben und das gemeinsame Leben auf dieser Erde motiviert und erklärt ein explizites Fehlen direkter ethischer Anweisungen zum Umgang mit der Schöpfung“ (Spahn-Skrotzki 2010, S. 186).

Trotzdem lohnt sich ein Blick auf das Neue Testament, denn im Handeln Jesu wird deutlich, wie ein Leben im Einklang mit der Schöpfung gelingen kann. „Jesus lebte in vollkommener Harmonie mit der Schöpfung, und die anderen wunderten sich: ‚Was ist das für ein Mensch, dass ihm sogar die Winde und der See gehorchen?‘ (Mt 8,27)“ (Papst Franziskus 2015, S. 72). Dabei lehrte er keine optimistische Überhöhung der Natur, „sondern eine Mystik der offenen Augen und damit der unbedingten Wahrnehmungspflicht für fremdes Leid“ (Scheuer 2018, S. 199). So wie er die Menschen in Not wahrnahm, hatte er auch eine innige Beziehung zur nichtmenschlichen Schöpfung. „In den Gesprächen mit seinen Jüngern forderte Jesus sie auf, die väterliche Beziehung zu erkennen, die Gott zu allen Geschöpfen hat, und erinnerte sie mit einer rührenden Zärtlichkeit daran, wie jedes von ihnen in seinen Augen wichtig ist: ‚Verkauft man nicht fünf Spatzen für ein paar Pfennig? Und doch vergisst Gott nicht einen von ihnen‘ (Lk 12,6). [...] Wenn er jeden Winkel seines Landes durchstreifte, verweilte er dabei, die von seinem Vater ausgesäte Schönheit zu betrachten, und lud seine Jünger ein, in den Dingen eine göttliche Botschaft zu erkennen: [...] ‚Mit dem Himmelreich ist es wie mit einem Senfkorn, das ein Mann auf seinen Acker säte [...]‘ (Mt 13,31)“ (Papst Franziskus 2015, S. 71f.). Kessler betont zu Recht: „Wer so von Pflanzen und Tieren spricht (vgl. auch Lk 13,18f.par; 15,3-6par u. a.), hat kein gebrochenes Verhältnis zur ‚Natur‘, sondern lebt – fernab von Einbildungen – in tiefer Einfühlung in die Mitgeschöpfe“ (Kessler 1990, 68-69). In Jesus zeigt sich, wie Gott sich die Beziehung von Mensch und Mitwelt eigentlich gedacht hat. Mit ihm bricht gleichzeitig das Reich Gottes an: „Von Jesus her wird die Schöpfung erneuert, wird der Mensch zu dem Geschöpf Gottes, das als Ebenbild Gottes die Welt sorgsam verwalten kann, statt sie durch lebensbedrohende Gewalt zu verwüsten“ (ebd., S. 69).

In Jesus Handeln wird außerdem ein Umgang mit Konsum aufgezeigt, der sich gänzlich von den in Abschnitt 2.4 vorgestellten Paradigmen unterscheidet. „Im Glauben des neutestamentlichen Christentums haben wir es also geradezu mit einem Gegenentwurf zur Konsumgesellschaft zu tun. In seinem Zentrum steht

Jesus, der Mensch gewordene Sohn Gottes. Sein Weg wird als Selbsterniedrigung beschrieben, als Selbstbegrenzung, als ein ständiges Kleinerwerden“ (Weißborn 2015, S. 110). Sölle und Schottroff formulieren in diesem Zusammenhang geradezu provokativ: „Wo euer Schatz ist, sagt Jesus, da ist euer Herz.‘ Wenn also euer Schatz, eure Lust, euer Spaß im schnellen Herumdüsen ist, so ist euer Herz nicht gerade beim Überleben der Bäume“ (Sölle und Schottroff 1996, S. 57).

Jesus eröffnet im Neuen Testament also alternative Handlungsmuster, die uns zum Vorbild werden können. Wir können uns darin üben, uns in die Mitgeschöpfe einzufühlen, sie liebevoll wahrzunehmen und uns um Selbstbegrenzung zu bemühen.

#### **3.1.4.6 Nächstenliebe als Schöpfungsliebe**

Das zentrale ethische Gebot des Christentums ist die Nächstenliebe. Dieses Gebot ist eigentlich alttestamentlichen Ursprungs (Lev 19,18), wurde allerdings von Jesus aufgegriffen und radikalisiert. So fordert er in der Bergpredigt nicht nur die Nächstenliebe, sondern auch die Feindes- und Geringstenliebe. Um dieses Prinzip zu verdeutlichen, erzählt er das Gleichnis des Barmherzigen Samariters (Lk 10,25-37). Das Gebot der Nächstenliebe wirft auch heute noch die Frage auf: „Wer ist denn mein Nächster?“ (Lk 10, 29). In Anbetracht der ökologischen Krise findet sich die Antwort einerseits bei den Mitmenschen, die die Folgen unseres Verhaltens tragen. „Wenn Menschen heute im Auftrag Jesu dem Beispiel des barmherzigen Samariters folgen wollen, müssen sie sich im Blick auf das hier behandelte Thema fragen, wie sie sich in einer modernen, arbeitsteiligen, individualisierten, industrialisierten und institutionalisierten Welt als Nächste derer erweisen können, die Opfer des Klimawandels geworden sind oder es zu werden drohen“ (Lienkamp 2009, S. 236). Andererseits gibt es verschiedene Ansätze, in denen dieses Gebot auf die nichtmenschliche Schöpfung übertragen wird. In Mt 25,40 lesen wir „Was ihr getan habt einem von diesen meinen geringsten Brüdern, das habt ihr mir getan“. Wie in Abschnitt 3.1.4.2 ausgeführt, leidet Gott auch mit den Geschöpfen (vgl. Kessler 1990, 102f). „Zu diesen ‚geringsten Brüdern‘ auch die Tiere zu zählen, entspricht also ganz dem Geist der Bergpredigt, weil ja auch in den Seligpreisungen von der Nächstenliebe gar nicht die Rede ist, sondern nur von der Barmherzigkeit, die gemäß Spr 12.10 ausdrücklich die Tiere miteinschließt“ (Teutsch 1985, S. 130).

Abschließend lässt sich also sagen, dass die Bibel viele eindeutige Aussagen über einen guten Umgang mit der Mitwelt macht. Es wird eine respektvolle, aufmerksame und schonende Beziehung zu dieser gefordert. Selbstverständlich gibt es auch Bibeltexte, in denen Tiere getötet werden (z. B. als Opfergabe)



oder in denen der Eindruck erweckt wird, die Mitwelt hätte keine besondere Relevanz (Lk 12,7), doch diese sollen hier nicht weiter analysiert werden. Für sie gibt es aber unterschiedliche Erklärungsansätze (vgl. beispielsweise Lienkamp, 2009, S. 216-221 oder Spahn-Skrotzki, 2010, S. 158-159. 181-185), sodass aufgezeigt werden kann, dass auch solche scheinbaren Widersprüche die oben ausgeführten Gedanken nicht korrumpieren können. Zusammengefasst macht die Bibel deutlich, dass alles Leben und alle Schöpfung einen Wert besitzen, dass sie von Gott gewollt sind und deshalb bewahrt werden sollen. So sind wir Menschen dazu „berufen, die Werkzeuge Gottes des Vaters zu sein, damit unser Planet das sei, was Er sich erträumte, als Er ihn erschuf, und seinem Plan des Friedens, der Schönheit und der Fülle entspreche“ (Papst Franziskus 2015, S. 41).

### 3.1.5 Konsum als theologisches Thema

*„Hilf uns heraus, Freund aller Geschöpfe  
an unserm Haben stirbt das Sein der andern  
am Luxus hängt Vergiftung und Erstickern  
an unsrer Art zu leben klebt Gewalt*

*Mach uns frei, Menschenfreund  
von allen falschen Wünschen mach uns ledig  
vom Schneller, Mehr und Öfter trenne uns  
und vom Besitz, der uns besetzt hat  
rei uns los*

*La uns fortgehen mit dir  
Hilf uns heraus  
mach uns leer  
daß Gott uns fllen kann“  
(Sölle & Schotttroff, 1996, S. 133)*

Nachdem die grundsätzliche Einstellung der Bibel im Hinblick auf die Beziehung von Mensch und Mitwelt geklärt wurde, soll sich die theologische Analyse nun wieder intensiver mit den oben aufgezeigten Problemen auseinandersetzen. Dazu wird in diesem Abschnitt aufgezeigt, inwiefern das Konsumverhalten der modernen Gesellschaft theologisch bedeutsam ist.

In Abschnitt 3.1.4.5 wurde bereits aufgezeigt, wie Jesus sich dem grenzenlosen Konsum entzieht und in Selbstbegrenzung lebt. Auch viele andere Bibeltexte thematisieren den Wunsch, immer mehr haben zu wollen: „Die Bibel beschreibt in vielen Geschichten die Versuchung des Menschen, sich in seiner Gier auf Kosten anderer zu bereichern. Um dem entgegenzutreten, gibt es die Gebote Gottes, wie das 10. Gebot ‚Du sollst nicht begehren, was deinem Nächsten gehört‘ (2. Mose 20)“ (Gtter 2011, S. 28). Jesus macht deutlich: „Ihr könnt nicht Gott dienen und dem Mammon“ (Mt. 6,24) und kritisiert die Gesellschaft, die sich ständig nur darum sorgt, was sie essen, trinken oder anziehen soll, als gottlos (Mt 6,31-32). Denn schon damals war klar, dass Konsum kein Nebenthema ist, sondern fundamentale Probleme mit sich bringt und spirituelle Auswirkungen hat.

### **3.1.5.1 Konsum soll die innere Leere füllen und Identität stiften**

Wie bereits in Abschnitt 2.4.1 aufgezeigt wurde, verspricht ständiger Konsum, Ausdruck der eigenen Persönlichkeit zu sein. „Konsumieren fungiert somit als zentraler Prozess, durch welchen Identität und Status des Einzelnen bestimmt werden; die Gesellschaftssubjekte manifestieren über das, was sie konsumieren, ihren Platz in der Gesellschaft“ (Fischer und Sommer 2012, S. 12). Doch der Wunsch, sich selbst durch immer bessere, neuere, modernere Produkte aufzuwerten, ist Ausdruck einer großen inneren Leere. Die Menschen versuchen durch Kaufen, diese Leere zu füllen, doch dies gelingt nicht. „Wenn die Menschen selbstbezogen werden und sich in ihrem eigenen Gewissen isolieren, werden sie immer unersättlicher. Während das Herz des Menschen immer leerer wird, braucht er immer nötiger Dinge, die er kaufen, besitzen und konsumieren kann“ (Papst Franziskus 2015, S. 143). Schon die Bibel erkennt diese Probleme. In Lukas 12,15 steht: „Seht zu und hütet euch vor aller Habgier, denn niemand lebt davon, dass er viele Güter hat“. „Die biblische Sicht der Welt und des Menschen in dieser Welt ist ungemein realistisch. Sie geht davon aus, daß wir Menschen immer schon in Entfremdung leben und dazu tendieren, uns immer tiefer in unser Entfremdetsein hineinzuverstricken“ (Steidl 1990, S. 21). Diese Entfremdung zeigt sich in der Abkehr von Gott, von den Mitmenschen, von der Mitwelt. In der modernen Konsumgesellschaft dreht sich alles um das „Ich“. Die anderen geraten aus dem Blick, doch durch immer schnellere Bedürfnisbefriedigung werden solche Probleme einfach verdrängt. „Die ständige Anhäufung von Möglichkeiten zum Konsum lenkt das Herz ab und verhindert, jedes Ding und jeden Moment zu würdigen“ (Papst Franziskus 2015, S. 154). Ein wertschätzender Umgang mit der Schöpfung in Anbetracht ihrer Schönheit findet nicht mehr statt.

### **3.1.5.2 Konsum soll Antworten auf die Frage nach Sinn geben**

Die moderne Konsumgesellschaft ist auch Ausdruck fehlender Werte, an denen man sich orientieren kann. „Wir konsumieren, weil wir einen Platz haben wollen in der Welt, weil wir sicher wohnen und sein wollen, weil wir uns nach einem Wert sehnen, der über die momentane Wertanmutung hinausgeht“ (Weißborn 2015, S. 39). Außerdem fungiert das Kaufen von Besitzgütern als Versuch, Antworten auf die Fragen nach dem Sinn zu finden. Die Konsumgesellschaft steht damit für eine Gesellschaft, die ihren Halt nicht mehr in Religion und Spiritualität findet, sondern neue Wege sucht, um ihre Bedürfnisse zu befriedigen: „Eine fundamentalere (letztlich grenzenlose) Bedürftigkeit des Menschen, auf die früher [...] die tradierte Religion mit ihrer Erlösungsbotschaft geantwortet hat, macht sich bei Wegfall der religiös-sozialen Sinnwelt und Einbettung, in ihrer

ganzen Unbefriedigung geltend: als das eigentliche Moment der Unruhe und Unersättlichkeit. Wenn er mit dem göttlichen Lebensgrund und -ziel nichts mehr anzufangen weiß, leidet der Mensch an der Angst vor seiner inneren Leere, flieht vor ihr in Zerstreuung, Betriebsamkeit, Konsumismus usw. hinein und verliert sich allzu ausschließlich an die äußeren Dinge“ (Kessler 1996, S. 14).

Die Unternehmen und die Unterhaltungsindustrie profitieren von dieser Angst und nutzen sie, um ihre Produkte als die Lösung zu präsentieren. „Die mit der Werbung verbundene spirituelle Aufwertung der Produkte funktioniert vor allem deshalb so gut, weil sie bei uns Konsumenten auf eine entsprechende spirituelle Leere trifft“ (Weißborn 2015, S. 28). Die Werbung funktioniert dabei mit nicht-käuflichen Werten. Sie verspricht Glück, Liebe und Erfüllung. Sie stellt Sinnfragen und beantwortet diese durch den Erwerb des Produkts. Das Problem ist, dass käufliche Produkte oder Unternehmungen keinen dauerhaften Sinn geben können. „Weil aber die von diesen äußeren Reizen vermittelte Befriedigung oberflächlich bleibt und Glück nicht ersetzen kann, bewirkt fortschreitender Konsum Enttäuschung, die durch erneuten, noch reizstärkeren Konsum überdeckt wird“ (Kessler 1996, S. 11). Diese ewige Suche ist so gewollt, denn nur sie kann weiteres Wachstum und Profit garantieren. Sie bleibt „generell diffus und ziellos [...]. Wir dürfen niemals ankommen, niemals zufrieden sein, niemals wirklich Sinn finden. Der Weg selbst ist vielmehr das Ziel, jedenfalls so lange er uns an den Kassen der Kaufhäuser und Shoppingcenter vorbei führt“ (Weißborn 2015, S. 32).

So führt die Spirale des Konsums zu immer größeren Folgen für alle Mitgeschöpfe. Sölle und Schottroff formulieren als Ursache eine Lebenseinstellung, die sie in Anlehnung an Ez 11,19 als „Herz aus Stein“ bezeichnen (Sölle und Schottroff 1996, S. 56). Und diese Lebenseinstellung führt zu Zerstörung. „Denn die Herrschaft der Gier führt nicht nur dazu, dass Menschen Gottes Schöpfung ausbeuten und ihren Mitmenschen das Notwendige zum Leben rauben, sondern dass sie auch ihre eigene Bestimmung – biblisch gesprochen ihre Seele – verlieren: „Was hilft es dem Menschen, wenn er die ganze Welt gewinnt und nimmt doch Schaden an seiner Seele“ (Lukas 9,25). Machtstreben und Gier sind also Mächte, die nicht nur das Zusammenleben der Menschen zerstören, sondern auch ihre eigene Würde und Bestimmung beschädigen“ (Gütter 2011, S. 29).

### **3.1.5.3 Konsum als neues Götzentum**

Sölle und Schottroff erweitern die ausgeführten Gedanken um den Aspekt, dass mit Konsumgütern nicht nur versucht wird, die Funktion von Religion abzulösen, sondern dass diese zu neuen Göttern werden: „Ich nenne den Markt Gott und

seine Forderungen Glaubensforderungen, weil er alle Kennzeichen religiöser Hingabe und religiöser Bindungen nutzt und pervertiert. [...] Sein Sieg bringt aber das Heil, das er zu vergeben hat, nur zu höchstens zwanzig Prozent der Weltbevölkerung. Der Rest der Menschen und die Erde werden in rasantem Tempo zerstört“ (Sölle und Schottroff 1996, S. 77f.). Dabei handelt es sich um Götzen, weil diese eben nicht das gute Leben für alle wollen und den Wert aller Lebewesen anerkennen, sondern weil sie immer Opfer fordern. „Der alte Gott vom Berg Sinai war der Schöpfer und Befreier des Lebens, er wollte ‚Leben in seiner Fülle‘, also Obdach und Arbeit, Ernährung und Gesundheit, Erziehung und Glück für alle. ‚Andere Götter verehren‘ bedeutete, dieses Leben für einige auf Kosten anderer zu suchen. Es hieß, Besitz, Macht, Herrschaft über alle Dinge zu lieben und entsprechend Konkurrenz, Krieg und Unterwerfung des anderen als gottgegeben oder ‚natürlich‘ anzusehen“ (ebd., S. 75).

Auch Paech zieht in einem Text, der sonst keine theologischen Aussagen macht, den Vergleich zwischen Konsum und Religion. Denn die Formen grünen Wachstums helfen, das Gewissen zu reinigen, sich zu rechtfertigen und ohne Reue so weitermachen zu können, wie bisher: „Die käufliche oder rituelle Reinwaschung von Schuld und Verantwortung pulverisiert jede Regulierung pathologischen Handelns. Übertragen auf die Ökologie bedeutet dies, zerstörerische Prozesse eben nicht infrage zu stellen, sondern durch additive Kompensationsmaßnahmen moralisch zu reparieren, folglich zu rechtfertigen“ (Paech 2017, S. 138). Hier versprechen Konsumgüter ebenfalls einen höheren Sinn, moralische Reinheit und langfristiges Wohlergehen.

Der Unterschied zwischen dem Glauben an Gott und dem Glauben an die Götzen des Konsums ist aber, „daß die Götzen das Leben nur vorgaukeln und in der Realität dem Tod zuarbeiten. Heute wagen sie es immer noch, uns das verlockende ‚Schneller, Größer, Öfter, Mehr von allem!‘ zu versprechen und so den Kurs auf den Eisberg beizubehalten. Sie beten den Götzen Fortschritt an und leugnen in ihrem Weltentwurf zwei Realitäten der Schöpfung: unsere Endlichkeit und die unserer Ressourcen und unsere Abhängigkeit von dem Leben der anderen“ (Sölle und Schottroff 1996, S. 75).

#### **3.1.5.4 Selbstbegrenzung als Freiheit**

Bereits in Abschnitt 2.5 wurden verschiedene Lösungsansätze vorgestellt, die dabei helfen können, andere Werte in den Blick zu nehmen und sich aus der Konsumspirale zu befreien. Diese werden nun auch hinsichtlich der aufgezeigten persönlichen und geistlichen Probleme bedeutsam. Die ökologische Krise „verlangt eine Umkehr, die in der Sprache der Bibel metanoia, also ‚Umdenken‘

heißt“ (Huber 2007, S. 13). Die eigene Identität darf nicht mehr am Besitz festgemacht werden, sondern es braucht eine Mentalität der Genügsamkeit und der Selbstbegrenzung. Immer wieder stellt sich die Frage nach dem rechten Maß. „Der christliche Glaube gibt die Freiheit zur Begrenzung“ (Evangelische Kirche in Deutschland 2018, S. 11) und hilft, zu entdecken, was wirklich wertvoll ist, z. B. Zeit, Begegnungen oder Spiritualität.

Der Gedanke von Verzicht ist dabei ein biblisches und frühchristliches Motiv. So wurde vor wichtigen Entscheidungen gefastet (vgl. Apg. 13,2-3; 14,23), um sich auf das Wesentliche zu konzentrieren. Fasten ermöglicht erst das Feiern, Askese ermöglicht die „Trennung von Alltag und Fest, sie macht beides unterscheidbar, indem sie den Alltag herabstuft, da man die sinnlichen Genüsse des Festes irgendwann nicht mehr steigern, sondern nur noch verteuern kann“ (Weißborn 2015, S. 80). Durch Genügsamkeit, durch ein Ausbrechen aus dem Kreislauf des Konsums lernen wir, dass mehr Besitz nicht glücklicher macht. Im Gegenteil: Wer wenig hat, achtet mehr auf dieses wenige und schätzt es wert. „Erst durch den Verzicht erkennen wir nämlich, wie wenig wir tatsächlich brauchen, erst dadurch stellt sich deshalb Freiheit ein“ (ebd., S. 80). Diese Freiheit ist nicht nur spirituell zu verstehen, sondern sie ermöglicht echte Erleichterung, auch im Alltag. Denn: „Damit Konsumaktivitäten eine Steigerung des subjektiv empfunden Wohlbefindens bewirken oder zur langfristigen Zufriedenheit beitragen können, muss ihnen ein Minimum an Aufmerksamkeit gewidmet werden. Dies ist nicht möglich, ohne eigene Zeit zu investieren, denn Empfindungen oder Sinneswahrnehmungen lassen sich weder automatisieren noch an jemanden delegieren. Aber diese Zeit ist damit unwiederbringlich verbraucht. Lebenszeit ist weder signifikant vermehrbar noch regenerierbar. Sie wird damit zum knappsten aller limitierenden Faktoren, mit denen das im stetig expandierenden Koordinatensystem der verfügbaren Konsum- und Mobilitätsmöglichkeiten navigierende Individuum konfrontiert ist“ (Paech 2018, S. 127). Verzicht auf Konsumaktivitäten bietet also die Chance, den Wohlstand an Zeit zu genießen und sinnvoll einzusetzen.

Weißborn verweist darauf, welche enorme Auswirkungen es mit sich bringen würde, wenn sich mehr Menschen diese Freiheit erlauben würden: „Wenn sich die Konsumverweigerung so durchsetzt wie das frühe Christentum, dann werden die Tempel verweist dastehen und die Konsumnachfrage bricht zusammen“ (Weißborn 2015, S. 85). Es wäre wünschenswert, wenn sich die Gesellschaft zu einem Umdenken anregen lassen würde, wenn die Anzahl und der Wert von Konsumgütern nicht mehr das Maß aller Dinge sind, sondern Werte in den Mittelpunkt geraten, die wirklich zählen (Liebe, Gemeinschaft, Familie, Zeit, etc.).

### 3.1.6 Müll als theologisches Thema

*„Waste is a religious thing“ (DeLillo, 1998, S. 88)*

Als letztes soll darauf eingegangen werden, was Müll mit der Theologie zu tun hat. Kessler hat erkannt, dass sich unsere Beziehung zur Mitwelt in einer Wegwerfmentalität zeigt: „Solche beziehungslos-kalte Selbstverabsolutierung und ein ökonomisch-technologischer Allmachtswahn macht die Natur zum bloßen Mittel und manipulierbaren Instrument, das allein um des Menschen willen da ist, deshalb seinen oft kurzsichtigen Interessen unterworfen und von ihm benutzt wird. Sie wird zum bloßen Rohstofflager und Material entwertet, über das er willkürlich verfügt, das er für seine Zwecke mehr oder weniger hemmungslos ausbeutet und das er, wo es ihm nutzlos erscheint, wegwirft“ (Kessler 1990, S. 31).

Das Thema Müll wurde jedoch in der Theologie kaum als grundsätzlicher Gedanke aufgegriffen, obwohl es interessante Untersuchungspunkte bietet. So hat sich Brian Brock in seinem Aufsatz „Die Werke Gottes und der Müll des Menschen“ damit auseinandergesetzt. Seine Grundthese „besteht darin, dass menschliche Existenz auf der kontinuierlichen Sorge um materielle Dinge gründet, dass aber die Idee der Verfügbarkeit zugleich die Hoffnung in sich birgt, von der Sorge um Objekte loszukommen“ (Brock 2017, S. 316). Damit bezieht er sich auf die Fürsorge, die uns von Gott für die Schöpfung übertragen wurde („bebauen und bewahren“ (Gen 2,15)). Indem wir Objekte nicht mehr als Schöpfung wahrnehmen, sondern nur noch als Ware, versuchen wir, diese Fürsorge zu überwinden (vgl. ebd., S. 317). Dieses Ziel zeigt sich dann in unserem Abfall. So ist der Einwegbecher ein „Objekt, um das wir uns nicht kümmern müssen. Schon der Gedanke, wir müssten den Lippenstift auf dem Styropor entfernen und den Becher wiederverwenden, wirkt auf viele abstoßend“ (ebd., S. 317). Doch auch der Apfel wird beispielsweise zu austauschbarer Ware, indem er mit anderen uniformen Äpfeln in Folie gepackt und etikettiert wird. So kann man sie „scheinbar aus dem Lebenszusammenhang herausnehmen. Marktförmige Äpfel versprechen, dass sie mikroskopisch sauber sind. Sauberkeit bedeutet für uns nicht mehr nur die sichtbare Freiheit von Verschmutzungen, sondern die Abwesenheit von Leben“ (Brock 2017, S. 318). Laut Brock dienen Wegwerfprodukte, Verpackungen und der damit entstehende Müll also dazu, uns von der Schöpfung und damit von unserer Fürsorgepflicht zu entfremden. „Wenn wir uns unserem Müll zuwenden, ist es als blickten wir auf ein Schulzeugnis, das uns reichlich schwache Leistungen im Blick auf unsere menschliche Berufung, Gottes Werke freudig zu empfangen, attestiert“ (ebd., S. 326). Die Idee des Recyc-

lings trage zu dieser Entfremdung bei, da „Recycling eben keine ernsthafte Auseinandersetzung mit dem Müllproblem von Konsumgesellschaften bedeutet, sondern eine Bearbeitung dieses Problems allenfalls aufschiebt“ (ebd., S. 311). Die Verantwortung werde also auf diese Weise verdrängt.

Als Lösung des Problems zeigt Brock die Rückbesinnung auf christliche Rituale auf. Indem in Gottesdienst und Abendmahl die Wahrnehmung der Schöpfung, der eigenen Fehlbarkeit, der Gemeinschaft und des bewussten Genießens und Feierns stattfindet, kann wieder eine dankbare und wertschätzende Haltung angenommen werden. „Wenn Müll [...] im Kern ein Ausfluss unserer korrumpierten Art der Wahrnehmung der geschaffenen Dinge ist, dann ist die Neuausrichtung dieser Wahrnehmung im christlichen Gottesdienst exakt das, was wir brauchen, um unser Leben insgesamt weniger vermüllt und müllartig zu leben“ (ebd., S. 326).

### **3.1.7 Fazit**

Es hat sich in diesem Teil der Ausarbeitung gezeigt, dass die Bewahrung der Schöpfung und damit die Vermeidung von Abfall, beispielsweise durch Konsumverzicht, eine wichtige Rolle in der Theologie spielen. Es ist unsere Aufgabe als Gläubige, verantwortlich mit der Mitwelt umzugehen. „Uns als Christinnen und Christen trägt der Glaube an eine sinnenfrohe Welt, in der ‚Gerechtigkeit und Friede sich küssen‘ (Ps 85,11)“ (Evangelische Kirche in Deutschland 2018, S. 12). Dabei dürfen wir hoffnungsvoll in die Zukunft blicken, denn „der Glaube an Jesus Christus, in dem Gott uns trotz aller Sünde unsere bedingungslose Liebe gezeigt hat, befreit zu einem neuen und dankbaren Leben, das der Gerechtigkeit und der Bewahrung der Schöpfung dient“ (Evangelische Kirche in Deutschland 2009, S. 108). Papst Franziskus formuliert voller Mut: „Wenn er [Gott] das Universum aus dem Nichts erschaffen konnte, kann er auch in dieser Welt eingreifen und jede Form des Bösen überwinden. Unter solchen Umständen ist das Unrecht nicht unbesiegbar“ (Papst Franziskus 2015, S. 56). Wir können also zuversichtlich bleiben.

Dennoch erlaubt dieser Gedanke keinen Stillstand, sondern er fordert ein Umdenken. Dafür ist es von großer Bedeutung, dass die Theologie und die Kirchen ihre Verantwortung erkennen. Denn „es braucht weitere Beweggründe, die sich nicht nur auf die rational-kognitive Erörterung des Themas (Gründe, ethische Argumente) beschränken, sondern auch die affektiv-emotionale und spirituelle Dimension menschlichen Handelns ansprechen“ (Sachverständigengruppe "Weltwirtschaft und Sozialethik" 2018, S. 85). „Wenn wir wirklich eine Ökologie aufbauen wollen, die uns gestattet, all das zu sanieren, was wir zerstört haben,



dann darf kein Wissenschaftszweig und keine Form der Weisheit beiseitegelassen werden, auch nicht die religiöse mit ihrer eigenen Sprache“ (Papst Franziskus 2015, S. 47). So hat Papst Johannes Paul II sehr eindrücklich die außerordentliche Pflicht der Christinnen und Christen formuliert: „Auch die Männer und Frauen, die keine besonderen religiösen Überzeugungen besitzen, erkennen es aufgrund ihrer eigenen Verantwortung für das Allgemeinwohl als ihre Pflicht an, zur Sanierung der Umwelt ihren Beitrag zu leisten. Umso mehr müssen diejenigen, die an Gott, den Schöpfer, glauben und folglich überzeugt sind, daß in der Welt eine fest umschriebene und zielstrebige Ordnung besteht, sich aufgerufen fühlen, sich mit diesem Problem zu beschäftigen. Die Christen insbesondere stellen fest, daß ihre Aufgaben im Bereich der Schöpfung, ihre Pflichten gegenüber der Natur und dem Schöpfer Bestandteil ihres Glaubens sind“ (Papst Johannes Paul II 1990).

Dieser Abschnitt soll also schließen mit der Erkenntnis, dass Nachhaltigkeit und Theologie eng miteinander verknüpft sind. Die Nachhaltigkeit braucht die Theologie, denn sie liefert zentrale Argumentationsmuster und die Hoffnung auf eine bessere Welt, aber auch die Theologie kann die Nachhaltigkeit, die Bewahrung der Schöpfung, nicht ausklammern, sondern muss sie als zentrales Thema anerkennen. Zuletzt soll an dieser Stelle eine Erinnerung daran stehen, wie ein Umgang mit der Schöpfung in Einklang mit dem göttlichen Ideal aussehen kann: „Gelebte Schöpfungsverantwortung beginnt mit Grundhaltungen wie Ehrfurcht, Staunen, Zurücktreten, Raum geben, Dankbarkeit, Erinnern, Wertschätzen, Demut, Opferbereitschaft (weniger ist mehr), Maßhaltung“ (Scheuer 2018, S. 198).

## **3.2 Welche Rolle spielt das Thema für die schulische Bildung?**

*„Wir haben die Erde nicht von unseren Vorfahren geerbt,  
wir haben sie von unseren Nachkommen geliehen.“  
Indianische Weisheit*

### **3.2.1 Einführung**

Nachdem wir nun einerseits wissen, warum es grundsätzlich notwendig ist, Abfall und Konsum zum Thema zu machen und andererseits, welche Bedeutung dieses Thema in der theologischen Auseinandersetzung hat, wollen wir zu der Frage kommen, welche Rolle Müll, Konsum und der Schutz der Mitwelt generell für die schulische Bildung hat. Ist es sinnvoll, sich bereits mit Kindern mit sol-

chen Themen auseinanderzusetzen? Welche Entwicklungen gab es diesbezüglich in den letzten Jahren? Welche Ziele hat die Bildungspolitik in diesem Kontext gesetzt und wie wurden diese in die verschiedenen Empfehlungen und Bildungsstandards integriert? Schließlich soll die Bedeutung des Themenkomplexes für den Religionsunterricht geklärt werden. Zunächst wird jedoch ein Blick auf die Relevanz von kindlicher Auseinandersetzung mit Nachhaltigkeit geworfen.

### **3.2.2 Kinder und Nachhaltigkeit**

In Kapitel 2 wurde die Dringlichkeit der Probleme von Abfall, Konsum und endlosen Wachstum aufgeführt. Die Ressourcen dieser Welt sind nicht unendlich und es ist Zeit für eine grundlegende Veränderung. Diese benötigt eine breite Basis und ein Bewusstsein, dass jeder Einzelne eine große Verantwortung trägt. „Zwar muss weiterhin intensiv nach politischen, sozialen, wissenschaftlichen und technischen Lösungen gesucht werden, doch entscheidend dürfte sein, dass bei jedem Einzelnen eine radikale Änderung der Haltung – und daraus resultierend – des Verhaltens erreicht werden muss. Dieses Ziel kann nur durch eine Erziehung erreicht werden, die möglichst früh im Kindesalter einsetzt“ (Albani 2017, S. 95).

Kinder sind nicht verantwortlich für die aktuellen Probleme, doch sie werden einmal die Folgen tragen müssen. Deshalb ist es wichtig, sie zu einem angemessenen Umgang mit den aktuellen und zukünftigen Problemen zu befähigen. Dabei sollen die Kinder nicht mithilfe von Drohszenarien abgeschreckt werden, sondern ihnen soll Orientierung und Zuversicht vermittelt werden. Sie sollen eine hoffnungsvolle Vision der Zukunft entwickeln können.

Es ist wichtig, mit der BNE bereits früh anzusetzen, denn Kinder entwickeln sich rasant weiter. Die Erfahrungen, die im Kindesalter gemacht werden, prägen maßgeblich, deshalb ist das Potential dieses Bildungsbereiches enorm. „Das Kind lernt Grundwerte und Fähigkeiten und es erlebt, dass es gestalten kann und sein Handeln Auswirkungen auf andere Menschen und seine Umgebung hat. Dieses Bewusstsein ist die Basis von BNE, die darauf abzielt, Menschen zu verantwortlichem Denken und Handeln zu befähigen“ (BNE-Portal). Oft wird befürchtet, dass Kinder mit den komplexen Themen, die Nachhaltigkeit mit sich bringt, überfordert sind und deshalb lieber davor bewahrt werden sollten. Aber ein Blick in die gegenwärtige Gesellschaft zeigt: „Die Illusion [...], die Erwachsenen hätten die Welt im Griff, ist für sie [die Kinder] nicht aufrechtzuhalten. Im Gegenteil: Die Kinder werden sehr früh mit den (ungelösten) Erwachsenenproblemen konfrontiert. [...] Sie müssen früher die Verantwortung übernehmen, die

ihnen passend erscheinende Sichtweise auszuwählen und die für sie angemessene Handlung daraus abzuleiten“ (Rotthaus 2017, S. 36). Die Frage ist also nicht, ob die Kinder mit den Problemen unserer Zeit konfrontiert werden, sondern wie diese Probleme altersgemäß thematisiert werden können und welche Möglichkeiten aufgezeigt werden, um mit ihnen angemessen umzugehen.

Das zeigt sich beispielsweise am Thema Konsum. Konsum ist längst kein Phänomen von Erwachsenen mehr: „Kinder und Jugendliche in Deutschland zwischen 6 und 19 Jahren verfügen heute über mehr als 20 Mrd. € jährlich. Sie sind eine wichtige Zielgruppe für Werbung und Marketingstrategien. Schulische Versuche, nachhaltige Konsumstile zu stärken, müssen Kinder und Jugendliche als selbst entscheidende Konsumenten verstehen, für die Konsum eine Möglichkeit der Identitätsbildung ist“ (Schreiber und Siege 2016, S. 64). Die Rolle der Kinder als Konsumenten muss thematisiert werden, um sie zu verantwortungsvollem Konsum anzuregen. Erst durch die Reflexion des Konsums, auch als ökologisches Problem, kann ein Bewusstsein geschaffen werden, welches einen achtsamen Umgang mit sich bringen kann. Sonst bleiben Umweltbewusstsein und der Wunsch nach Konsum zwei getrennte Aspekte. „Durch schulische, familiäre und mediale Vermittlung von Umweltproblemen entstehen Emotionen und ein Wissen über die Umwelt, gleichzeitig sind sie aber auch mit dem Konsum aufgewachsen. Die Konsumentenrolle entwickelt sich über eine Sozialisierung durch Medien, Schule, Gleichaltrige und Eltern. Kinder lernen nicht, was Konsum und Umweltprobleme miteinander zu tun haben. Die beiden Orientierungen scheinen vielmehr weitgehend unverbunden nebeneinander zu existieren“ (Hellwig 2008, S. 34).

Nicht nur die Lebenswelterfahrungen befähigen Kinder zu einer Auseinandersetzung mit Nachhaltigkeit, sondern auch ihre Lernvoraussetzungen. Kahlert benennt „bereichsspezifische Entwicklungsverläufe [...], die eine frühe umweltpolitische Bildung sinnvoll machen“ (Kahlert 2014, S. 599):

So kann durch entsprechende Anregungen im Grundschulalter die Perspektivübernahme, das Zeitgefühl sowie das soziologische und ökonomische Verständnis gefördert und weiterentwickelt werden. Zu dieser Zeit herrscht bei Kindern ein großes moralisches Orientierungsbedürfnis, das sich „zur Orientierung an anerkannten Regeln entwickeln kann“ (ebd., S. 599). Kinder lernen, wissenschaftliche Einsichten von anderen Vorstellungen zu unterscheiden und sind am Umweltschutz interessiert: „So zeigt eine Studie des Mannheimer Zentrums für Europäische Sozialforschung zur politischen Orientierung von Grundschulern des 4. Jahrgangs, dass die meisten Grundschul Kinder, nämlich 70 Prozent, am Ende der Grundschulzeit Interessen an Problemen der Umweltverschmutzung haben“ (ebd., S. 599). Diese Fähigkeiten entwickeln sich allerdings nicht

automatisch, sondern müssen durch entsprechendes Wissen und Können gestützt werden. Die Forderung nach einer BNE in der Grundschule ist also gerechtfertigt, da es möglich und sinnvoll ist, Kinder (altersgemäß und didaktisch aufbereitet) mit den ökologischen Problemen unserer Zeit zu konfrontieren.

Kinder spielen eine zentrale Rolle für eine nachhaltige Zukunft. Sie müssen sich Kompetenzen aneignen, um mit den Anforderungen umgehen zu können. Sie müssen zum Nachdenken und Partizipieren angeregt werden und mit allen Mitteln in ihrer Entwicklung unterstützt werden. „Für Kinder und Jugendliche tragen wir Erwachsenen eine besondere Verantwortung. Sie haben zumeist keine eigene Lobby und müssen mit der Welt zu Recht kommen, die wir ihnen hinterlassen. Zugleich sind sie die Entscheidungsträger von morgen. Was wir ihnen heute an Bildung, Wissen und Orientierung mitgeben, wird die künftige Gestaltung unserer Gesellschaft maßgeblich beeinflussen“ (Gönner 2009, S. 13). Um Kinder für die Gestaltung der Zukunft zu befähigen, hat sich das Konzept der „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ etabliert.

### **3.2.3 Bildung für nachhaltige Entwicklung**

#### **3.2.3.1 Die Geschichte der BNE**

Die BNE basiert auf den Ideen der Umweltbildung, deren Ursprünge in den 1970er Jahren liegen. Der Bericht des Club of Rome über die „Grenzen des Wachstums“ löste vielfache Diskussionen aus und die Wahrnehmung für Umweltprobleme wuchs. 1972 fand die erste Umweltkonferenz der UN statt und 1974 wurde das Umweltbundesamt gegründet. Umweltfragen gerieten zunehmend in den Blick der Politik und der Pädagogik. Verschiedenste Ansätze entstanden, um den Menschen für ökologische Themen zu sensibilisieren. 1980 veröffentlichte die Kultusministerkonferenz die Empfehlung zu „Umwelt und Unterricht“. (vgl. Overwien 2014, S. 376) Heutzutage wird am Konzept der Umweltbildung kritisiert, „dass viel zu oft ein Bedrohungsszenario zugrunde gelegt werde“ (ebd., S. 378).

Die Umweltbildung war dennoch ein wichtiger Vorläufer für die BNE. Der Begriff „nachhaltige Entwicklung“ wurde erstmals vom Brundtland-Bericht (1987) geprägt und 1992 zur Grundlage der UN-Konferenz für Umwelt und Entwicklung in Rio. Bei dieser Konferenz war der Aktionsplan „Agenda 21“ wesentlich, in dem viele Entwicklungs- und Umweltziele als globale Vereinbarungen formuliert wurden, die dann in nationale Strategien umgesetzt werden sollten. Weitere Ziele folgten, beispielsweise mit dem Kyoto-Protokoll oder den Millenniumsentwicklungszielen. „2002 wurde auf einem Folgetreffen der Konferenz in Rio de

Janeiro in Johannesburg die UN-Dekade BNE 2005-2014 beschlossen. Während eines Jahrzehnts befassten sich in fast allen Ländern der Erde pädagogische Fach- und Lehrkräfte, außerschulische Kooperationspartner sowie Bildungswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler damit, welche Bildung und Kompetenzen Menschen für die Gestaltung einer lebenswerten Welt brauchen“ (Stiftung Haus der kleinen Forscher 2018, S. 11). Dazu erschien 2007 ein erster „Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung“. Im Anschluss an die UN-Dekade wurden 2014 weitere Schritte in Richtung BNE beschlossen und in diesem Rahmen eine Neufassung des Orientierungsrahmens herausgegeben. 2015 wurden neue weltweite Ziele, die Sustainable Development Goals mit der Agenda 2030 festgelegt. Die Nachhaltige Entwicklung scheint sich also in immer mehr Bereichen zu verankern und ist inzwischen ein fester Bestandteil des deutschen Bildungssystems.

### 3.2.3.2 Definition der BNE

Doch was bedeuten die Begriffe „Nachhaltigkeit“ und „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ eigentlich?

Der Begriff „Nachhaltigkeit“ ist geradezu zu einem Leitbegriff des 21. Jahrhunderts geworden, der in vielfältiger Weise auch zu Werbezwecken genutzt wird. Er geht auf das Jahr 1713 zurück, nämlich auf Hans Carl von Carlowitz. Dieser beschrieb in seinem Buch *Sylvicultura oeconomica* die „nachhaltende Nutzung“ „und meint dort die langfristige wirtschaftliche Nutzung des Waldes im Sinne eines dauerhaften Holzertrags“ (Hauenschild und Bolscho 2009, S. 31). Dabei zeigen sich erstaunliche Parallelen zu gegenwärtigen Problemen: „Die Krise des sächsischen Silberbergbaus, der auf Holz als Energiequelle angewiesen war, löste die Aktivitäten aus. Durch Übernutzung war das Holz knapp geworden [...]. Vor diesem Hintergrund empfiehlt der damalige Sachverständige, ‚daß man mit dem Holtz pfleglich umgehe und alle unnütze Verschwendung und Verderbung desselben so viel wie möglich verhüte‘ (von Carlowitz 1713, S. 87)“ (ebd., S. 31f.).

Der Begriff gewann in den letzten Jahrzehnten aufgrund des steigenden ökologischen Bewusstseins in der Gesellschaft wieder an Bedeutung. So definiert der Brundtlandt-Bericht 1987 erstmals nachhaltige Entwicklung als „Entwicklung, die die Bedürfnisse der Gegenwart befriedigt, ohne zu riskieren, daß künftige Generationen ihre eigenen Bedürfnisse nicht befriedigen können“ (Hauff 1987, S. 46). Diese Definition basiert auf verschiedenen Gerechtigkeitsdimensionen, die als Grundprinzipien der nachhaltigen Entwicklung und der Agenda 21 gelten:

- „Generationenverantwortung, die Verantwortung für nachfolgende Generationen aber auch für den Ausgleich innerhalb heute lebender Generationen,
- das Kohärenzprinzip, die Verknüpfung von sozialen, ökonomischen und ökologischen Zielen,
- das Partizipationsprinzip, das die verschiedenen Akteure (Wirtschaft, Wissenschaft, gesellschaftliche Gruppen, einzelne Bürgerinnen und Bürger) stärker in die Entwicklung und Umsetzung von Nachhaltigkeitsstrategien einbezieht,
- sowie die gemeinsame, aber unterschiedliche Verantwortung der Industrie- und Entwicklungsländer“ (Schreiber und Siege 2016, S. 28).

Dabei geht es bei der nachhaltigen Entwicklung nicht nur um ökologische Probleme, sondern sie umfasst eine ganzheitliche Sicht. Die nachhaltige Entwicklung geht davon aus, dass ökologische, ökonomische und soziale Aspekte gleich gewichtet sind und diese Fragen nicht voneinander getrennt betrachtet werden können. Im Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung wird diesen drei Entwicklungsdimensionen noch der Bereich „Politik“ hinzugefügt. Die Abbildung 6 zeigt die Komplexität der nachhaltigen Entwicklung, da alle Dimensionen jeweils mit unterschiedlichen Handlungsebenen verknüpft sind.

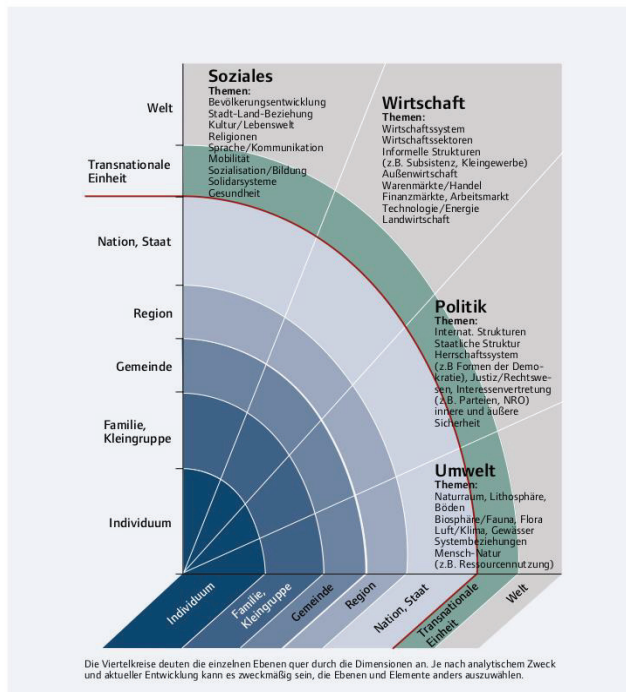


Abbildung 6: Entwicklungsdimensionen Nachhaltiger Entwicklung (Schreiber und Siege 2016, S. 36)

In der Agenda 2030 wurde die Weltgemeinschaft mit den „Sustainable Development Goals“ zur Umsetzung international abgestimmter Nachhaltigkeitsziele verpflichtet. Eins dieser Ziele (SDG 4.7) ist es, „bis 2030 sicher[zu]stellen, dass alle Lernenden die notwendigen Kenntnisse und Qualifikationen zur Förderung nachhaltiger Entwicklung erwerben, unter anderem durch Bildung für nachhaltige Entwicklung und nachhaltige Lebensweisen, Menschenrechte, Geschlechtergleichstellung, eine Kultur des Friedens und der Gewaltlosigkeit, Weltbürgerschaft und die Wertschätzung kultureller Vielfalt und des Beitrags der Kultur zu nachhaltiger Entwicklung“ (Generalversammlung der Vereinten Nationen 2015, S. 18). Auch hier gilt die gemeinsame, aber unterschiedliche Verantwortung, denn global unterschiedliche Voraussetzungen bringen verschiedene Aufgaben mit sich. So ist es in einigen Ländern zunächst nötig, überhaupt erst einmal allen Kindern einen Zugang zu Bildung zu ermöglichen, während in anderen Ländern ein Schwerpunkt auf konkrete Inhalte und Kompetenzen gelegt werden kann.

In Deutschland wurde in den letzten Jahren versucht, den Blick auf die BNE zu verstärken. Sie basiert auf den vorgestellten Ideen der nachhaltigen Entwicklung und hat sich zum Ziel gesetzt, diese Prinzipien in der Bildung zu verankern. „Das Ziel der Weltdekade [BNE] ist es, allen Menschen Bildungschancen zu eröffnen, die es ihnen ermöglichen, sich Wissen und Werte anzueignen sowie Verhaltensweisen und Lebensstile zu erlernen, die für eine lebenswerte Zukunft und eine positive gesellschaftliche Veränderung im Sinne der Nachhaltigkeit erforderlich sind“ (KMK 2007, S. 2).

Man kann BNE nur verstehen, wenn man sich klar macht, dass dieses Konzept die Umweltbildung zwar einschließt, aber weit über diese hinausgeht. Denn sie bezieht sich auf alle drei Entwicklungsdimensionen (Ökologie, Ökonomie und Soziales) und versucht, die aktuellen gesellschaftlichen Probleme vielperspektivisch zu betrachten. „Die Schülerinnen und Schüler sollen befähigt werden, informierte und sachkundige Entscheidungen zu treffen und verantwortungsbewusst zum Schutz der Umwelt für eine bestandsfähige Wirtschaft und eine gerechte, multikulturelle Gesellschaft für die aktuellen und zukünftigen Generationen zu handeln. Dabei sollen alle Entwicklungsdimensionen gleichermaßen behandelt werden. Es soll ein Bewusstsein für die Notwendigkeit eines nachhaltigen Handelns geschaffen werden“ (Pädagogisches Landesinstitut Rheinland-Pfalz 2018, S. 8). BNE ist also ein komplexes und anspruchsvolles Konzept, welches in unterschiedlichsten Ausformungen stattfinden kann. Dieses integriert Globales Lernen sowie politische Bildung und bietet Anknüpfungspunkte in allen Fächern. „BNE kann dabei von der Möglichkeit Gebrauch machen, relevante, lebensweltnahe und problemorientierte Themen zu definieren“ (Schreiber 2017, S. 281). Dabei bietet sie viele Chancen, die verschiedenen Fächer untereinander zu verbinden und zu einer grundlegenden Struktur des Schulsystems zu werden, beispielsweise als „Whole School Approach“, in dem nachhaltige Entwicklung als Aufgabe der ganzen Schule mit all ihren Akteuren anerkannt wird (vgl. ebd., S. 285f.).

Die Autoren von *Zukunft gestalten lernen* geben in ihrer Zusammenfassung einen guten Überblick über die zentralen Ideen der BNE.

„Bei Bildung für nachhaltige Entwicklung geht es im Kern ...

- um ‚sowohl als auch‘, nicht um ‚entweder oder‘ bzw. ‚richtig und falsch‘;
- um das Entwickeln und Reflektieren von Visionen im Hinblick auf NE;
- darum, gewohnte Denkwege zu verlassen;
- um zusammenhängendes Wissen, um Wissen, das hilft, eine Sache (in Hinblick auf nachhaltige Entwicklung) beurteilen zu können;
- darum, Perspektiven und Interessen von verschiedenen Akteuren kennenzulernen und diese bei der Lösungssuche integrieren zu können;



- um das Aushandeln von Win-win- oder Konsenslösungen;
- um das Bewusstsein, dass das eigene Verhalten Auswirkungen auf andere Menschen, insbesondere auch globale Auswirkungen hat; und
- darum, gemachte Erfahrungen und eigene Meinungen im Hinblick auf nachhaltige Entwicklung zu reflektieren“ (Künzli David et al. 2008, S. 49).

### 3.2.3.3 Ziele der BNE

Die BNE kann und will keine fertigen Lösungen für alle zukünftigen Probleme bieten, sondern zur Entwicklung von passenden Strategien befähigen. Als Leitziel der BNE dient deshalb die Gestaltungskompetenz „Mit Gestaltungskompetenz wird die Fähigkeit bezeichnet, Wissen über nachhaltige Entwicklung anwenden und Probleme nicht nachhaltiger Entwicklung erkennen zu können. Das heißt, aus Gegenwartsanalysen und Zukunftsstudien Schlussfolgerungen über ökologische, ökonomische und soziale Entwicklungen in ihrer wechselseitigen Abhängigkeit ziehen und darauf basierend Entscheidungen treffen, verstehen und individuell, gemeinschaftlich und politisch umsetzen zu können, mit denen sich nachhaltige Entwicklungsprozesse verwirklichen lassen. [...] Gestaltungskompetenz lässt sich in zehn Teilkompetenzen ausdifferenzieren:

1. Weltoffen und neue Perspektiven integrierend Wissen aufbauen,
2. Vorausschauend denken und handeln,
3. Interdisziplinär Erkenntnisse gewinnen und handeln,
4. Gemeinsam mit anderen planen und handeln können,
5. An Entscheidungsprozessen partizipieren können,
6. Andere motivieren können, aktiv zu werden,
7. Die eigenen Leitbilder und die anderer reflektieren können,
8. Selbstständig planen und handeln können,
9. Empathie und Solidarität für Benachteiligte zeigen können,
10. Sich motivieren können, aktiv zu werden“

(Programm Transfer-21 2007, S. 12).

### 3.2.3.4 Inhalte der BNE

Diese Teilkompetenzen machen deutlich, wie umfassend BNE ist. Dies gilt auch für die Vielfalt an Themen, die im Unterricht behandelt werden sollen. Die Stiftung „Haus der kleinen Forscher“ benennt als Schlüsselthemen beispielsweise „Konsum und Lebensstile, Ernährung und Landwirtschaft, Wasser, Energie, Klima und Klimawandel, Mobilität und Verkehr, Kulturelle Vielfalt, ...“ (Stiftung Haus der kleinen Forscher 2018, S. 16). Im Orientierungsrahmen besteht diese

Liste an Themenbereichen aus 21 verschiedenen Punkten, darunter Migration, Frieden & Konflikt oder technologischer Fortschritt (vgl. Schreiber und Siege 2016, S. 97). Außerdem werden hier Kriterien vorgestellt, an denen sich Lehrende bei der Festlegung konkreter Themen orientieren sollten (vgl. ebd., S. 98). Eingängiger werden solche Kriterien meines Erachtens in *Zukunft gestalten lernen* formuliert:

- Globale & lokale Dimension
- Längerfristige Bedeutung und Veränderungen des Handlungsfelds
- Soziokulturelle, ökonomische und ökologische Dimension
- Auf breiten und differenzierten Wissen basierend
- Folgenbetrachtung
- Gegenwarts- und Zukunftsbedeutung
- Exemplarität und Transfer (vgl. Künzli David et al. 2008, S. 15ff.).

### 3.2.3.5 Didaktische Prinzipien

Neben diesen Kriterien zur Themenauswahl werden in *Zukunft gestalten lernen* didaktische Prinzipien für den Unterricht zu BNE und den Erwerb von Gestaltungskompetenz vorgestellt. Dabei unterscheiden sie in spezifische und allgemeine Kriterien.

Als spezifische didaktische Prinzipien einer BNE werden die bezeichnet, die charakteristisch für BNE sind. Dazu gehören

- „Visionsorientierung: Der Unterricht richtet sich an einem Entwurf der erwünschten gesellschaftlichen Entwicklung und nicht an einem Katastrophenszenario aus.
- Vernetzendes Lernen: Vernetzungen in den Bereichen ‚lokal-global‘, ‚Umwelt-Wirtschaft-Soziokulturelles‘ und ‚Gegenwart-Zukunft‘ erfolgen im Unterricht explizit und angeleitet.
- Partizipationsorientierung: Die Schülerinnen und Schüler beteiligen sich an ausgewählten Entscheidungen, die das einzelne Kind oder die Klasse als Gesamtheit betreffen, und sie tragen die Folgen dieser Entscheidungen mit“ (Künzli David et al. 2008, S. 18).

Die allgemeinen didaktischen Prinzipien spielen in allen Fächern und Bereichen eine Rolle, aber eben vor allem in der BNE:

- „Handlungs- und Reflexionsorientierung: Im Unterricht findet eine Abfolge von handelnder Auseinandersetzung mit dem Unterrichtsgegenstand und anschließender Reflexion statt. Dies führt zu vertieftem Wissen.
- Zugänglichkeit: Den Kindern werden im Unterricht anspruchsvolle Inhalte zugänglich gemacht.

- Verbindung von sachbezogenem mit sozialem, selbstbezogenem und methodenorientiertem Lernen: Lernziele im sozialen, persönlichen oder methodischen Bereich werden in der Auseinandersetzung mit dem Sachthema erworben und nicht in separaten Unterrichtssequenzen angestrebt“ (ebd., S. 18).

All diese Prinzipien entfalten ihre Wirkung erst in Kombination und sollten mit den Teilkompetenzen der Gestaltungskompetenz und den Kriterien zur Themenwahl gemeinsam ein stringentes Konzept bieten. Der Unterricht der BNE erfordert also gründliche und durchdachte Planung sowie eine sorgfältige Reflexion (vgl. Abschnitt 4.3).

### **3.2.4 Vernetzung von Fächern und Fragestellungen**

Wie bereits verdeutlicht wurde, ist BNE ein Konzept, was auf Verknüpfungen und Vernetzungen basiert. Ständig wird ausbalanciert und abgewogen: zwischen Generationen, zwischen Ländern, zwischen Entwicklungsdimensionen usw. Dieses Abwägen und die geforderte Vielperspektivität machen BNE zu einem Schwerpunkt, der viel Potenzial für fächerübergreifenden Unterricht hat. Denn nur durch die Verknüpfung verschiedener Sichtweisen kann es gelingen, Probleme der nachhaltigen Entwicklung in ihrer Komplexität zu begreifen. „Dafür wird vorgeschlagen, Inhalte und Themenbereiche des Umweltlernens an einem Modell ‚didaktischer Netze‘ zu orientieren“ (Kahlert 2014, S. 600). In so einem didaktischen Netz werden verschiedenste, nicht trennscharfe Perspektiven zusammengeführt, um so ein Thema zu entfalten, wenn auch nicht unbedingt eine vollständige Erschließung möglich ist. Solche Perspektiven können beispielsweise die naturwissenschaftliche, die technische, die geographische, die ökonomische, die soziologische, die politische, die geschichtliche, die ästhetische oder die ethisch-philosophische Perspektive sein (vgl. ebd., S. 601). Die ethisch-philosophische Perspektive steht im Folgenden im Mittelpunkt, da sie zentral für den Religionsunterricht ist. Hier stellen sich Fragen von Sinn und Verantwortung, aber gerade in der Grundschule auch ganz konkrete Fragen, die Kindern helfen, die Welt zu begreifen. Ein wichtiges Konzept der ethisch-philosophischen Perspektive ist das „Philosophieren mit Kindern“ bzw. das Theologische Gespräch. „Philosophisches Denken ist ein vernetzendes Denken: Wer philosophiert, richtet seinen Blick auf das Ganze und versucht, die Welt zu begreifen und in Beziehung zur eigenen Person zu setzen. Dieser persönliche und ganzheitliche Blick ist ein wichtiger Baustein für nachhaltiges Denken“ (Krüger 2014, S. 23). Wie die Umsetzung solcher Konzepte im Religionsunterricht zu Themen der BNE aussehen kann, soll im vierten Teil dieser Arbeit aufgezeigt werden, doch vorher wird ein Blick auf die verschiedenen Empfehlungen und

Richtlinien geworfen, die den Unterricht der (Grund-) Schule regeln. Hierbei liegt der Fokus darauf, welche Bedeutung die in dieser Ausarbeitung vorgestellten Themen – also Abfall, Konsum, die Bewahrung der Schöpfung und Aspekte der BNE im Allgemeinen haben.

### **3.2.5 Empfehlungen und Richtlinien zur Umsetzung**

#### **3.2.5.1 Der Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung**

Die Basis für die Verankerung von BNE in der schulischen Bildung bildet der Orientierungsrahmen, der in seiner aktualisierten Auflage 2016 im Auftrag der Kultusministerkonferenz erschien. Hier werden die zu erlernenden Kompetenzen in drei Bereiche gegliedert [die auch für den Aufbau dieser Ausarbeitung grundlegend waren]: Erkennen, Bewerten und Handeln. Die drei Kompetenzbereiche geben keine strikte Abfolge an, sondern ergänzen sich gegenseitig. Mit ihrer Hilfe wurden Kernkompetenzen für den Lernbereich Globale Entwicklung ausdifferenziert (Abbildung 7).

## Die Schülerinnen und Schüler können<sup>92</sup> ...

Erkennen	<b>1. Informationsbeschaffung und -verarbeitung</b> ... Informationen zu Fragen der Globalisierung und Entwicklung beschaffen und themenbezogen verarbeiten.
	<b>2. Erkennen von Vielfalt</b> ... die soziokulturelle und natürliche Vielfalt in der Einen Welt erkennen.
	<b>3. Analyse des globalen Wandels</b> ... Globalisierungs- und Entwicklungsprozesse mithilfe des Leitbildes der nachhaltigen Entwicklung fachlich analysieren.
	<b>4. Unterscheidung von Handlungsebenen</b> ... Handlungsebenen vom Individuum bis zur Weltebene in ihrer jeweiligen Funktion für Entwicklungsprozesse erkennen.
Bewerten	<b>5. Perspektivenwechsel und Empathie</b> ... sich eigene und fremde Wertorientierungen in ihrer Bedeutung für die Lebensgestaltung bewusst machen, würdigen und reflektieren.
	<b>6. Kritische Reflexion und Stellungnahme</b> ... durch kritische Reflexion zu Globalisierungs- und Entwicklungsfragen Stellung beziehen und sich dabei an der internationalen Konsensbildung, am Leitbild nachhaltiger Entwicklung und an den Menschenrechten orientieren.
	<b>7. Beurteilen von Entwicklungsmaßnahmen</b> ... Ansätze zur Beurteilung von Entwicklungsmaßnahmen (bei uns und in anderen Teilen der Welt) unter Berücksichtigung unterschiedlicher Interessen und Rahmenbedingungen erarbeiten und zu eigenständigen Bewertungen kommen.
Handeln	<b>8. Solidarität und Mitverantwortung</b> ... Bereiche persönlicher Mitverantwortung für Mensch und Umwelt erkennen und als Herausforderung annehmen.
	<b>9. Verständigung und Konfliktlösung</b> ... zur Überwindung soziokultureller und interessenbestimmter Barrieren in Kommunikation und Zusammenarbeit sowie zu Konfliktlösungen beitragen.
	<b>10. Handlungsfähigkeit im globalen Wandel</b> ... die gesellschaftliche Handlungsfähigkeit im globalen Wandel vor allem im persönlichen und beruflichen Bereich durch Offenheit und Innovationsbereitschaft sowie durch eine angemessene Reduktion von Komplexität sichern und die Ungewissheit offener Situationen ertragen.
	<b>11. Partizipation und Mitgestaltung</b> Die Schülerinnen und Schüler können und sind aufgrund ihrer mündigen Entscheidung bereit, Ziele der nachhaltigen Entwicklung im privaten, schulischen und beruflichen Bereich zu verfolgen und sich an ihrer Umsetzung auf gesellschaftlicher und politischer Ebene zu beteiligen.

<sup>92</sup> Die Schülerinnen und Schüler können ... bedeutet in diesem Kontext, dass sie über die jeweilige Kompetenz verfügen, aber frei darüber entscheiden, ob sie diese in einer gegebenen Situation einsetzen.

Abbildung 7: Kernkompetenzen Globale Entwicklung (Schreiber und Siege 2016, S. 95)

### 3.2.5.1.1 Der Lernbereich Globale Entwicklung in der Grundschule

Im Orientierungsrahmen werden die optimalen Bedingungen der Grundschule für den Unterricht im Lernbereich Globale Entwicklung aufgezeigt. So dienen der Sachunterricht und das Klassenlehrer/innen-Prinzip dem fächerübergreifenden und projektorientierten Unterricht. „Selbstverständlich können (und sollten sich) auch der Religions- und Ethikunterricht sowie Deutsch und die Fächer der Ästhetischen Erziehung [...] an der Umsetzung beteiligen“ (Schreiber und Siege 2016, S. 115). Inhaltlich stehen folgende Themen im Fokus: „Zusammenleben und Beitrag zu einer zukunftsfähigen Gesellschaft“, „Leben in anderen Ländern“ und „Vernetzung zwischen hier und anderswo: gemeinsame Verantwortung für die Zukunft“, darunter beispielsweise das Thema „Waren aus aller Welt und zu

jeder Zeit“ (ebd., 116f). Wichtig ist für den Lernbereich Globale Entwicklung, dass es „weniger um Wissensvermittlung als um handlungsorientierte Lernprozesse in Projekten, Rollenspielen und Begegnungen“ geht (ebd., S. 17).

Aufbauend auf den vorgestellten Kernkompetenzen werden für das Ende der 4. Jahrgangsstufe Teilkompetenzen formuliert. Hier sollen einige von ihnen erwähnt werden, die mit dem Thema „Wegwerfprodukte der Konsumgesellschaft“ besonders in Verbindung stehen. Dazu gehören:

- „4.1 ...Wünsche und deren Realisierungsmöglichkeiten in Abhängigkeit von den jeweiligen Lebensverhältnissen erkennen.
- 4.3 ...beispielhaft für einen altersgemäßen Konsumartikel den Verlauf von der Herstellung bis zum Kauf untersuchen und darstellen.
- 6.1 ... sich eine eigene Meinung zu Konfliktfällen bilden: Was sind die Ursachen? Wer denkt nur an sich? Was ist ungerecht? Was wäre fair?
- 8.2 ...umweltbewusstes Verhalten im eigenen Umfeld als wichtig und sinnvoll darstellen.
- 9.1 ...mit anderen Kindern eine gemeinsame Aktion planen und durchführen.
- 10.2 ... Ansätze für eigenes umweltgerechtes Verhalten entwickeln und begründen.
- 11.2 ... Beiträge zur Lösung von Umweltproblemen vorschlagen und begründen“ (ebd., 117ff).

### **3.2.5.1.2 Der Lernbereich Globale Entwicklung im Religionsunterricht**

Im Orientierungsrahmen wird nicht explizit auf die Umsetzung von BNE im Religionsunterricht der Grundschule eingegangen, sondern nur auf die Grundschule im Allgemeinen (vgl. 3.2.4.1.1). Dennoch lohnt sich ein Blick auf die Darstellung dieses Faches, denn für die Sekundarstufe I wird dessen Bedeutung ausgeführt: „Der Fächergruppe Religion/Ethik kommt in besonderer Weise die Aufgabe zu, gewissermaßen „quer“ zu den übrigen Fächern übergreifende (ethische) Fragestellungen zu thematisieren und so zu bearbeiten, dass dem Kohärenzaspekt besondere Aufmerksamkeit gewidmet wird“ (Schreiber und Siege 2016, S. 272). Im Orientierungsrahmen wird die Idee entwickelt, in anderen Fächern die fachlichen Aspekte auszuarbeiten, während in der Fächergruppe Religion/Ethik die „ethischen Fragen vertieft reflektiert und argumentativ ausgearbeitet werden“ (ebd., S. 273). So können hier Aspekte aufgegriffen werden, die in anderen Fächern keinen Raum finden. Außerdem ist Religionsunterricht an sich ein Fach, indem immer mit Multiperspektivität und dem Austausch über die eigene Positionierung umgegangen werden muss. Es bietet somit ein großes Potential für reflexive Momente und Kooperation.

Dieses Potenzial zeigt sich wiederum in den Teilkompetenzen (die hier natürlich keine Grundschul Kinder im Blick haben, aber dennoch aufschlussreich sind):

- „3.1 ... aktuelle Konflikte zwischen den Entwicklungsdimensionen Umwelt und Ökonomie aus unterschiedlichen religiösen oder philosophischen Perspektiven analysieren.
- 6.1 ... Das Leitbild der nachhaltigen Entwicklung, die Menschenrechte und andere internationale Beschlüsse in ihren jeweiligen ethischen und religiösen Voraussetzungen begreifen und sie als Ansätze der globalen Konsensbildung und des interkulturellen Dialogs zu Wertfragen verstehen und bewerten.
- 6.3 ... zwischen Sachfragen und ethischen sowie religiösen Fragen der globalen Entwicklung unterscheiden und an Beispielen ihr Verhältnis zueinander wertend darstellen.
- 8.1 ... die eigene Solidarität mit Menschen in bestimmten Situationen sowie die eigene Mitverantwortung für die Umwelt ethisch begründen.
- 9.2 ... konstruktiv mit Widersprüchen zwischen religiös/ethisch und sachlich begründeten Grundpositionen umgehen.
- 11.2 ... die eigene Haltung zu Maßnahmen der nachhaltigen Entwicklung ethisch begründen und gegebenenfalls mit religiösen Überzeugungen in Einklang bringen“ (Schreiber und Siege 2016, 274ff).

Inhaltlich wird dabei der Themenbereich „Globale Umweltveränderungen“ mit der „Schöpfung, Weltentstehung, Weltverantwortung“ in Verbindung gebracht, wie auch in dieser Arbeit in Teil 3.1 (vgl. ebd., S. 277).

### **3.2.5.2 Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Hessen**

Der hessische Bildungs- und Erziehungsplan, in seiner aktuellsten Auflage 2016 erschienen, hat zum Ziel, die Verantwortung frühkindlicher Bildung wahrzunehmen und das Kind mit seinen Bedürfnissen in den Mittelpunkt des Handelns zu stellen (vgl. Fthenakis et al. 2016, S. 5ff.). Dabei wird beispielsweise auf eine enge Verknüpfung von vorschulischer und schulischer Bildung geachtet. Die Grundlagen dieses Konzepts sollen an dieser Stelle nicht weiter ausgeführt werden, sondern der Blick richtet sich auf die Vorschläge, die hier für den Umgang mit Religiosität und der Befähigung zu einem angemessenen Umgang mit der Mitwelt gemacht werden.

Bei der religiösen Bildung und Werteorientierung liegt ein Schwerpunkt auf den kindlichen Fragen und den Grunderfahrungen, die sie machen. „Religiöse und

ethische Bildung und Erziehung unterstützt die Kinder in der Auseinandersetzung mit ihren Fragen und stärkt sie in der Ausbildung einer eigenen Urteils- und Bewertungsfähigkeit“ (ebd., S. 79). Dabei kann die religiöse Bildung und Erziehung „Orientierungshilfen anbieten, um sich in einer komplexen, bestaunenswerten, aber auch bedrohten und bedrohlichen Welt zurechtzufinden“ (ebd., S. 80). Als Bildungsziele werden beispielsweise die Auseinandersetzung mit ethischen Fragen, aber auch die Wertschätzung anderen Menschen und die Achtung gegenüber der Natur genannt (vgl. ebd., S. 80). Dazu gehört die oben ausgeführte dankbare und staunende Grundhaltung. Als zentraler Gedanke wird in diesem Bildungsbereich immer wieder die Wertschätzung von kindlichen Fragen und der gemeinsame Austausch genannt. „Religiöse und ethische Bildung bieten dem Kind ein Fundament, auf dem es seine spezifische Sicht der Welt und des Menschen entfalten kann und das ihm dabei hilft, Antworten auf die Fragen nach Sinn und Deutung zu finden“ (ebd., S. 80).

Außerdem wird im Bereich „Gesellschaft, Wirtschaft und Kultur“ die heutige Konsumgesellschaft thematisiert, in die die Kinder eingebettet sind. Dabei werden einige Aspekte gefordert, die für das Thema „Wegwerfprodukte der Konsumgesellschaft“ zentral bedeutsam sind:

- „Kritische[r] Umgang mit Werbung und Konsum, auf Konsum bewusst verzichten können
- Verschwendung knapper Ressourcen (Material, Zeit, Geld, Energie usw.) und mutwillige Zerstörung wahrnehmen (Wegwerfgesellschaft) und vermeiden helfen
- Lebensmittelverschwendung auch unter globalen und ethischen Gesichtspunkten kritisch bewerten lernen“ (Fthenakis et al. 2016, S. 84).

Für unsere Fragestellung besonders bedeutsam ist der Bereich „Umwelt“, welcher weitere Aspekte thematisiert. „Vor dem Hintergrund der globalen ökologischen Krise gewinnt ein verantwortungsvoller Umgang mit der Umwelt und den natürlichen Ressourcen immer mehr an Bedeutung“ (ebd., S. 85). Dabei stehen Fragen im Mittelpunkt wie „Was verstehe ich unter Umwelt? Welchen Wert messe ich ihr zu? Welche Rolle nehme ich der Umwelt gegenüber ein? Mit der Beantwortung dieser Fragen sind Umweltbildung und -erziehung auch stark mit der Entwicklung von Werthaltungen verbunden und es werden viele Lebensbereiche, von der Naturbegegnung über Gesundheit berührt bis hin zum Freizeit- und Konsumverhalten“ (ebd., S. 86). Hier wird also ebenfalls die enge Verbindung zwischen eigenem Verhalten sowie eigenen Werten und den Auswirkungen auf die Mitwelt aufgezeigt. Dabei werden auch die Gedanken der nachhaltigen Entwicklung thematisiert. Außerdem wird die Bedeutung der Naturerfahrung dargestellt. Kinder sollen „die Umwelt mit allen Sinnen wahrnehmen“ (ebd., S. 86). So können sie „Verantwortung für die Umwelt übernehmen



und eigene Entscheidungen treffen“ und „die Bereitschaft zu umweltbewusstem und umweltgerechtem Handeln entwickeln“ (ebd., S. 87). Zum praktischen Mitweltschutz gehören außerdem die für diese Ausarbeitung besonders relevanten Aspekte

- „Abfallstoffe unterscheiden
- Grundverständnis über Müllvermeidung, Mülltrennung und Recyclingprozesse gewinnen
- Einsicht über ökologische Zusammenhänge erwerben
- Grundverständnis über die Wirkung und Verweildauer von Chemikalien in der Umwelt erwerben
- Risikobewertung der Rohstoff- und Energiegewinnung erlernen“ (Fthenakis et al. 2016, S. 87)

### **3.2.5.3 Hessischer Rahmenplan Grundschule**

Der Hessische Rahmenplan Grundschule wurde bereits 1995 veröffentlicht und bietet dennoch viele Anregungen, wie die Auseinandersetzung mit Mitwelt und Konsum vor allem im Religionsunterricht gelingen kann. Zunächst gibt er Orientierung, wie die Grundschule zum Ort grundlegender Erfahrungen werden kann. Dazu gehören die Aspekte „Sinnerfahrung, Werterfahrung, religiöse Erfahrung“, „Erfahrung mit Natur und Technik“ und „Erfahrung mit Arbeit und Konsum“. Die Prinzipien, die in diesen Abschnitten vorgestellt werden, unterscheiden sich nicht wesentlich von den Prinzipien im Bildungs- und Erziehungsplan, deshalb soll an dieser Stelle nur jeweils ein prägnantes Zitat pro Erfahrungsbereich genannt werden.

So wird die religiöse Erfahrung wie folgt legitimiert: „Um sich in der Welt zurechtzufinden und in ihr bestehen zu können, um selbst erwachsen und mündig zu werden, brauchen Kinder Hilfen bei ihrer Orientierungssuche. Diese können sich nicht in formalen, ohne Einsicht übernommenen Verhaltensregeln erschöpfen (,So etwas tut man nicht‘, ,das gehört sich nicht‘), sondern müssen an Wertvorstellungen und ethische Grundsätze gebunden sein, die vom Kind als sinnvoll und hilfreich erfahren werden und auch emotional berühren“ (Hessisches Kultusministerium 1995, S. 18).

Außerdem fordert das Kultusministerium Naturerfahrungen: „Kinder brauchen möglichst häufig Gelegenheiten, vielfältige und mit allen Sinnen erfaßbare Erscheinungsformen der Natur wahrzunehmen, zu genießen, verantwortungsvoll zu nutzen bzw. zu pflegen und zu verstehen, um sie schließlich in ihrer Unerstetzlichkeit wie Verletzlichkeit als Lebensgrundlage zu begreifen“ (ebd., S. 24).

Sogar das Problem von Konsumgütern wird thematisiert und bietet dabei Anregungen für ein philosophisches Gespräch. „Um ein bewußtes und kritisches Konsumverhalten anzuzielen, muß mit den Kindern schon früh über Wünschenswertes, Notwendiges und Verzichtbares reflektiert werden – besonders im Zusammenhang mit der Produktwerbung in ihren vielfältigen Formen“ (ebd., S. 26).

Der Rahmenplan gibt nicht nur Hinweise für die grundsätzlichen Prinzipien im Grundschulunterricht, sondern auch Pläne für die einzelnen Fächer. Im Bereich „Evangelische Religion“ finden sich immer wieder Anknüpfungspunkte für das Thema „Bewahrung der Schöpfung“. So wird „Welt und Umwelt“ als ein Erfahrungsbereich aufgeführt. Dieser Erfahrungsbereich wird in verschiedenen Lernfeldern thematisiert, z. B. als „Fürsorge für Menschen und Natur“ im 1./2. Schuljahr, dessen Grundlage die Geschichte vom barmherzigen Samariter sowie die Schöpfungsgeschichte ist oder das Lernfeld „Verantwortung tragen“ für das 3./4. Schuljahr, in dem die Kinder zunehmend lernen, „für sich selbst und ihr Handeln Verantwortung zu übernehmen“ (Hessisches Kultusministerium 1995, 53f). Auch in anderen Erfahrungsbereichen wird die Schöpfung und ihr Wert thematisiert, beispielsweise im Bereich „Feste feiern“, vor allem beim Erntedankfest (vgl. ebd., S. 56) oder beim Thema Gebet, bei dem sich bewusstgemacht wird, „daß alles, auch scheinbar Selbstverständliches, ein Geschenk des Schöpfers ist“ (ebd., S. 60). Dazu gehört das Staunen über die Schöpfung.

Ein besonderes Augenmerk liegt im Rahmenplan auf dem fächerübergreifenden Arbeiten. So wird auf die enge inhaltliche Verbindung zum Sachunterricht verwiesen. Diese Verbindung soll aber nun an den aktuelleren Ausführungen im Kerncurriculum aufgezeigt werden.

#### **3.2.5.4 Hessische Kerncurricula**

Die Bildungsstandards beziehungsweise die Kerncurricula bilden seit dem Schuljahr 2011/2012 die Grundlage für den Unterricht in Hessen. Sie lösen die vorher genutzten Lehrpläne ab. Dabei wendet sich der Blick weg vom Primat der Inhalte hin zum Primat der Kompetenzen. Im Fokus steht jetzt, was die Lernenden am Ende wissen und können. Die Kompetenzorientierung hilft außerdem dabei, die verschiedenen Schulformen zu verknüpfen und so Übergänge zu erleichtern. (vgl. Hessisches Kultusministerium 2011a, S. 5).

### **3.2.5.4.1 Kerncurriculum Primarstufe – Sachunterricht**

Auf die Bildungsstandards für den Sachunterricht soll hier kurz eingegangen werden, um die Verknüpfungsmöglichkeiten zum Religionsunterricht aufzeigen zu können.

So werden unter den Kompetenzbereichen des Faches verschiedene Kompetenzen aufgeführt, die im Religionsunterricht ebenfalls bedeutsam sind, beispielsweise

- „Vermutungen anstellen und Fragen formulieren
- Informationen sammeln und ordnen
- Lösungsansätze finden, umsetzen und auswerten
- Vereinbarungen aushandeln und darlegen
- die eigene Meinung unter Berücksichtigung verschiedener Sichtweisen begründen und vertreten
- gesellschaftliche und naturwissenschaftlich-technische Sachverhalte und Zusammenhänge benennen und hinterfragen
- Maßnahmen zur Erhaltung der eigenen Gesundheit und der anderer Lebewesen benennen“ (Hessisches Kultusministerium 2011b, S. 17f.).

Thematisch steht vor allem das Inhaltsfeld „Natur“ in Zusammenhang mit dieser Arbeit, in dem eine „vielschichtige, strukturierte und vor allem handelnde und reflektierte Auseinandersetzung mit belebter und unbelebter Natur“ (ebd., S. 19) gefordert wird. Im Fokus steht hier die Wissensaneignung, doch auch die Verantwortung für die Natur spielt eine Rolle.

### **3.2.5.4.2 Kerncurriculum Primarstufe – Evangelische Religion**

Auch das Kerncurriculum für Evangelische Religion setzt sich mit der Welt und der Natur auseinander. Hier steht jedoch nicht das Wissen über diese im Fokus, sondern die eigene Beziehung zu ihnen. Deshalb heißt das Inhaltsfeld „Mensch und Welt“. Dabei geht es um Fragen der eigenen Identität als „Geschöpf Gottes“ (Hessisches Kultusministerium 2011a, S. 14), aber eben auch um einen „verantwortungsvolle[n] Umgang mit dem Mitmenschen und der Schöpfung“ (ebd., S. 18).

Eindrücklich sind in diesem Kerncurriculum die Bildungsstandards. So sollen die Lernenden am Ende der Jahrgangsstufe 4

- „eigene Erlebnisse, Erfahrungen und Gefühle wahrnehmen und sie zum Ausdruck bringen,
- die Schöpfung in ihrer Vielfalt und die Einmaligkeit des Menschen mit seinen Möglichkeiten und Grenzen wahrnehmen und beschreiben,

- Gestaltungs- und Handlungsräume für einen verantwortungsvollen Umgang mit sich und der Welt wahrnehmen und beschreiben, [...]
- nach Entstehung, Grund und Sinn der Welt fragen und mögliche Antworten begründen, [...]
- die Welt und den Menschen als Gottes Schöpfung deuten, [...]
- Möglichkeiten verantwortungsvollen Umgangs miteinander kommunizieren und Anteil nehmen am Leben der anderen, [...]
- im Umgang mit der Schöpfung und dem Mitmenschen verantwortungsvoll handeln,
- an religiös bedeutsamen Vorhaben des Schullebens partizipieren“ (Hessisches Kultusministerium 2011a, 16f).

Von 18 im Kerncurriculum vorgestellten Bildungsstandards stehen demnach acht Kompetenzen im Bezug zu den in dieser Arbeit ausgeführten Gedanken. Fünf davon sprechen sogar explizit von Schöpfung oder von verantwortungsvollem Umgang. An dieser Stelle zeigt sich, wie wichtig dieses Thema für den Religionsunterricht der Grundschule ist.

Im Leitfaden zum Kerncurriculum werden die Vorgaben des Kerncurriculums in Form eines Formatvorschlags konkretisiert. Im Unterrichtsschwerpunkt „Die Schöpfung in ihrer Vielfalt“ für die 3./4. Klasse werden weitere, speziellere Kompetenzen und Inhalte aufgeführt und Beispiele für die Gestaltung des Unterrichts gegeben, an denen sich auch der vierte Teil dieser Arbeit orientiert. So sollen die Schülerinnen und Schüler

- „ihr Staunen über die Vielfalt der Schöpfung ausdrücken, [...]
- eine Schöpfungserzählung der Bibel in Grundzügen wiedergeben, [...]
- Handlungsmöglichkeiten für die Bewahrung der Schöpfung anhand konkreter Aktionen im schulischen und außerschulischen Umfeld aufzeigen“ können (Institut für Qualitätsentwicklung 2011, S. 25).

Dabei wird auf die Schöpfungserzählungen und auf das Lob der Schöpfung in Psalm 104 oder Psalm 8 Bezug genommen. Als konkrete Umsetzungsbeispiele werden die Naturbegegnung, das theologische Gespräch, die Gestaltung eines Schöpfungspsalms sowie die Frage nach dem „Umgang mit Müll im Klassenzimmer und auf dem Schulhof“ (ebd., S. 25) genannt.

### **3.2.5 Fazit**

In diesem Abschnitt wurde deutlich, dass die vorgestellten Themen keine Erwachsenen-Themen sind. Es ist wichtig, Kinder altersgemäß mit der Schönheit der Natur, aber auch mit ihrer Zerstörung zu konfrontieren. Dabei bildet das Konzept der BNE eine durchdachte Grundlage, die sinnvolle Möglichkeiten aufzeigt. Auch die Empfehlungen und Richtlinien, die es für den Unterricht in der Grundschule gibt, gehen auf die Themen Mitweltenschutz, Naturerfahrung und bewussten Konsum sowohl als grundsätzliche Prinzipien und Grundwerte als auch als Themen des Religionsunterrichts ein. Dabei wird immer wieder die Bedeutsamkeit der kindlichen Fragen und der persönlichen Auseinandersetzung betont. Im letzten Abschnitt dieses Teils soll konkretisiert werden, warum ausgerechnet das Thema Abfall ein gutes Thema für den Religionsunterricht der Grundschule sein kann und welchen Bezug es auf die vorgestellten Richtlinien nimmt.

### **3.3 Statt eines Fazits: Warum genau dieses Thema für das Fach Religion?**

Das Thema Müll ist, wie in Kapitel 2 ausführlich gezeigt wurde, ein zentrales Problem der heutigen Gesellschaft. Dazu gehören die Wegwerfmentalität und der Wunsch nach ständig neuen Konsumgütern. Es wurde beschrieben, warum dieses Problem theologisch bedeutsam ist und welche Konzepte und Richtlinien es diesbezüglich gibt.

Für den Unterricht der Grundschule bietet sich die Auseinandersetzung mit Abfall an, da dieser auch für Kinder alltagsrelevant ist. Viele Themen, die im Zusammenhang mit dem Schutz der Mitwelt stehen, sind relativ abstrakt, doch Abfall betrifft jeden Menschen täglich. Kinder lernen meist zuhause, dass es verschiedene Sorten von Müll und verschiedene Behältnisse für diese gibt oder dass einige Produkte mehr oder öfter Müll verursachen. Einige Auswirkungen von einem achtlosen Umgang mit Abfall können Kinder sofort beobachten, wenn sie Müll in der Natur entdecken.

In der Auseinandersetzung mit den Problemen, die aufgrund von Müll entstehen, lassen sich Kinder schnell zu Verhaltensänderungen motivieren. Diese betreffen häufig nicht nur sich selbst, sondern auch ihre Familien. „Wenn Kinder die Eltern an den Einkaufskorb oder das Netz erinnern, wird es viel wirkungsvoller sein, als die Erhöhung des Preises für Plastiktüten“ (Stamer-Brandt und Thiesen 1992, S. 102). Hier wird verändertes Handeln ermöglicht.

Obwohl Abfall ein alltägliches Problem darstellt, hat es globale und komplexe Auswirkungen. So wird es zu einem geeigneten Thema für BNE. „Plastik ist allgegenwärtig und in der Lebenswelt der Schüler/-innen sehr präsent. Es betrifft alle Länder der Welt und stellt uns vor grosse aktuelle und zukünftige Herausforderungen. Damit bietet das Thema ideale Voraussetzungen, um mit Schülerinnen und Schülern fächerübergreifend Kompetenzen wie vernetztes Denken, kritisches Reflektieren, Perspektivenwechsel, Wertediskurs, Zukunftsvisionen usw. zu üben, kurz: BNE umzusetzen“ (Lanz und Gigon 2018, S. 4).

Leicht lassen sich die Kriterien zur Inhaltswahl für Unterricht zur BNE (Abschnitt 3.2.3.4) auf dieses Themengebiet übertragen: Es handelt sich um ein lokales und globales Problem, was sicher langfristige Bedeutung hat und dabei immer soziale, ökonomische und ökologische Folgen mit sich bringt. Die Frage von Abfall ist gut untersucht und wird immer wieder aufgegriffen. Die Vielseitigkeit des Themas ermöglicht grundlegende Einsichten und Übertragungen auf andere Situationen.

Außerdem bietet sich das Thema Abfall für fächerverbindenden Unterricht an. Es lassen sich viele Perspektiven aufzeigen, beispielsweise technische, ökonomische, aber auch ethisch-religiöse Perspektiven. Denn die Probleme, die Abfall mit sich bringt, weisen über sich hinaus. Schnell kommt man zu Fragen von Konsum und Verzicht, zu der Frage nach dem Wert von Objekten und der Mitwelt, zu Fragen, wie man die Mitwelt schützen kann. „Das Thema soll dazu anregen, darüber nachzudenken, inwiefern der Mensch ein Teil der Natur ist, was für Konsequenzen das Unterbrechen von Kreisläufen hat und welche Verantwortung wir tragen können und wollen“ (Klauer 2017a, S. 177).

Im Religionsunterricht ermöglicht die Auseinandersetzung mit dem Themenkomplex der Wegwerfprodukte eine tiefgehende Reflexion der Bedeutung von Müll (als soziales Konstrukt) und des eigenen Verhaltens. Im Theologischen Gespräch werden die Gedanken der Kinder ernstgenommen und ihre Fragen und Ideen gemeinsam zur Sprache gebracht. Das Thema gewinnt an persönlicher Bedeutsamkeit. Die Bewahrung der Schöpfung kann mithilfe von Abfallvermeidung nicht nur theoretisch begründet, sondern praktisch ausprobiert und eingeübt werden. Zudem bietet dieses Fach die Möglichkeit, mit den falschen Versprechen der Konsumgesellschaft (beispielsweise mit dem Wunsch nach Wert und Identität, aber auch mit der inneren Leere) umzugehen und Handlungsalternativen aufzuzeigen, sowie die Bedeutung echter Werte zu demonstrieren. Die Natur bleibt im Religionsunterricht bestaunenswert. Trotz aller Probleme eröffnet sich der Raum für Naturerfahrung, die Wahrnehmung von Schöpfung als Geschenk und das damit verbundene Schöpfungslob. Außerdem kann die Hoffnung auf eine bessere Zukunft legitimiert werden.

## 4. Handeln – Mögliche Umsetzungsideen

### 4.1 Vorüberlegungen

Um die bis hierher vorgestellten Überlegungen praktisch werden zu lassen, soll in diesem Abschnitt aufgezeigt werden, wie das Thema „Wegwerfprodukte der Konsumgesellschaft“ im Religionsunterricht der Grundschule umgesetzt werden kann. Die Begründung dieses Themas erfolgte bereits in Abschnitt 3.3. Bei den folgenden Umsetzungsideen soll es sich nicht um einen ausgearbeiteten Unterrichtsentwurf handeln, sondern um Unterrichtsbausteine, die – je nach Bedarf – für die jeweilige Klasse ausgewählt und modifiziert werden können. Die Ideen richten sich im Wesentlichen an Schülerinnen und Schüler des vierten Schuljahres, können aber in abgewandelter Form sicherlich auch für jüngere oder ältere Kinder genutzt werden.

*„Die Lehrerin nimmt den Müll durch  
zeigt ein Bild  
zeichnet an die Tafel  
projiziert Folien  
verteilt Arbeitsblätter  
beschreibt  
schildert  
erzählt  
schreibt auf  
trennt Müll  
diktiert ins Heft  
bildet Gruppen  
läßt erarbeiten  
gibt Hausaufgaben  
fragt  
fragt ab  
Vor und nach dem Unterricht  
müllen die SchülerInnen munter weiter  
Weiter“  
(Koch & Riedmiller-Kuttnick-Wicht, 1996, S. 5)*

Dieser Text aus einem Heft mit von Greenpeace herausgegebenen Unterrichtsmaterialien verdeutlicht das Dilemma, welches schnell entstehen kann, wenn Abfall zum Thema im Unterricht wird. Denn alle guten Gedanken zur Bewahrung der Schöpfung, zu Kindern als die zentralen Stellschrauben der Zukunft und zur Chance veränderter Konsummuster bringen nichts, wenn die Auseinandersetzung mit dem Thema Müll folgenlos bleibt. Das Problem ist, dass rein kognitives Wissen nicht automatisch zu dem entsprechenden Verhalten führt. So stellt Kuckartz fest: „Sehr häufig wird in empirischen Untersuchungen festgestellt, dass die Menschen hierzulande ein hohes Umweltbewusstsein besitzen, aber ihr Verhalten nicht damit Schritt hält“ (Kuckartz 2008). Wie kann es also gelingen, den Kindern nicht nur Wissen zu vermitteln, sondern sie auch zum Handeln anzuregen? Einerseits gilt es, als Lehrperson als glaubhaftes Vorbild voranzugehen. Gerade in der Grundschule ist der Lehrende immer auch eine Orientierungshilfe, dessen Verhalten eine wichtige Rolle spielt. Andererseits muss das Thema Abfall so interessant und lebensnah aufbereitet sein, dass es zur echten Auseinandersetzung reizt. Dazu gehört die Handlungsorientierung, aber auch die Partizipation der Lernenden und die Einbindung ihrer Fragen. „Ethische Überzeugungen und Werte oder Haltungen und Verhaltensweisen, die dem Nachhaltigkeitsgedanken förderlich sind, können nicht verordnet oder vermittelt werden, sie müssen selbst entwickelt (und erlebt) werden. Eine Möglichkeit hierzu bietet die selbstständige Auseinandersetzung von Kindern und Jugendlichen mit entsprechenden ethischen Fragen“ (Gebhard und Michalik 2017, S. 87). Die Lehrperson nimmt hierbei stets die Rolle des Lernbegleitenden ein, um die Kinder (auch durch zusätzliches Wissen) zu unterstützen, zu befähigen und zum Nachdenken anzuregen.

Als grundlegende Idee soll das Konzept des ganzheitlichen Lernens nach Pestalozzi angeführt werden mit der Kombination von Kopf, Hand und Herz. „Herz, Kopf und Hand stehen für einen ganzheitlichen Bildungsansatz, der sowohl sittliche Bildung, als auch intellektuelle und künstlerisch-kreative Bildung einschließt, wobei der sittlichen und emotionalen Bildung, der »Herzensbildung«, ein besonderer Stellenwert eingeräumt wird“ (Pfeiffer 2013, S. 45).

Der Kopf steht für das Wissen und die nötige Sachkompetenz, auch beim Lehrenden. Die Komplexität des Themenbereiches und die Vernetzung unterschiedlichster Perspektiven erfordern genügend Faktenwissen, um Widersprüche zu vermeiden (vgl. Hellwig 2008, S. 140). Das Herz ist ein Symbol für die sinnliche Auseinandersetzung mit dem Thema, für Emotionen und Erlebnisse. Es wird „eine pädagogische Vermittlung ohne das Schüren von Zukunftsängsten, ohne eine Überbetonung von Verantwortung und Moral [ermöglicht]. [...] Da der Einzelne nicht überfordert und auch nicht mit unaufgelösten Widersprüchen und Paradoxien konfrontiert wird, kann der Wunsch bei den Lernenden entstehen, sich kreativ und lustvoll für eine nachhaltige Entwicklung einzusetzen“



(ebd., S. 142). Die Hand hingegen steht für die Handlungsorientierung, für Veränderung, aber auch für Bewegung und körperliche Erfahrungen. „Es geht darum, den Einzelnen für nachhaltige Handlungen zu befähigen“ (Hellwig 2008, S. 141).

Diese drei Dimensionen sollen in den folgenden Vorschlägen angesprochen werden, um so einen „nachhaltigen“ – im Sinne von langfristig bedeutsamen – Unterricht zum Thema Müll zu ermöglichen.

Die vorgestellten Bausteine sind nicht als zwingender Ablauf zu verstehen, sondern gehen ineinander über und sollen miteinander kombiniert werden. Sie sind nicht klar abgrenzbar, doch der Übersicht halber findet eine grobe Gliederung statt.

## **4.2 Unterrichtsgestaltung**

*„Mich hat abgelenkt, dass da so viele ‚Menschengeräusche‘ waren, die ich kannte – und die Tiergeräusche, oder die Naturgeräusche, da wusste ich nicht, was das alles war.*

*– Ich glaube, wenn wir so was öfter machen würden, dann würden wir die anderen Geräusche auch besser kennenlernen. Die sind ja eigentlich auch immer da, aber die Menschengeräusche sind sozusagen zu laut. (Luis und Peter, 9 Jahre)“ (Klauer, 2017, S. 175)*

### **4.2.1 Naturerfahrung & theologische Reflexion (Herz und Hand)**

Als Basis für die Unterrichtseinheit sollte das positive Erleben von Natur stehen. Die Auseinandersetzung mit den eigenen Naturerfahrungen in Zusammenhang mit dem Unterricht zum Thema Müll hilft dabei, die Zerstörung der Mitwelt mit dem eigenen Verhalten, mit Konsum und Abfall zu verknüpfen (vgl. Raith und Lude 2014, S. 52). Im Staunen über die Natur erkennen die Kinder den Eigenwert derselben und lernen, dass diese schützenswert ist. Viele Kinder haben heutzutage wenig Gelegenheit, sich intensiv mit der Natur zu beschäftigen und lernen deshalb die vielen Möglichkeiten, die diese bietet, nicht kennen. So kann das Spielen im Wald neue Perspektiven eröffnen, denn die Kinder erkennen, dass man auch ohne viele Konsumgüter und Spielzeuge viel Spaß haben kann. (vgl. Renz-Polster und Hüther 2016, S. 41f.)

Die Unterscheidung von Natur und menschengemachter Umgebung und das Nachdenken darüber, was Natur eigentlich ist, ist später Teil des Theologischen Gesprächs. Die praktische Erfahrung der Unterschiede hilft bei der theoretischen Auseinandersetzung. Trommer fasst zusammen: „Durch einfachen Na-

turzugang aufmerksamer werden, aufmerksamer in den Lebensalltag zurückkehren, das Leben in der Hochzivilisation distanzierter, trennschärfer beobachten und einfacher, bescheidener gestalten“ (Trommer 2009, S. 24).

Dabei gibt es kein Erfolgsrezept für die genaue Ausgestaltung einer solchen Naturerfahrung, sondern viele verschiedene Möglichkeiten. Diese hängen beispielsweise von den Voraussetzungen der Kinder, der Umgebung der Schule und den außerschulischen Lernorten vor Ort ab. Es lohnt sich als Lehrperson, zu recherchieren, welche Möglichkeiten der eigene Ort bietet, um Kindern Naturerfahrungen zu ermöglichen. Doch es braucht keine großartigen Anlagen und Konzepte, um einen Zugang zur Natur zu finden. Das gelingt auch „schlicht, unmittelbar, ohne Hilfsmittel und technische Medien, mit allen Sinnen und ganzheitlich-leiblicher Erfahrung“ (ebd., S. 20). Für eine solche Erfahrung reicht ein Wald oder – wie Trommer vorschlägt – eine Wiese: Sie „ermöglichen den nicht inszenierten, individuellen Naturgenuss. Man darf ohne Anleitung sehen, riechen, hören, dichten oder sprachlos werden in synästhetischen Genuss [...]“ (ebd., S. 19).

Wichtig ist meiner Meinung nach allerdings, den gewohnten Rahmen des Schulgeländes zu verlassen und sich bewusst mit der Mitwelt zu beschäftigen. Ein Ausflug, beispielsweise in den Wald, lohnt sich. Dort sollte den Kindern einerseits viel Freiheit gegeben werden. Sie sollen Raum und Zeit haben zum Spielen und Forschen. Sie dürfen Dinge anfassen, sich dreckig machen oder nur vorsichtig beobachten, ganz nach ihren Bedürfnissen. Kinder verfügen über einen großen Bewegungsdrang und sollten diesen in der Natur ausleben dürfen. Andererseits sollte man Impulse geben und die Kinder zur bewussten Wahrnehmung anleiten. Das kann auf verschiedene Weisen geschehen.

Müller-Schöll beschreibt beispielsweise die Suche nach einem „Geheimen Lieblingsplatz“ als „eine der wichtigsten Naturerlebnismethoden“ (Müller-Schöll 2010, S. 112), die bei den Kindern immer wieder Begeisterung auslöst. Hierbei sucht sich jedes Kind einen individuellen, ungestörten Platz in der Natur, an den es sich zurückzieht und eine Zeit lang ganz still und allein dasitzt. Diese Zeit regt zur genauen Beobachtung und Wahrnehmung an. Im Anschluss sollten die gemachten Erfahrungen und Emotionen gesammelt werden.

Eine andere (oder ergänzende) Möglichkeit ist die Fokussierung auf einzelne Sinne. Die Kinder versammeln sich und sollen eine Minute mit geschlossenen Augen genau hinhören, riechen oder fühlen, was um sie herum passiert. Dieser Fokus ermöglicht ganz neue Entdeckungen, die im Anschluss weiter untersucht werden können. Woher kam dieses Geräusch? Wie sieht der Baum aus, der sich so anfühlt? Riechen unterschiedliche Pflanzen unterschiedlich? Im Mittelpunkt steht die bewusste, sinnliche Wahrnehmung.

Auch das genaue Beobachten kann gefördert werden, z. B. mit einem Waldfernseher (einem kleinen Rahmen aus Stöcken), einer Klopapierrolle oder einfach den eigenen Händen. Diese Hilfsmittel werden genutzt, um sich auf einen kleinen Ausschnitt des Bodens zu konzentrieren. „Plötzlich kommt das Kleine, Unscheinbare zum Vorschein, als hätte man es unter ein Vergrößerungsglas gelegt“ (Kandeler 2005, S. 87). Wenn man genau hinschaut, entdeckt man viele kleine Tiere und Pflanzen, die man beim Spielen oder Spazieren gar nicht gesehen hätte.

In der Natur können kleine „Schätze“ gesammelt werden, wenn dadurch nichts zerstört wird, oder später Bilder von besonderen Eindrücken gemalt werden. Dadurch werden die Erfahrungen greifbar und langfristig verfügbar gemacht.

Sicherlich gibt es noch viele andere Möglichkeiten, durch die die Natur wahrgenommen werden kann, doch die genannten sind universell einsetzbar.

Die Erfahrungen, die gemacht wurden, sollten bereits an dieser Stelle reflektiert und vertieft werden. Dazu bieten sich Bezüge zum Schöpfungsglauben an („Woher kommen diese schönen Dinge?“), insbesondere zum Schöpfungslob. Im Anschluss an den Ausflug oder noch während man sich in der Natur befindet, können Psalm 104 (und evtl. Psalm 148) in kindgerechter Sprache vorgelesen werden. Die Kinder denken darüber nach, ob sie auch daran glauben, dass es einen Schöpfer gibt, der alles gemacht hat. Sie können aufschreiben, wofür sie dankbar sind, und – wenn sie sich auf einen Schöpfungsglauben einlassen können – eigene Verse als Schöpfungslob formulieren. Dazu bieten die mitgebrachten Schätze oder Bilder Anregungen. Ziel dieses Gespräches ist es, die Natur (z. B. als Gottes Geschenk) wertzuschätzen und eine dankbare Haltung für die Mitwelt zu entwickeln. Die genaue Ausgestaltung dieses Gespräches hängt ganz davon ab, wie sehr sich die Kinder einlassen.

Hierbei bieten sich philosophische Fragen an, die das grundsätzliche Verhältnis von Mensch und Natur betreffen, z. B. „Ist der Mensch Teil der Natur?“ „Kann man die Natur kaufen?“ „Braucht die Natur den Menschen?“ „Kann ein Baum fühlen?“ „Können wir ohne Pflanzen leben?“ etc. (vgl. Krüger 2014).

Je nachdem, in welche Richtung sich das Gespräch entwickelt und welche Inhalte bereits in anderen Jahrgangsstufen behandelt wurden, können hier die biblischen Schöpfungsberichte besprochen werden. Dazu bieten sich zahlreiche Bilderbücher an, beispielsweise *Lalu und die Schöpfung* (Hornung 2004) oder *Schöpfung* (Kasuya 2004), die mit beeindruckenden Bildern diese alten Geschichten veranschaulichen. Besonders geeignet ist jedoch die Godly-Play-Einheit „Die Tage der Schöpfung“ (vgl. Berryman 2006, S. 47ff.), da hier sowohl die Schöpfung als Geschenk, als auch der Lieblingssort, der Ort zum Ausruhen, thematisiert wird. Hier kann also die direkte Verknüpfung zu den eigenen Naturerfahrungen gemacht werden.

Wichtig ist es, dass im Zentrum dieser Unterrichtseinheit nicht das Hinterfragen und Diskutieren der biblischen Schöpfungsberichte steht, sondern bewusst das Wahrnehmen und Wertschätzen der Mitwelt. Deshalb ist es nicht zwingend notwendig, die Schöpfungsberichte zu thematisieren. Die Schöpfungspsalmen haben hier eine größere Bedeutung.

#### 4.2.2 Wissensvermittlung (Kopf)

*„Also meine Mutti und mein Vati trennen den Müll nicht, aber in der Schule trennen wir ihn, deswegen wollen wir das zu Hause jetzt vielleicht auch machen, weil ich weiß ja jetzt wie das geht (Felix, 9 Jahre)“ (Klauer, 2017, S. 192)*

Zu einer Unterrichtseinheit über das Thema Abfall und Verschwendung gehört, den Kindern das entsprechende Wissen zu vermitteln. Inhaltlich steht hier einerseits die Verdeutlichung der Problematik von Abfall im Mittelpunkt, andererseits das Aufzeigen von Lösungsmöglichkeiten, vor allem im Bereich der Mülltrennung und Müllvermeidung. Fachlich lässt sich dieser Abschnitt eher dem Sachunterricht zuordnen, soll hier aber dennoch besprochen werden, denn die Unterrichtseinheit kann nur in der Vernetzung von Sach- und Religionsunterricht, von Fachwissen und ethischen Werten gelingen.

In diesem Abschnitt bieten sich ebenfalls unterschiedliche Varianten an, die miteinander kombiniert werden können.

Besonders relevant ist die Vermittlung von richtiger Mülltrennung. Die Kinder können eigenen Abfall mitbringen und selbst das Sortieren praktisch ausprobieren. Am besten werden Plakate erstellt, auf denen die Kriterien für die jeweilige Zuordnung zusammengefasst werden. Interessant ist sicherlich die Betrachtung der Gesamtmenge an Abfällen in Deutschland und deren Verteilung. Über die Dauer der Unterrichtseinheit kann das Müllaufkommen der Klasse oder der einzelnen Haushalte beobachtet und dokumentiert werden. So werden spätere Handlungsmöglichkeiten aufgezeigt.

Die Problematisierung von Abfall und von Konsum sollte (ohne Drohszenarien aufzubauen) im Zentrum stehen. Dazu kann beispielsweise der „Weg“ eines altersgemäßen Konsumartikels von Herstellung bis zum Kauf untersucht werden. Der Einfluss von Werbung kann ebenfalls thematisiert werden. Wichtig ist es an dieser Stelle, auch die globale Perspektive auf Müll einzubeziehen, z. B. anhand des Themenkomplex „Plastik im Meer“ (Anregungen beispielsweise in (WWF Deutschland 2019).

Um das Problem von Abfällen, vor allem von Plastikmüll aufzuzeigen, lohnt sich ein langfristigeres Projekt, welches den Unterschied zwischen verschiedenen Abfallarten verdeutlicht. Dazu wird die Dauer der Zersetzung untersucht. Hierfür werden verschiedene Objekte, beispielsweise ein Stück Verpackungsmaterial, ein Glas, etwas Papier und ein Stück Obst zunächst genauer betrachtet und dann, an einer Schnur befestigt, vergraben. Dabei wird markiert, welches Objekt an welcher Stelle liegt. Nun werden diese Objekte über einen längeren Zeitraum immer wieder ausgegraben und untersucht. Die Ergebnisse können in einem Protokoll festgehalten werden. Die unterschiedliche Zersetzung wird so eindrücklich wahrgenommen (vgl. Klauer 2017a, S. 190).

Die Wissensvermittlung ist eine gute Gelegenheit, um verschiedenste Medien zu nutzen. So sollte im Klassenraum eine kleine Bibliothek zum Thema Abfall angelegt werden, sodass sich die Kinder selbstständig informieren können. Hier eignen sich beispielsweise die folgenden aktuellen Bücher [die Reihenfolge zeigt an, wie passend die jeweiligen Bücher zur Unterrichtseinheit sind, das erste Buch ist demnach meiner Meinung nach am empfehlenswertesten]:

- *Müll. Alles über die lästigste Sache der Welt* (Raidt 2019). Sehr informatives, umfangreiches, dennoch übersichtliches Buch, welches viele Themen anspricht, vom Weg des Mülls über Müll früher sowie Konsumkritik und Externalisierung bis hin zu Müllvermeidung und konkreten Tipps. Dabei werden immer auch unterschiedliche Perspektiven beleuchtet, z. B. werden Personen abgebildet, die die Zero-Waste-Bewegung oder Tiny Houses als „Spinner“ bezeichnen oder solche Ideen mit „Das geht zu weit“ abtun (S. 82-83).
- *Nachrichten aus der Tonne. Leo und Polly Pop auf den Spuren des Abfalls* (Böger und Saghri 2014). Broschüre des Umweltbundesamt. Fokus auf Müllvermeidung und -verwertung mit Anleitungen, Denkanregungen und Checklisten, mit ausgefallenen Geschichten (z. B. als 1992 ein Containerschiff 29.000 Plastik-Spielzeugtiere verlor), aber auch mit vielen Hintergrundinformationen, z. B. zu Lebensmittelverschwendung oder Müll in der Geschichte (auch auf Arabisch und Farsi verfügbar).
- *So viel Müll* (French 2019). Differenziertes, buntes Buch mit kindgerechten Infographiken und Tipps. Es beschäftigt sich z. B. mit Luftverschmutzung, Ressourcenverschwendung, Klimawandel, Naturschutz im Allgemeinen, Elektroschrott und Clean-Up-Aktionen. So zeigt es die enge Vernetzung verschiedenster Themen auf.
- *Zu viel Plastik* (Owen 2019). Im Zentrum dieses Buches steht das Thema Plastik, insbesondere Plastikmüll im Meer. Dabei werden unter anderem die Müllstrudel, die Gefahr für die Tiere, Mikroplastik und alternative Verpackungen angesprochen.

- *Weniger ins Meer.* (Wilson 2019). Dieses Buch setzt sich mit verschiedenen Abfallarten kritisch auseinander. Der Aufbau ist immer gleich: Zunächst wird die Abfallart beschrieben, dann ihr Entsorgungs- und Recyclingweg untersucht und als letztes kritisch hinterfragt. Dabei werden sowohl Plastik und Glas, als auch Textilien oder Lebensmittel untersucht.
- *Heute gehe ich zur Müllabfuhr* (Wich und Sohr 2005). In diesem Buch begleitet man Ole und seinen Opa zu verschiedenen Stationen der Stadtreinigung. Der Fokus liegt hierbei auf den technischen Vorgängen und dem Beruf des „Müllmanns“, an einigen Stellen wird allerdings auch Abfallvermeidung thematisiert.
- *Die Mülltonne* (Spilsbury 2017). Hier werden verschiedene Tiere in und um die Mülltonne vorgestellt, jedoch ohne dabei Probleme aufzuzeigen.

Außerdem gibt es viele gut gemachte Videos und Filme, die über Abfall, Mülltrennung und Müllvermeidung informieren. Ein Blick in die Mediatheken gängiger Formate lohnt sich, z. B. bei logo!, Löwenzahn, Erde an Zukunft oder PUR+. Diese Videos können als Einstieg, als Vertiefung oder als zusätzliche Informationsquelle genutzt werden.

Der Einbezug der Familien ist ebenfalls ein wichtiger Schritt, der die Verknüpfung zum Alltag schafft, aber auch Wirkung über die Klasse hinaus zeigen kann. Neben der Dokumentation des eigenen Müllaufkommens kann beispielsweise erforscht werden, welcher der älteste Gegenstand im Haushalt ist und woran das liegt. Wurde dieser besonders gut gepflegt? Ist er wertvoll und warum? (vgl. Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz und nukleare Sicherheit 2018a, S. 23). Hieran zeigen sich Strategien für einen nachhaltigen Umgang mit Besitz, ohne dogmatisch zu sein.

Besonders eindrücklich ist es für Kinder, Wissen nicht nur von den üblichen Lehrpersonen zur Verfügung gestellt zu bekommen, sondern auch außerschulische Erfahrungen zu machen. Das kann einerseits mithilfe von Institutionen und außerschulischen Lernorten geschehen. Ein klassisches Beispiel wäre der Besuch einer Müllverbrennungsanlage oder eines Recycling-Hofs. Auch die örtliche Stadtreinigung bietet oft tolle Projekte für Schulen an und kann sogar bei möglichen Projektideen bei der Umsetzung helfen.

Andererseits können Privatpersonen Einblicke in ihren Alltag geben. Das können entweder Personen sein, die sich besonders mit Müllvermeidung und der „Zero-Waste“-Bewegung auseinandersetzen, oder alte Menschen, die berichten, wie früher, ohne Plastikverpackungen, eingekauft wurde. Diese Menschen können inspirieren und die Kinder können sie direkt mit ihren Fragen konfrontieren. Solche Begegnungen sind sicherlich eindrucksvoll und bleiben deshalb in Erinnerung.

### 4.2.3 Theologisches Gespräch (Kopf und Herz)

*„Die Zeitung wird zu Müll, wenn sie gelesen wurde, aber manche heben sie auf und dann machen sie damit etwas z. B. mit Kleister, dann ist das doch kein Müll (Hannah, 7 Jahre)“ (Krüger, 2014, S. 67).*

Das zentrale Anliegen der Unterrichtseinheit ist es, Kinder zum eigenverantwortlichen Denken und umweltbewussten Handeln zu ermutigen. Dieses Ziel kann besonders mit dem Theologischen Gespräch erreicht werden. Denn hier werden „kindliche Vorstellungen und Deutungen als komplementäre Weltzugänge nicht nur zugelassen, sondern im Sinne des Ansatzes der Alltagsphantasien bewusst und explizit gemacht [...]. Sie können Ausgangspunkt für eine Problematisierung des menschlichen Naturverhältnisses sein, indem [...] über die prinzipielle Zugehörigkeit des Menschen zur Natur, über seine möglichen Rechte und Pflichten nachgedacht wird“ (Gebhard und Michalik 2017, S. 89).

Denn viele Fragen, die Kinder (und Erwachsene) beschäftigen, gerade bezüglich aktueller Probleme, haben keine eindeutige Antwort, sondern müssen ausgehandelt und durchdacht werden. „Unsere Kinder lernen immense Berge von Fakten und haben häufig ein detailliertes Wissen über komplizierte Vorgänge in der Biologie. Aber immer wieder kommt dabei das eigene Nachdenken zu kurz. Beim Beantworten von Sachfragen bleiben wir stecken, wir verpassen das Weiterfragen und Hinterfragen und verlernen, selbst Fragen zu stellen. Eigenes Nachdenken ist gefordert, sich selbst eine Meinung zu bilden, das Handeln im täglichen Alltag zu hinterfragen und gegebenenfalls auch zu ändern und an neue Erkenntnisse anzupassen. Nur so kommen wir zu den wesentlichen Dingen des Lebens“ (Klauer 2017b, S. 103).

An genau dieser Stelle setzt das Theologische Gespräch ein. Dieses Konzept basiert auf der Idee, Kinder mit ihren Fragen und ihren Gedanken ernst zu nehmen und sie zu Wort kommen zu lassen. An einigen Punkten wird anstelle des Begriffs „Theologisches Gespräch“ das „Philosophieren mit Kindern“ genannt. Die beiden Konzepte hängen eng zusammen und lassen sich schwer trennen, unterscheiden sich jedoch in ihrer Haltung. Denn das philosophische Nachdenken im Theologischen Gespräch beruht immer auf der Hoffnung im Glauben und hat damit einen festen Kontext (vgl. Büttner et al. 2014, S. 16). Dennoch wird im Folgenden hin und wieder der Begriff „Philosophieren“ vorkommen und zitiert werden, da es sich meines Erachtens beim Theologischen Gespräch um eine konkretisierte Form des Philosophierens mit Kindern handelt. Die beiden Konzepte sind also in dieser Arbeit quasi synonym zu verstehen.

Den Gedanken, Kinder mit ihren Gedanken, ihrem theologischen Verständnis und ihren Fragen eine Stimme zu geben, können wir schon in der Bibel finden.

Jesus selbst sagt in Mk 10,14-15: „Lasset die Kinder zu mir kommen und wehret ihnen nicht, denn solchen gehört das Reich Gottes. Wahrlich, ich sage euch: Wer das Reich Gottes nicht empfängt wie ein Kind, der wird nicht hineinkommen.“ Dieser wertschätzende Blick auf Kinder liegt auch dem Theologischen Gespräch zu Grunde: „Es ist das zentrale Anliegen theologischer Gespräche mit Kindern, die Fragen der Kinder sowie ihre Deutungen wahrzunehmen, ernst zu nehmen, aufzugreifen und zu fördern“ (Freudenberger-Lötz 2015, S. 21).

Das Theologische Gespräch unterscheidet dabei zwischen „einer Theologie von Kindern als Produkt kindlichen Denkens, einer Theologie mit Kindern als dialogische Form gemeinsamen Nachdenkens über theologische Fragen und einer Theologie für Kinder als behutsame Form theologischer Unterstützung und Aufklärung des Kindes durch den Erwachsenen“ (Simojoki und Lindner 2014, S. 347). Im Zentrum stehen ergebnisoffene Fragen, die nach Bedeutung und Sinn fragen und neue Perspektiven eröffnen.

Es gibt einige Voraussetzungen für das Gelingen eines solchen Gespräches. Die wichtigste ist die angenehme Gesprächsatmosphäre. Die Kinder sollen Wertschätzung und Respekt erfahren, sowohl von der Lehrperson als auch untereinander. Sie müssen darauf vertrauen können, ernst genommen zu werden, um sich offen auszutauschen. Sicherlich hilft hier eine kleine Gruppengröße, doch wichtiger ist es, „auf eine gesprächsförderliche Sitzordnung sowie auf einen großzügigen Zeitrahmen zu achten“ (Reiß 2015, S. 56) und gute Gesprächsregeln zu etablieren. Rituale können zu einer konzentrierten Atmosphäre beitragen.

Auch die Rolle und Haltung der Lehrperson sind entscheidend. Sie muss den Kindern mit ehrlichem Interesse und auf Augenhöhe begegnen sowie geeignete Rahmenbedingungen schaffen. Sie versteht sich als Moderation und Stütze und kann gegebenenfalls Hintergrundwissen einbringen. Dennoch ist sie immer selbst auf der Suche nach Antworten und ein Gesprächspartner wie die Kinder. (vgl. Büttner et al. 2014, S. 29f.)

Die Frage von Abfall erscheint zunächst nicht als philosophische oder theologische Frage, und bietet doch viele Anknüpfungspunkte. Krüger fasst treffend zusammen: „Philosophische Gespräche bieten eine Basis für die Beschäftigung mit Nachhaltigkeitsthemen, ermöglichen eine Intensivierung bereits erarbeiteten Wissens und können fächer- und themenverbindend eingesetzt werden. Ein philosophisches Gespräch kann eine Unterrichtseinheit über Mülltrennung nicht ersetzen, es kann jedoch klären, wann wir überhaupt von Müll sprechen, ob Müll für jeden dasselbe ist, wie wir damit umgehen – und wie wir vielleicht damit umgehen sollten“ (Krüger 2014, S. 23).



Hier bieten sich verschiedene Einstiegsmöglichkeiten an. Man kann an die Erfahrungen, die im Unterricht bis dahin gemacht wurden, anknüpfen, beispielsweise indem man die „Schätze“ noch einmal betrachtet oder Fragen zum sortierten Müll stellt.

Eine andere Möglichkeit wäre es, verschiedenste Gegenstände oder Bilder (z. B. Naturmaterialien, Plastiktüten, Bananenschalen, Spielzeuge, Bilder von Müll im Meer oder von einer Person beim Essen unterwegs, ...) in die Mitte zu legen und zu überlegen, wie diese zusammenhängen. Zu welcher Frage passen diese Bilder und Gegenstände? Was haben sie miteinander und mit uns zu tun?

Es bieten sich außerdem verschiedenste Bilderbücher und Erzählungen als Einstieg an [welche dann auch Teil der Klassenbibliothek werden können]. Dazu gehören das Buch *Plastian, der kleine Fisch* (Patschorke und Intemann 2017) oder *RW & Co Recycling GmbH* (Klauer 2013). Je nachdem, welcher Einstieg gewählt wird, variieren die anknüpfenden Fragen und das gesamte theologische Gespräch.

Der genaue Ablauf des Theologischen Gesprächs kann hier nicht geklärt werden, aber es können einige Anregungen gegeben werden. So bieten sich beispielsweise folgende Fragen konkret zum Thema Abfall an (vgl. (Krüger 2014; Klauer 2017a): Wann wird etwas zu Müll? Was wird nie zu Müll? Gibt es guten und schlechten Müll? Produziert die Natur auch Müll (vor allem, wenn RW& Co als Einstieg gewählt wird)? Dürfen wir wegschmeißen, was andere noch gebrauchen können? Wer ist für Müll verantwortlich? Wem gehört Müll eigentlich? Hat Gott auch den Müll gemacht?

Das Gespräch kann aber auch in andere Richtungen gelenkt werden: Für was bist du dankbar (evtl. mit Rückbezug auf das Gespräch in 4.2.1)? Was ist in meinem Leben das Wichtigste? Was ist gerecht? Wer ist mein Nächster (in Zusammenhang mit Lukas 10,25-37)? Was ist das Besondere an dir?

Gedankenexperimente regen zum Nachdenken an: Was wäre, wenn wir in einer Welt ohne Müll leben würden? Wie sähe diese aus? Wie könnte es dazu kommen? Wie könnten wir die Welt besser machen? Was wünscht sich Gott von uns/ von dieser Welt? Wie sähe eine perfekte Welt aus? Hilft Gott uns dabei, die Welt zu verbessern oder helfen wir Gott? Was gibt dir Hoffnung?

Damit würde ein Bogen gespannt werden zu der Frage nach Handlungsmöglichkeiten. Dazu gehörten Fragen wie: Was ist Verzicht? Auf was könntest du auf keinen Fall verzichten? Wie hat Jesus eigentlich gelebt? Können wir von Jesu Leben etwas lernen? Was ist wichtiger: Liebe oder Geld? Wann hast du schonmal das Wort „genug“ gehört? Ist genug für jeden dasselbe? Was wäre, wenn jeder auf der Welt von allem genug hätte? Was brauchen wir zum Leben? Warum gibt es Werbung? Was würdest du mit auf eine einsame Insel nehmen?

Dabei können immer wieder auch biblische Texte eingebunden werden, z.B. neutestamentliche Erzählungen zu Konsum und Verzicht (vgl. 3.1.5).

Diese Fragen dienen nur zur Anregung, im Zentrum des Gesprächs sollten jedoch die ganz persönlichen Fragen der Kinder stehen!

Mit diesen Fragen und den Antworten der Kinder kann unterschiedlich umgegangen werden. Wichtig ist grundsätzlich die Offenheit, auf die Gedanken der Kinder einzugehen und ihre Ideen zu vertiefen. Dazu müssen die Kinder immer wieder zum Begründen angeregt werden. Man versucht gemeinsam, immer präziser zu formulieren und sich untereinander auszutauschen. Die Frage „Ist das immer so?“ regt zur Differenzierung an. Immer wieder soll ein Perspektivwechsel angeregt werden. Dies kann einerseits geschehen im Versuch, die Gedanken anderer Kinder nachzuvollziehen oder andererseits mithilfe einer bewussten Perspektivübernahme (Wie würde ein Tier reagieren? Was denkt ... dazu?).

Die erarbeiteten Ideen können auf verschiedene Weise festgehalten werden. So können Cluster zu neu definierten Begriffen erstellt oder in Gruppen kleine Texte geschrieben werden. Die Kinder können ihre Ideen in Bildern oder Collagen festhalten etc. Am bedeutsamsten ist es allerdings, gemeinsam Handlungsmöglichkeiten zu entwickeln.

#### **4.2.4 Handlungsmöglichkeiten (Hand)**

*„Verantwortung zu bekommen ist ein gutes Gefühl, weil derjenige, der einem die Verantwortung gibt, glaubt, dass man gut ist*

*(Manele, 9 Jahre)“ (Krüger, 2014, S. 81)*

Die Unterrichtseinheit sollte nicht mit theoretischen, philosophischen Gedanken enden, sondern mit praktischen Ideen. Dieser Teil erfordert besonders viel Partizipation der Schülerinnen und Schüler. Denn eine echte Umsetzung und Veränderungen im Handeln geschehen nur, wenn solche Projekte zu Herzensangelegenheiten werden. Ziel dieses Teils ist es also, mit den Kindern eine Möglichkeit zu entwickeln, wie in Zukunft mit Müll umgegangen werden kann, um die Schöpfung zu schützen. Der Übergang vom Theologisieren hin zum Entwickeln von Ideen geschieht fließend. Der Schwerpunkt der Möglichkeiten sollte ganz zu den Interessen der Kinder passen. Die Dokumentation des Klassenabfalls kann bei diesen Gedankengängen helfen. Die Ideen der Kinder sollen hier im Mittelpunkt stehen.

Einige Anregungen sollen dennoch an dieser Stelle gemacht werden:

Eine Möglichkeit (die aber das Abfallproblem nicht wirklich löst, sondern den Fokus auf Müll als Wertstoffe legt) ist die Verwertung von Müll. Dieser wird als Rohstoff wahrgenommen und nicht weggeworfen, sondern weiterverarbeitet. Dies kann als Teil des Kunstunterrichts geschehen. Vielfältige Materialien bieten sich zum Basteln an, beispielsweise von Monstern oder Städten. Man kann selbst mit den Kindern Papier schöpfen und verwenden. Es können Rezepte ausprobiert werden, in denen vermeintliche Reste verwertet werden. Zahlreiche Anregungen und Beispiele zur Müllverwertung finden sich beispielsweise in *Kinder lernen Umwelt schützen* (Kandeler 2005).

Am wichtigsten ist meiner Meinung nach der Blick auf die Müllvermeidung. Die Kinder untersuchen selbst, an welcher Stelle in ihrer Klasse oder ihrer Schule Abfall vermieden werden kann. Im Anschluss werden Vereinbarungen getroffen, wie Veränderungsideen umgesetzt werden können. Das kann beispielsweise als tägliches Frühstück ohne Müll realisiert werden (am Anfang kann ein besonderes, gemeinsames Frühstück als Vorbild stehen) oder in der Umstellung der Getränke in der Mensa von Einweg- auf Mehrwegflaschen, verantwortet durch ein Kinderparlament. Den Kindern sollte Gestaltungsraum gegeben werden und sie können Verantwortung übernehmen. Solche Ideen müssen nicht von der Lehrperson weitergegeben werden, sondern die Schülerinnen und Schüler können selbst organisatorisch wirken.

Auch eine Müllsammelaktion ist ein sinnvolles, wenn auch einmaliges Projekt, welches die Aufmerksamkeit der Öffentlichkeit auf sich lenken kann. Dazu gehen die Kinder, vielleicht mit anderen Klassen gemeinsam, an öffentliche Plätze oder in den Wald, um Müll aufzusammeln. Der Anblick vom Müll in der Natur kann dazu anregen, selbst weniger Müll zu produzieren und diesen vor allem nicht in die Mitwelt zu werfen. Die örtlichen Stadtreiniger unterstützen solche Aktionen meist gerne mit Ausrüstung wie Greifern und Müllsäcken und helfen bei der richtigen Entsorgung. Sinnvoll ist es bei solchen Aktionen, vorher die Presse zu informieren, sodass die Kinder die Möglichkeit haben, auf Probleme aufmerksam zu machen.

Ein anderer möglicher Schwerpunkt wären Projekte, die sich an der Suffizienz-Strategie orientieren. Dazu gehören spielzeugfreie Tage, Floh- und Tauschmärkte oder Reparaturprojekte. Gemeinsam werden sinnvolle Wege gesucht, um Objekte gut zu pflegen und ihnen einen neuen Wert zu geben.

Diese Ideen können auch im Rahmen eines selbst organisierten „Null-Müll-Fest“ präsentiert und umgesetzt werden. An einem solchen Tag kann es beispielsweise müllfreies Essen (oder z. B. Essen vom foodsharing, welches dadurch vor der Mülltonne gerettet wird) geben. Die Kinder können die Informationen aus der Unterrichtseinheit an Ständen, Tafeln oder als Vortrag präsentieren. Es gibt möglicherweise ein Quiz zur richtigen Mülltrennung oder eine Ausstellung

mit den im Unterricht erstellten Objekten oder Kunstwerken. Hier kann es eine Tauschbörse oder Verkaufsstände mit gebrauchten Kleidungsstücken sowie Spielzeugen geben, um diesen ein längeres Leben zu verschaffen. Reparaturangebote sind ebenfalls sinnvoll. Wichtig ist hier, dass es kein fertiges Projekt sein sollte, sondern dass die Kinder Ideen für dieses Fest entwickeln und selbstständig umsetzen. So können sie wirklich Gestaltungskompetenz erfahren. Auch die Familien als wichtigster Einflussfaktor werden zum Umdenken ange-regt.

### 4.3 Reflexion

Zum Abschluss sollen die Unterrichtsideen reflektiert werden. Die genaue Bewertung hängt selbstverständlich vom genauen Ablauf mit den jeweiligen Inhalten und Methoden ab, dennoch lassen sich die oben ausgeführten Anregungen anhand der didaktischen Prinzipien aus „Zukunft gestalten lernen“ (Künzli David et al. 2008) untersuchen.

**Visionsorientierung:** In dieser Unterrichtseinheit wird ein optimistischer Zugang gewährleistet. Probleme werden zwar thematisiert, doch im Zentrum steht die Frage nach einer wünschenswerten Zukunft. Dazu dienen beispielsweise verschiedene Gedankenexperimente im Rahmen des theologischen Gesprächs. Hier können Visionen entwickelt werden. Den Kindern wird Raum gegeben für ihre eigenen Ideen und Vorstellungen, die manchmal unmöglich scheinen. Doch gerade originelle Ideen können zu sinnvollen Lösungen beitragen. Dennoch können Vorstellungen kritisch beleuchtet und untereinander diskutiert werden. Die Lösungen sollen nicht nur Ideen bleiben, sondern können von den Kindern umgesetzt werden. In dieser Unterrichtseinheit wird den Kindern Verantwortung gegeben und eine positive Sicht auf die Zukunft vermittelt.

**Vernetzendes Lernen:** Das Thema „Wegwerfprodukte der Konsumgesellschaft“ ist selbst schon ein komplexes, vernetztes Thema, denn es ist ein lokales und globales Problem, welches in Zusammenhang mit Konsumverhalten, aber auch mit der eigenen Identität und den eigenen Werten steht. Die verschiedenen Unterrichtsbausteine helfen bei einer vielperspektivischen Sicht auf diesen Themenkomplex. Die Verbindung von positiven Erlebnissen mit der Natur, Diskussionen über das Thema Verzicht und die Auseinandersetzung mit Mülltrennung verdeutlichen, wie vielseitig dieses Thema und die Unterrichtseinheit sind. Dies zeigt sich auch im Einbezug unterschiedlicher Akteure und Medien.

Die Verbindung der Punkte Ökologie, Ökonomie und Soziales wird immer wieder (für die Kinder teilweise implizit) aufgezeigt. Konsumententscheidungen betreffen nicht nur uns selbst, sondern haben verschiedenste Auswirkungen, auch bezüglich anderer Länder und Generationen.

In dieser Unterrichtseinheit sind außerdem verschiedene Fachperspektiven miteinander vernetzt. Sachunterricht und Religionsunterricht sind untrennbar miteinander verwoben und beide Perspektiven sind unverzichtbar für diese Einheit. Die Vernetzung und die Verbindungen müssen mit den Kindern thematisiert werden, damit diese nicht überfordert sind. Hier könnte eine Visualisierung der Zusammenhänge eine große Hilfestellung sein.

**Partizipationsorientierung:** In dieser Unterrichtseinheit wird der Anteil an Partizipationsmöglichkeiten der Kinder immer weiter gesteigert. Zunächst werden Grundlagen gelegt, um Kindern Wissensaneignung zu ermöglichen. Auch die Erfahrungen in der Natur sind zunächst von der Lehrperson strukturiert. Im nächsten Schritt steigt der Einfluss der Kinder: Im Theologischen Gespräch werden sie ernstgenommen. Ihre Meinung ist genauso wichtig wie die der Lehrperson. Außerdem hängen die Entwicklung des Gesprächs und die Themenauswahl maßgeblich von den Interessen der Kinder ab. Zum Ende der Einheit können die Kinder dann stark partizipieren. Die Handlungsmöglichkeiten liegen in ihrer Entscheidung. Die Lehrperson kann Anregungen geben und unterstützen, doch die Kinder tragen die Verantwortung für die Realisierung. Gemeinsam werden Entscheidungen getroffen, die dann verbindlich umgesetzt werden. Die Klasse bietet hierfür einen geschützten Rahmen.

**Handlungs- und Reflexionsorientierung:** Einerseits werden die Kinder in der Unterrichtseinheit immer wieder zum Handeln angeregt, beispielsweise in der Natur oder bei der Umsetzung von Verhaltensänderungen. Andererseits stellen sich „Erkenntnisse nicht von selbst durch Tun ein“ (Künzli David et al. 2008, S. 24), sondern es braucht die Reflexion. Dazu dient das theologische Gespräch. Die Erfahrungen der Kinder werden benannt und vertieft. Dazu gehören kreative Prozesse. Erst durch das Hinterfragen und Begründen werden echte Lernprozesse angeregt. So können Erfahrungen, Wissen und Gefühle miteinander in Verbindung gebracht werden und in Kombination zu vertieften Erkenntnissen führen (vgl. Kopf, Hand, Herz).

**Entdeckendes Lernen:** Dieses Prinzip wird bei Künzli David et al. nicht ausgeführt, sondern nur in der abschließenden Checkliste erwähnt (vgl. ebd., S. 48).

Deshalb wurde es in Kapitel 3.2.3.5 nicht benannt, soll aber an dieser Stelle ebenfalls untersucht werden, da sich in diesem Aspekt Verbesserungspotenzial bietet. Das Entdeckende Lernen könnte in dieser Unterrichtseinheit noch ausgeprägter sein. Je nachdem, wie genau diese umgesetzt wird, können die Kin-

der Problemstellungen auch selbst lösen. Doch in den oben genannten Ausführungen wurde Wissen häufig vermittelt oder bereitgestellt. Wenn außerschulische Personen von ihren Erfahrungen berichten, so können die Kinder diese Erkenntnisse nicht selbst entdecken. Auch theologische Gespräche werden stark gelenkt. Sie können jedoch den Schülerinnen und Schülern die eigenständige Problemlösung ermöglichen. An einigen Stellen bieten sich weitere Möglichkeiten zum selbstständigen Entdecken, vor allem in Bezug auf die Naturerfahrung. So vertiefen die Kinder ihre Sinneseindrücke in der selbstständigen Beschäftigung mit der Natur. Auch die Gestaltung von Handlungsmöglichkeiten kann (je nach Umsetzung) zum entdeckenden Lernen beitragen, wenn den Kindern genug Freiraum gelassen wird (z. B. Wie organisiert man so ein Fest?). Entdeckendes Lernen ergibt sich in dieser Einheit jedoch nicht von selbst, sondern muss bei der Umsetzung bewusst angeregt werden.

**Zugänglichkeit:** Das Thema Abfall ist ein komplexes und anspruchsvolles Thema, aber es ist grundsätzlich nah an der Lebenswelt der Kinder und nicht zu abstrakt. Wichtig ist es, an das Vorwissen und die Erfahrungen der Kinder anzuknüpfen. Diese Voraussetzungen müssen vor allem beim Abschnitt „Wissensvermittlung“ und bei der Auswahl der Fragen für das Theologische Gespräch bedacht werden. Die Unterrichtseinheit zeigt, wie ein Thema zugänglich gemacht werden kann. Dazu gehören eigene Erfahrungen (Naturerlebnisse, Experimente), aber auch Exkursionen zu außerschulischen Akteuren und die mediale Vermittlung. Auf unterschiedlichen Ebenen gelingt so die Auseinandersetzung mit verschiedenen Perspektiven, die für die Kinder bedeutsam werden. Dabei kann es auch zu Widersprüchlichkeiten kommen, die thematisiert werden müssen. Dazu bietet das Theologische Gespräch immer wieder Möglichkeiten, da hier unterschiedliche Ansichten zum Ausdruck kommen können und Gegensätze wahrgenommen werden.

**Verbindung von sozialem, selbstbezogenem und methodenorientiertem mit sachbezogenem Lernen:** „Fähigkeiten und Fertigkeiten im sozialen, persönlichen und methodischen Bereich werden immer an konkreten Lerninhalten situativ erworben“ (Künzli David et al. 2008, S. 27). In dieser Unterrichtseinheit wird nicht nur der Sachinhalt thematisiert, sondern verschiedene Fertigkeiten erprobt und vertieft. Dazu gehören soziale Fähigkeiten wie das gemeinsame Aushandeln von Zielen und Projekten oder das Einhalten von Gesprächsregeln, persönliche Fähigkeiten, z. B. eine gewisse stille Zeit alleine in der Natur auszuhalten, und methodische Fähigkeiten wie die Formulierung eines Psalmvers oder der Umgang mit Informationsvideos und Sachbüchern. Diese Fähigkeiten sind stets mit dem sachbezogenen Lernen verknüpft und lassen sich nicht voneinander trennen.

Es zeigt sich also, dass sich die Unterrichtseinheit an den didaktischen Prinzipien einer BNE orientiert und dass diese handlungsleitend sind. In dieser Einheit werden die verschiedenen Prinzipien miteinander kombiniert und tragen so dazu bei, dass die Kinder Gestaltungskompetenz erwerben und langfristig zu einem nachhaltigen Handeln befähigt werden. Diese Prinzipien müssen bei der genauen Umsetzung immer wieder bewusst bedacht werden, um sie zum Schwerpunkt des Unterrichts werden zu lassen.

## **5. Fazit**

In dieser Arbeit wurde das Thema „Wegwerfprodukte der Konsumgesellschaft“ aus drei Perspektiven beleuchtet, um zu begründen, warum es für den Religionsunterricht der Grundschule relevant sein muss.

Im ersten Schritt wurden die Probleme aufgezeigt, die Abfall mit sich bringt. Dies sind einerseits konkrete Probleme wie die Absonderung von verschiedensten Giftstoffen, globale Ungerechtigkeit und Armut oder die Verschmutzung der Weltmeere. Andererseits bildet Abfall auch gesellschaftliche Herausforderungen ab, denn er ist Teil von Externalisierung, Ausgrenzung und soziale Ungleichheiten. Dies liegt im Wesentlichen an den gesellschaftlich herrschenden Paradigmen. Konsum und Wachstum gelten als die Lösungen aller Probleme, doch diese Versprechen können sie nicht halten. Um dem Abfallproblem angemessen zu begegnen, braucht es eine veränderte Einstellung zum Konsum, sei es auf gesamtgesellschaftlicher Ebene oder ganz persönlich. Um zu so einer Haltung zu gelangen, benötigt es individuelle Auseinandersetzungen mit den Problemen, die Abfall mit sich bringt, auch auf ethischer Ebene. Diese Auseinandersetzung kann vom Religionsunterricht ermöglicht werden.

Im zweiten Schritt wurde untersucht, was die Bibel über die Mitwelt und deren Schutz aussagt. In diesem Abschnitt zeigte sich, dass es eine wichtige Aufgabe für Christinnen und Christen sein sollte, die Mitwelt zu schützen. Dies legitimiert sich aufgrund des Schöpfungsglaubens, der alttestamentlichen Gesetze, des Staunens über die Mitwelt und des liebevollen, achtsamen Umgangs Jesu mit allen Geschöpfen, welcher Christinnen und Christen als Vorbild dient. Der christliche Glaube bietet dabei Hoffnung auf eine bessere Welt, in der Frieden herrscht. Auch in der Theologie spielen die Versprechen des Konsums eine enorme Rolle, da sie Ausdruck der eigenen Identität sowie der Suche nach Sinn sind. Im Hinblick auf den Umgang mit Müll zeigt sich der Wunsch, sich um nichts kümmern zu müssen. Um solchen Wünschen zu begegnen, braucht es eine Rückbesinnung auf sinnvolle Werte. Dazu gehören die religiösen Erfahrungen

und Rituale, aber auch die Genügsamkeit, die Gemeinschaft und die Dankbarkeit. Solche Werte sind Thema des Religionsunterrichts und können maßgeblich zur Veränderung der Welt beitragen.

Auch im dritten Schritt wurde die Bedeutung des Themas aufgezeigt, indem einerseits erklärt wurde, warum sich schon Kinder in der Grundschule mit Fragen der Nachhaltigkeit auseinandersetzen sollen: In diesem Alter können grundlegende Einstellungen geprägt werden; die Kinder erfüllen viele Voraussetzungen, um solche Fragen zu verstehen und sind sehr interessiert. Statt sie vor komplexen Fragestellungen zu schützen, sollten sie in einem angemessenen Rahmen Raum finden, um über diese nachzudenken. Andererseits zeigt der Blick in die Vorgaben der Länder und des Bundes, dass BNE, das Thema Schöpfung und die Frage nach dem Abfall für die Grundschule vorgesehen sind. Diese Aspekte werden selten direkt miteinander verknüpft, doch im Verlauf der Arbeit wurde aufgezeigt, wie eng diese zusammenhängen. Deshalb bietet es sich an, das Thema Abfall zu nutzen, um sowohl den Schöpfungsglauben als auch Fragen der nachhaltigen Entwicklung zu untersuchen.

Um die Umsetzbarkeit dieser Vernetzung zu zeigen, wurden im letzten Schritt Ideen benannt, wie eine entsprechende Unterrichtseinheit aussehen könnte. Dabei wurden in vier Bereichen (Naturerfahrung, Wissensvermittlung, Theologisches Gespräch und Handlungsmöglichkeiten) Unterrichtsbausteine ausgeführt, die gemeinsam eine vielperspektivische Einheit ergeben. Diese Bausteine zeigen, wie dieses komplexe Thema so umgesetzt werden kann, dass verschiedene Sichtweisen berücksichtigt werden, aber dennoch eine ganz individuelle Auseinandersetzung der Kinder stattfindet.

Alles in allem lässt sich festhalten, dass „Wegwerfprodukte der Konsumgesellschaft“ ein Thema für den Religionsunterricht sein sollte, da es viele Anknüpfungspunkte bietet und sich auf viele verschiedene Weisen betrachten lässt. So hat es Potenzial, als Unterrichtseinheit langfristig Wirkungen zu erzielen und zu einem veränderten Umgang mit der Mitwelt beizutragen. Kinder werden befähigt, verantwortungsvoll zu handeln. Diese Unterrichtseinheit kann zu zukunftsfähigen Kindern und damit zu einer lebenswerten Zukunft beitragen.

Dabei muss jedoch immer im Hinterkopf behalten werden, dass eine Unterrichtseinheit allein – selbst in Verbindung mit einem aufwendigen und öffentlichkeitswirksamen Projekt – nicht die Lösung aller Probleme sein kann. Nachhaltige Entwicklung braucht ganzheitliche Verankerung in der Schule und im Alltag der Kinder. Die Frage nach den Wegwerfprodukten und Konsum, aber auch weitere Maßnahmen zum Schutz der Mitwelt, sollten immer wieder eine Rolle spielen. Die Grundhaltung ist entscheidend, um wirkliche Veränderungen zu erzielen. So bietet es sich anknüpfend an diese Arbeit an, zu untersuchen, wie langfristige Umsetzungsmöglichkeiten im Schulalltag integriert werden können.



Wie sieht eine Schule aus, in der Kinder lernen, achtsam mit der Mitwelt umzugehen? Welche Konzepte gibt es schon, was hat sich bewährt und wie kann Verbesserung oder eine breitere Umsetzung stattfinden?

Es finden sich in dieser Arbeit weitere Ausgangspunkte für vertiefende Auseinandersetzungen. So waren die Ausführungen über Wegwerfprodukte nur beispielhaft. Es gibt noch weitere Problemfelder, z. B. Elektronikgeräte, deren Herstellung enorme Ressourcen aus Konfliktregionen verbraucht und deren Entsorgung ebenfalls massive Probleme mit sich bringt (vgl. Gäth und Eck 2018, S. 26f.); Altfahrzeuge, die oft im Ausland ein begehrtes Wirtschaftsgut sind und deshalb illegal exportiert werden (vgl. Wilts 2018, S. 11ff.); oder die Frage, wie die Menschheit langfristig vor Atom- und Giftmüll gewarnt und geschützt werden kann (vgl. Franz 2012).

Auch die theologische Untersuchung bietet viel Raum für weitere Fragen. Jeder einzelne Bibeltext kann wesentlich intensiver analysiert werden. Auf die Möglichkeit, kontroversere Texte zu untersuchen, wurde bereits im entsprechenden Abschnitt hingewiesen. Die Untersuchung anderer Religionen und deren Einstellung der Mitwelt gegenüber sind ebenfalls interessante Ansatzpunkte.

Eine besondere Rolle kann die Untersuchung von Grundschulkindern als Zielgruppe nachhaltiger Entwicklung spielen. In dieser Arbeit wurde die entwicklungspsychologische Perspektive nur angerissen, doch hier bieten sich Anknüpfungspunkte für viele weitere Analysen oder Studien, beispielsweise zur moralischen Entwicklung, zum Einfluss vielseitiger Naturerfahrung, zu den Vorteilen theologischer Gespräche, zu den Voraussetzungen für einen verantwortungsvollen Umgang mit der Mitwelt etc.

Als erstes müsste sich an diese Arbeit jedoch die Entwicklung eines konkreten Unterrichtsentwurfs für eine bestimmte Lerngruppe anschließen. Hierfür müssten der zu erwartende Kompetenzzuwachs formuliert werden und die Auswahl der einzelnen Bausteine (mithilfe der Richtlinien und didaktischen Prinzipien) begründet werden. Im Anschluss an die Erprobung einer solchen Einheit kann reflektiert werden, welche Bausteine sich als wirklich sinnvoll herausgestellt haben und welche man verbessern muss. Hier könnte empirisch überprüft werden, welche Veränderungen diese Unterrichtseinheit mit sich bringt.

Die Komplexität des Themas erforderte jedoch eine Reduktion auf bestimmte Aspekte, die im Rahmen dieser Arbeit von besonderer Bedeutung und realisierbar waren.

Insgesamt hat sich gezeigt, dass „Wegwerfprodukte der Konsumgesellschaft“ viel Potenzial als Unterrichtsthema für den Religionsunterricht der Grundschule bietet. Bisher wird es nur selten in diesem Kontext genutzt, doch ich bin über-

zeugt, dass solche vernetzten Unterrichtseinheiten künftig an Bedeutung gewinnen, da sie ideale Voraussetzungen für die Umsetzung von BNE, von fächerübergreifendem, sozialem und handlungsorientiertem Lernen sowie für die Auseinandersetzung mit aktuellen Problemen bieten.

Wenn bereits die Grundschule Menschen zu einem verantwortungsvollen, reflektierten Umgang mit der Mitwelt, aber auch mit Konsumgütern befähigt, kann es gelingen, die Gesellschaft zu verändern. Es kommt auf jeden Einzelnen an, der Schritt für Schritt dazu beiträgt, unsere Welt besser zu machen. Dazu gehört eben nicht nur die Erziehung zu einem veränderten Handeln, sondern auch der Raum, persönliche Fragen zu stellen, zur Ruhe zu kommen und eine zufriedene, dankbare Grundhaltung zu entwickeln. Deshalb spielt der Religionsunterricht eine zentrale Rolle für eine lebenswerte Zukunft in einer gerechteren, friedlicheren Welt, die Gott ansieht und daraufhin sagt: „siehe, es war sehr gut“ (Gen 1, 31).



## 6. Literaturverzeichnis

- Albani, Matthias (2017): Das Prinzip "Achtsamkeit" in der religionspädagogischen Umweltbildung. In: Thomas Pyhel, Alexander Bittner, Anna-Katharina Klauer und Vera Bischoff (Hg.): Umweltethik für Kinder. Impulse für die Nachhaltigkeitsbildung. München: oekom, S. 93–102.
- Altner, Günter (1991): Naturvergessenheit. Grundlagen einer umfassenden Bioethik. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Altner, Günter (1998): 'Ehrfurcht vor dem Leben' – eine Maxime christlichen Handelns? In: Andreas Obermann (Hg.): Von der Umwelt zur Mitwelt – auf dem Weg zu einer umfassenden Gerechtigkeit. Beiträge zur Schöpfungsverantwortung und zur "Lokalen Agenda 21". Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlag, S. 59–84.
- Berryman, Jerome (2006): Godly Play. Das Konzept zum spielerischen Entdecken von Bibel und Glauben. Glaubensgeschichten. Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.
- Biesinger, Albert (2017): Meine Kinderbibel für Sonnenschein und Regentage. Überarbeitete Ausgabe. Ostfildern: Patmos Verlag.
- BNE-Portal: Warum ist Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Frühkindlichen Bildung so wichtig? URL: <https://www.bne-portal.de/de/einstieg/bildungsbereiche/fr%C3%BChkindliche-bildung>, Stand: 24.10.2019.
- Boff, Leonardo; Goldstein, Horst (1996): Unser Haus, die Erde. Den Schrei der Unterdrückten hören. Düsseldorf: Patmos-Verl.
- Böger, Britta; Saghri, Stefanie (2014): Nachrichten aus der Tonne. Leo und Polly Pop auf den Spuren des Abfalls. Umweltbundesamt. URL: [https://www.umweltbundesamt.de/sites/default/files/medien/479/publikationen/nachrichten\\_aus\\_der\\_tonne\\_web.pdf](https://www.umweltbundesamt.de/sites/default/files/medien/479/publikationen/nachrichten_aus_der_tonne_web.pdf), Stand: 24.10.2019.
- Brock, Brian (2017): Die Werke Gottes und der Müll der Menschen. In: Gerard den Hertog, Stefan Heuser, Marco Hofheinz und Bernd Wannewetsch (Hg.): Sagen, was Sache ist. Versuche explorativer Ethik. Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt, S. 309–330.
- Brot für die Welt; Evangelischer Entwicklungsdienst e.V. (Hg.) (2011): Darf's ein bisschen mehr sein? Von der Wachstumsgesellschaft und der Frage nach ihrer Überwindung. URL: [https://www.brot-fuer-die-welt.de/fileadmin/mediapool/2\\_Downloads/Sonstiges/ein-bisschen-mehr.pdf](https://www.brot-fuer-die-welt.de/fileadmin/mediapool/2_Downloads/Sonstiges/ein-bisschen-mehr.pdf), Stand: 24.10.2019.
- BUND (2017): Ein gutes Leben für alle! Eine Einführung in Suffizienz. Reinheim: Lokay e.K.
- BUND; Brot für die Welt (2010): Zukunftsfähiges Deutschland in einer globalisierten Welt. Ein Anstoß zur gesellschaftlichen Debatte ; eine Studie des Wuppertal Instituts für Klima, Umwelt, Energie. 4. Aufl. Frankfurt am Main: Fischer-Taschenbuch-Verl.
- Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz und nukleare Sicherheit (2018a): Abfall. Arbeitsheft für Schülerinnen und Schüler – Grundschule. URL: [https://www.bmu.de/fileadmin/Daten\\_BMU/Pool/Bildungsmaterialien/gs\\_abfall\\_arbeitsblaetter\\_schueler.pdf](https://www.bmu.de/fileadmin/Daten_BMU/Pool/Bildungsmaterialien/gs_abfall_arbeitsblaetter_schueler.pdf), Stand: 24.10.2019.

- Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz und nukleare Sicherheit (2018b): Abfallwirtschaft in Deutschland 2018. Fakten, Daten, Grafiken. URL: [https://www.bmu.de/fileadmin/Daten\\_BMU/Pool/Broschueren/abfallwirtschaft\\_2018\\_de.pdf](https://www.bmu.de/fileadmin/Daten_BMU/Pool/Broschueren/abfallwirtschaft_2018_de.pdf), Stand: 24.10.2019.
- Büttner, Gerhard; Freudenberger-Lötz, Petra; Kalloch, Christina; Schreiner, Martin (Hg.) (2014): Handbuch Theologisieren mit Kindern. Einführung – Schlüsselthemen – Methoden. München: Kösel.
- Christliche Initiative Romero (2017): #Modesünde Fast Fashion. URL: <https://www.ci-romero.de/produkt/aktionszeitung-modesuende-fast-fashion/>, Stand: 24.10.2019.
- Deutsche Umwelthilfe (2015): Einweg-Plastik kommt nicht in die Tüte! Plastiktüten in Deutschland ohne Zukunft! URL: [https://www.duh.de/fileadmin/user\\_upload/download/Projektinformation/Kreislaufwirtschaft/Plastiktueten/Einwegplastiktueten\\_Hintergrundpapier\\_2015.pdf](https://www.duh.de/fileadmin/user_upload/download/Projektinformation/Kreislaufwirtschaft/Plastiktueten/Einwegplastiktueten_Hintergrundpapier_2015.pdf), Stand: 24.10.2019.
- Deutsche Umwelthilfe (2018a): Bioplastik – Mythen und Fakten. URL: [https://www.duh.de/fileadmin/user\\_upload/download/Projektinformation/Kreislaufwirtschaft/Verpackungen/180220\\_DUH\\_Infopapier\\_Bioplastik\\_de\\_eng.pdf](https://www.duh.de/fileadmin/user_upload/download/Projektinformation/Kreislaufwirtschaft/Verpackungen/180220_DUH_Infopapier_Bioplastik_de_eng.pdf), Stand: 24.10.2019.
- Deutsche Umwelthilfe (2018b): Plastikstrategie für Deutschland. Forderungen an die Bundesregierung. URL: [https://www.duh.de/fileadmin/user\\_upload/download/Projektinformation/Kreislaufwirtschaft/181126\\_DUH\\_Plastikstrategie\\_f%C3%BCr\\_Deutschland\\_Stand\\_September.pdf](https://www.duh.de/fileadmin/user_upload/download/Projektinformation/Kreislaufwirtschaft/181126_DUH_Plastikstrategie_f%C3%BCr_Deutschland_Stand_September.pdf), Stand: 24.10.2019.
- Diefenbacher, Hans (2011): Hat das Bruttoinlandsprodukt ausgedient? In: Brot für die Welt und Evangelischer Entwicklungsdienst e.V. (Hg.): Darf's ein bisschen mehr sein? Von der Wachstumsgesellschaft und der Frage nach ihrer Überwindung, S. 6–7.
- Donner, Susanne (2015): Biokunststoff. Tüten mit Tücken. In: greenpeace magazin. (6), S. 26–28.
- Evangelische Kirche in Deutschland (2009): Umkehr zum Leben. Nachhaltige Entwicklung im Zeichen des Klimawandels ; eine Denkschrift des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland. Gütersloh: Gütersloher Verl.-Haus.
- Evangelische Kirche in Deutschland (2018): "Geliehen ist der Stern, auf dem wir leben". Die Agenda 2030 als Herausforderung für die Kirchen. Hannover: Evangelische Kirche Deutschland.
- Feld, Helmut (2013): Franziskus von Assisi. 3. Aufl. München: Beck.
- Fischer, Michael; Sommer, Bernd (2012): Verbrauchte Zukunft. Mentale und soziale Voraussetzungen verantwortungsvollen Konsums; Studie im Auftrag der Abteilung Wirtschafts- und Sozialpolitik der Friedrich-Ebert-Stiftung (Gesprächskreis Verbraucherpolitik). Bonn: Friedrich-Ebert-Stiftung, Abt. Wirtschafts- und Sozialpolitik.
- Frank, Arno (2014): Bronzezeit, Steinzeit, Plastikzeit. In: fluter (52), S. 8–13.
- Franz, Angelika (2012): Zukunfts-Archäologie. Wie verstecken wir unseren Müll vor unseren Nachfahren? Spiegel Online. URL: <https://www.spiegel.de/wissenschaft/technik/archaeologen-sollen-ferne-zukunft-vor-atommuell-warnen-a-842858.html>, Stand: 24.10.2019.
- French, Jess (2019): So viel Müll! Wie du die Umwelt schützen kannst. Mit einem Vorwort der NAJU (Naturschutzjugend im NABU). München: Dorling Kindersley.

- Freudenberger-Lötz, Petra (2015): Theologische Gespräche mit Kindern. Untersuchungen zur Professionalisierung Studierender und Anstöße zu forschendem Lernen im Religionsunterricht. 2. Aufl. Stuttgart: Calwer Verlag.
- Fthenakis, Wassilios E.; Reichert-Garschhammer, Eva; Berwanger, Dagmar (2016): Bildung von Anfang an. Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0 bis 10 Jahren in Hessen. 7. Aufl. Wiesbaden: Hessisches Ministerium für Soziales und Integration.
- Gäth, Stefan; Eck, Frances (2018): Zur falschen Zeit am falschen Ort. Müll als Ressource. In: Aus Politik und Zeitgeschichte 68 (49-50), S. 23–29.
- Gebhard, Ulrich; Michalik, Kerstin (2017): Ist Tugend lehrbar? Zwischen Werteerziehung und kritischer Urteilsbildung. In: Thomas Pyhel, Alexander Bittner, Anna-Katharina Klauer und Vera Bischoff (Hg.): Umweltethik für Kinder. Impulse für die Nachhaltigkeitsbildung. München: oekom, S. 79–92.
- Generalversammlung der Vereinten Nationen (2015): Transformation unserer Welt: die Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung. URL: <https://www.un.org/Depts/german/gv-70/band1/ar70001.pdf>, Stand: 24.10.2019.
- Gönner, Tanja (2009): Bildung und Wissen als Motoren für nachhaltige Entwicklung. In: Fritz Brickwedde und Alexander Bittner (Hg.): Kindheit und Jugend im Wandel! Umweltbildung im Wandel? 14. Internationale Sommerakademie St. Marienthal. Berlin: Erich Schmidt Verlag, S. 8–15.
- Gore, Al; Barth, Richard (2006): Eine unbequeme Wahrheit. Die drohende Klimakatastrophe und was wir dagegen tun können. 6. Aufl. München: Riemann.
- Greenpeace (2015a): Müll. Vom Gelben Sack ins Schwarze Loch. In: greenpeace magazin. (6), S. 18–23.
- Greenpeace (2015b): Wegwerfware Kleidung. Repräsentative Greenpeace-Umfrage zu Kaufverhalten, Tragedauer und der Entsorgung von Mode. URL: [https://www.greenpeace.de/sites/www.greenpeace.de/files/publications/20151123\\_greenpeace\\_modekonsum\\_flyer.pdf](https://www.greenpeace.de/sites/www.greenpeace.de/files/publications/20151123_greenpeace_modekonsum_flyer.pdf), Stand: 24.10.2019.
- Greenpeace (2018): Wegwerfware Retouren. Greenpeace-Umfrage zum Kauf- und Retourenverhalten bei Online-Bestellungen. URL: [https://www.greenpeace.de/sites/www.greenpeace.de/files/publications/umfrage\\_zum\\_online-kaufverhalten\\_2018-se.pdf](https://www.greenpeace.de/sites/www.greenpeace.de/files/publications/umfrage_zum_online-kaufverhalten_2018-se.pdf), Stand: 24.10.2019.
- Gütter, Ruth (2011): Umkehr zu einer Ethik des Genug. In: Brot für die Welt und Evangelischer Entwicklungsdienst e.V. (Hg.): Darf's ein bisschen mehr sein? Von der Wachstumsgesellschaft und der Frage nach ihrer Überwindung, S. 28–29.
- Haan, Gerhard de (1995): Müll (Umwelt – Mitwelt). Berlin: Cornelsen-Verl.
- Haubl, Rolf (2009): Wahres Glück im Waren-Glück? In: Aus Politik und Zeitgeschichte (32-33), S. 3–8.
- Hauenschild, Katrin; Bolscho, Dietmar (2009): Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Schule. Ein Studienbuch. 3. Aufl. Frankfurt, M., Berlin, Bern, et al.: Lang.
- Hauff, Volker (1987): Unsere gemeinsame Zukunft. Der Brundtland-Bericht der Weltkommission für Umwelt und Entwicklung. Greven: Eggenkamp.

- Hauskeller, Michael (2006): Verantwortung für alles Leben? Schweitzers Dilemma. In: Michael Hauskeller (Hg.): Ethik des Lebens. Albert Schweitzer als Philosoph. Zug/Schweiz: Graue Ed, S. 210–236.
- Heidbrink, Ludger; Schmidt, Imke (2009): Die neue Verantwortung der Konsumenten. In: Aus Politik und Zeitgeschichte (32-33), S. 27–32.
- Heinrich Böll Stiftung; BUND (2019): Plastikatlas. Daten und Fakten über eine Welt voller Kunststoff. 2. Aufl. Berlin: Heinrich-Böll-Stiftung.
- Helliwell, John F.; Layard, Richard; Sachs, Jeffrey D. (2019): World Happiness Report 2019. New York: Sustainable Development Solutions Network.
- Hellwig, Martin (2008): Nachhaltigkeitspädagogik. Kompetenzen, Inhalte und Lehr-/ Lernmethoden einer neuen erziehungswissenschaftlichen Fachrichtung (Erziehungswissenschaft). Münster: Ecotransfer-Verl.
- Hessisches Kultusministerium (1995): Rahmenplan Grundschule. Frankfurt/Main: Diesterweg.
- Hessisches Kultusministerium (2011a): Bildungsstandards und Inhaltsfelder. Das neue Kerncurriculum für Hessen. Primarstufe. Evangelische Religion. Wiesbaden: Hessisches Kultusministerium.
- Hessisches Kultusministerium (2011b): Bildungsstandards und Inhaltsfelder. Das neue Kerncurriculum für Hessen. Primarstufe. Sachunterricht. Wiesbaden: Hessisches Kultusministerium.
- Hornung, Helga (2004): Lalu und die Schöpfung. 2. Aufl. Luzern: Rex-Verl.
- Huber, Wolfgang (2007): Es ist nicht zu spät für eine Antwort auf den Klimawandel. Hannover: Evangelische Kirche Deutschland.
- IMF (2019): Größte Volkswirtschaften: Länder mit dem größten BIP im Jahr 2018 (in Milliarden US-Dollar). URL: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/157841/umfrage/ranking-der-20-laender-mit-dem-groessten-bruttoinlandsprodukt/>, Stand: 24.10.2019.
- Institut für Qualitätsentwicklung (2011): Leitfaden. Maßgebliche Orientierungstexte zum Kerncurriculum. Primarstufe. Evangelische Religion. Wiesbaden: Institut für Qualitätsentwicklung.
- Johnson, Bea (2016): Glücklich leben ohne Müll! Zero waste home : reduziere deinen Müll und vereinfache dein Leben. Kiel: Ludwig.
- Kahlert, Joachim (2014): Umwelterziehung. In: Wolfgang Einsiedler, Margarete Götz, Andreas Hartinger, Friederike Heinzel et al. (Hg.): Handbuch Grundschulpädagogik und Grundschuldidaktik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 596–603.
- Kandeler, Jiri (2005): Kinder lernen Umwelt schützen. Handbuch für Umweltpädagogik in Kindergarten und Grundschule. Berlin: Natur & Umwelt Verlags GmbH.
- Kasuya, Masahiro (2004): Schöpfung. 16. Aufl. Kiel: Wittig.
- Kessler, Hans (1990): Das Stöhnen der Natur. Plädoyer für eine Schöpfungsspiritualität und Schöpfungsethik. Düsseldorf: Patmos-Verlag.
- Kessler, Hans (1996): Problemaufriß: Das Natur- und Selbstverhältnis der Moderne und das Problem eines ökologischen Weltethos. In: Hans Kessler (Hg.): Ökologisches Weltethos im Dialog der Kulturen und Religionen. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, S. 1–32.

- Klauer, Anna-Katharina (2013): RW & Co Recycling GmbH. Müll und Dreck – einfach weg? Leipzig: Sächsische Landesstiftung Natur und Umwelt. URL: <https://publikationen.sachsen.de/bdb/artikel/20913/documents/28153>, Stand: 24.10.2019.
- Klauer, Anna-Katharina (2017a): Umweltethik. Material zur praktischen Umsetzung mit Kindern im Vor- und Grundschulalter. In: Thomas Pyhel, Alexander Bittner, Anna-Katharina Klauer und Vera Bischoff (Hg.): Umweltethik für Kinder. Impulse für die Nachhaltigkeitsbildung. München: oekom, S. 133–197.
- Klauer, Anna-Katharina (2017b): Warum? – Darum! Umweltethik mit Kindern im Vor- und Grundschulalter. In: Thomas Pyhel, Alexander Bittner, Anna-Katharina Klauer und Vera Bischoff (Hg.): Umweltethik für Kinder. Impulse für die Nachhaltigkeitsbildung. München: oekom, S. 103–132.
- KMK, D. U.K. (2007): Empfehlung der KMK und der DUJ zur Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Schule. URL: [https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2007/2007\\_06\\_15\\_Bildung\\_f\\_nachh\\_Entwicklung.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2007/2007_06_15_Bildung_f_nachh_Entwicklung.pdf), Stand: 24.10.2019.
- Köster, Roman (2018): Recycelte Sprachbilder. Kleiner Geschichte deutscher Abfalldiskurse bis 1990. In: Aus Politik und Zeitgeschichte 68 (49-50), S. 38–41.
- Kotte, Hans-Hermann (2014): Die Wiederkehr des Verdrängten. In: fluter (52), S. 18–21.
- Kreutzberger, Stefan; Thurn, Valentin (2013): Die Essensvernichter. Warum die Hälfte aller Lebensmittel im Müll landet und wer dafür verantwortlich ist. Lizenzausg (Schriftenreihe / Bundeszentrale für Politische Bildung, 1356). Bonn: Bpb Bundeszentrale für Politische Bildung.
- Krüger, Beate (2014): Wie wollen wir leben? Kinder philosophieren über Nachhaltigkeit. München: oekom.
- Kuckartz, Udo (2008): Umweltbewusstsein und Umweltverhalten. URL: <https://www.bpb.de/izpb/8971/umweltbewusstsein-und-umweltverhalten?p=all>, Stand: 24.10.2019.
- Künzli David, Christine; Bertschy, Franziska; Haan, Gerhard de; Plesse, Michael (2008): Zukunft gestalten lernen durch Bildung für nachhaltige Entwicklung. Didaktischer Leitfaden zur Veränderung des Unterrichts in der Primarstufe. Berlin: Freie Univ. Programm Transfer-21.
- Lanz, Dorothee; Gigon, Pierre (2018): Plastik – ein Unterrichtsthema für BNE. Handreichung für Lehrpersonen aller Zyklen mit Hintergrund, Anleitung und Anwendungsbeispielen für BNE. Bern: éducation21.
- Lienkamp, Andreas (2009): Klimawandel und Gerechtigkeit. Eine Ethik der Nachhaltigkeit in christlicher Perspektive. Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Ludwig, Jan (2014): Breaking mad. In: fluter (52), S. 5–7.
- Mauch, Christof (2018): Deponierte Schätze. Archäologien des Mülls als Spiegel der Gesellschaft. In: Aus Politik und Zeitgeschichte 68 (49-50), S. 4–8.
- Meadows, Dennis L. (1990): Die Grenzen des Wachstums. Bericht des Club of Rome zur Lage der Menschheit. 15. Aufl. Stuttgart: Deutsche Verlagsanstalt.
- Moisi, Laura (2018): Müll als Strukturfaktor gesellschaftlicher Ungleichheitsbeziehungen. In: Aus Politik und Zeitgeschichte 68 (49-50), S. 30–35.



- Moltmann, Jürgen (1985): Gott in der Schöpfung. Ökologische Schöpfungslehre. München: Kaiser.
- Muller, Robert (1993): O Nascimento de Uma Civilização Global. São Paulo: Aquarina.
- Müller-Schöll, Thomas (2010): Das Erdschützerprojekt. Pädagogik für eine lebenswerte, friedliche Zukunft. Esselbach: Erdschützerverlag.
- Neumann-Gorsolke, Ute: JHWH gehört die Erde und ihre Fülle, der Erdkreis und die darauf wohnen (Ps 24,1). Gott, der Schöpfer und Eigentümer der Welt, als Ansatzpunkt einer ökologischen Ethik, S. 125–146.
- Nündel, Katja (2009): Die große Verschwendung. In: greenpeace magazin. (2), S. 22–31.
- Obermann, Andreas (1998): Der schöpfungstheologische Haushalterauftrag als Basis einer nachhaltig-zukunftsbeständigen Entwicklung – eine Einleitung. In: Andreas Obermann (Hg.): Von der Umwelt zur Mitwelt – auf dem Weg zu einer umfassenden Gerechtigkeit. Beiträge zur Schöpfungsverantwortung und zur "Lokalen Agenda 21". Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlag, S. 11–35.
- Overwien, Bernd (2014): Umweltbildung und Bildung für Nachhaltige Entwicklung. In: Wolfgang Sander (Hg.): Handbuch politische Bildung. Unter Mitarbeit von Barbara Asbrand. 4. Aufl. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, S. 375–382.
- Owen, Ruth (2019): Zu viel Plastik (Wissen – Schritt für Schritt). Etten-Leur: Ars Scribendi.
- Pädagogisches Landesinstitut Rheinland-Pfalz (2018): Leitfaden – Bildung für Nachhaltige Entwicklung in der Schule. Zukunft denken – Nachhaltig lernen. Speyer: Pädagogisches Landesinstitut Rheinland-Pfalz. URL: [https://nachhaltigkeit.bildung-rp.de/fileadmin/user\\_upload/nachhaltigkeit.bildung-rp.de/BNE\\_GL\\_FoBi/Leitfaden-BNE\\_in\\_der\\_Schule\\_Stand082018\\_GrundmodulLKFoBi.pdf](https://nachhaltigkeit.bildung-rp.de/fileadmin/user_upload/nachhaltigkeit.bildung-rp.de/BNE_GL_FoBi/Leitfaden-BNE_in_der_Schule_Stand082018_GrundmodulLKFoBi.pdf), Stand: 24.10.2019.
- Paech, Niko (2017): Von der trügerischen Weltrettungssymbolik zur Postwachstumsökonomie. In: Oliver Emde, Uwe Jakubczyk, Bernd Kappes und Bernd Overwien (Hg.): Mit Bildung die Welt verändern? Globales Lernen für eine nachhaltige Entwicklung. Leverkusen-Opladen: Budrich Barbara, S. 133–146.
- Paech, Niko (2018): Postwachstumsökonomik: Reduktion als Entwicklungsprogramm. In: Severin J. Lederhilger (Hg.): Gärten in der Wüste. Schöpfungsethik zwischen Wunsch und Wirklichkeit. Regensburg: Verlag Friedrich Pustet, S. 119–140.
- Papst Franziskus (2015): Enzyklika Laudato si'. Über die Sorge für das gemeinsame Haus.
- Papst Johannes Paul II (1990): Friede mit Gott dem Schöpfer, Friede mit der ganzen Schöpfung. Botschaft zum Weltfriedenstag 1990. URL: <https://www.katholisch.at/aktuelles/2017/01/09/botschaft-zum-weltfriedenstag-1990>, Stand: 24.10.2019.
- Patschorke, Julia; Intemann, Nicole (2017): Plastian, der kleine Fisch. ... und wie er mit seinen Freunden auf einer abenteuerlichen Reise die Welt ein bisschen besser macht. 3. Aufl. München: oekom.
- Pfeiffer, Silke (2013): Reformpädagogische Konzepte. Geschichte und Theorie der Frühpädagogik (Frühe Bildung und Erziehung). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Pretting, Gerhard; Boote, Werner (2010): Plastic Planet. Die dunkle Seite der Kunststoffe. Freiburg i. Br.: Orange Press.

- Programm Transfer-21 (2007): Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Sekundarstufe I. Begründungen, Kompetenzen, Lernangebote. URL: [http://www.transfer-21.de/daten/materialien/Orientierungshilfe/Orientierungshilfe\\_Kompetenzen.pdf](http://www.transfer-21.de/daten/materialien/Orientierungshilfe/Orientierungshilfe_Kompetenzen.pdf), Stand: 24.10.2019.
- Raidt, Gerda (2019): Müll. Alles über die lästigste Sache der Welt. Weinheim: Beltz & Gelberg.
- Raith, Andreas; Lude, Armin (2014): Startkapital Natur. Wie Naturerfahrung die kindliche Entwicklung fördert. München: oekom.
- Reiß, Annike (2015): "Man soll etwas glauben, was man nie gesehen hat". Theologische Gespräche mit Jugendlichen zur Wunderthematik (Bd. 33). Kassel: Kassel University Press GmbH.
- Reller, Armin; Holdinghausen, Heike (2011): Wir konsumieren uns zu Tode. Warum wir unseren Lebensstil ändern müssen, wenn wir überleben wollen. 2. Aufl. Frankfurt am Main: Westend-Verlag.
- Renz-Polster, Herbert; Hüther, Gerald (2016): Wie Kinder heute wachsen. Natur als Entwicklungsraum: ein neuer Blick auf das kindliche Lernen, Denken und Fühlen. 4. Aufl. Weinheim, Basel: Beltz.
- Rotthaus, Wilhelm (2017): Wozu erziehen? Entwurf einer systemischen Erziehung. 8. Aufl. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme Verlag.
- Rutenberg, Jürgen von (2009): Der Diderot-Effekt. In: Die Zeit (16). URL: <https://www.zeit.de/2009/16/Design-Diderot-16>, Stand: 24.10.2019.
- Sachverständigengruppe "Weltwirtschaft und Sozialethik" (2018): Raus aus der Wachstumsgesellschaft? Eine sozialetische Analyse und Bewertung von Postwachstumsstrategien (Studien der Sachverständigengruppe "Weltwirtschaft und Sozialethik", Bd. 21). Bonn: Wissenschaftliche Arbeitsgruppe für weltkirchliche Aufgaben der Deutschen Bischofskonferenz.
- Scheuer, Manfred (2018): Kontemplation – Compassion – Gerechtigkeit. In: Severin J. Lederhilger (Hg.): Gärten in der Wüste. Schöpfungsethik zwischen Wunsch und Wirklichkeit. Regensburg: Verlag Friedrich Pustet, S. 194–202.
- Schoenheit, Ingo (2009): Nachhaltiger Konsum. In: Aus Politik und Zeitgeschichte (32-33), S. 19–26.
- Schreiber, Jörg-Robert (2017): Globales Lernen mit dem Orientierungsrahmen Globale Entwicklung. In: Oliver Emde, Uwe Jakubczyk, Bernd Kappes und Bernd Overwien (Hg.): Mit Bildung die Welt verändern? Globales Lernen für eine nachhaltige Entwicklung. Leverkusen-Opladen: Budrich Barbara, S. 276–288.
- Schreiber, Jörg-Robert; Siege, Hannes (Hg.) (2016): Orientierungsrahmen für den Lernbereich globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung. Ein Beitrag zum Weltaktionsprogramm "Bildung für nachhaltige Entwicklung". Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland; Deutschland. 2. Aufl. Berlin: Cornelsen.
- Schweitzer, Albert (1971): Aus meinem Leben und Denken. In: Gesammelte Werke. In fünf Bänden, Bd. 1. München: Beck, S. 19–252.
- Simojoki, Henrik; Lindner, Konstantin (2014): Theologisieren mit Kindern. In: Georg Hilger, Werner H. Ritter, Konstantin Lindner, Henrik Simojoki und Eva Stögbauer (Hg.): Religionsdidaktik Grundschule. Handbuch für die Praxis des evangelischen und katholischen Religionsunterrichts., 2. Aufl. München, Stuttgart: Kösel; Calwer Verlag GmbH, S. 344–351.

- Sölle, Dorothee; Schottroff, Luise (1996): Den Himmel erden. Eine ökofeministische Annäherung an die Bibel (Dtv, 30520). München: Dt. Taschenbuch-Verl.
- Spahn-Skrotzki, Gudrun (2010): Bildung zur Verantwortung gegenüber dem Leben. Fächerübergreifender Unterricht als Weg zu verantwortlichem Handeln im ökologischen und bioethischen Kontext. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Spilsbury, Louise (2017): Die Mülltonne. Etten-Leur, Niederlande: Ars Scribendi Verlag.
- Stamer-Brandt, Petra; Thiesen, Peter (1992): Umwelt spielend entdecken. Ein Arbeitsbuch für Kindergarten, Hort und Grundschule. 2. Aufl. Weinheim, Basel: Beltz.
- Statistisches Bundesamt (2019): Zusammensetzung des Siedlungsabfallaufkommens in Deutschland nach Abfallart im Jahr 2017. URL: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/170059/umfrage/zusammensetzung-der-haushaltsabfaelle-in-deutschland/>, Stand: 24.10.2019.
- Steidl, Roland (Hg.) (1990): Wo aber Gefahr ist ---. Naturzerstörung, Ungerechtigkeit, Unfrieden : ein Lesebuch für Religions-, Philosophie- und Deutschlehrer, Erwachsenenbildner sowie andere interessierte Menschen. Wien: ARGE.
- Stiftung Haus der kleinen Forscher (2018): Tür auf! Mein Einstieg in Bildung für nachhaltige Entwicklung. 2. Aufl. Paderborn: Bonifatius.
- Strasser, Susan (2013): Waste and want. A social history of trash. New York: Henry Holt and Co.
- Teutsch, Gotthard M. (1985): Lexikon der Umweltethik. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Thurn, Valentin; Kreuzberger, Stefan (2015): Harte Kost. Wie unser Essen produziert wird; auf der Suche nach Lösungen für die Ernährung der Welt. 2. Aufl. München: Ludwig.
- Trommer, Gerhard (2009): Einfache Naturbildung oder Eventvergnügen? In: Fritz Brickwedde und Alexander Bittner (Hg.): Kindheit und Jugend im Wandel! Umweltbildung im Wandel? 14. Internationale Sommerakademie St. Marienthal. Berlin: Erich Schmidt Verlag, S. 16–25.
- Umweltbundesamt (2014): Abfälle im Haushalt. Vermeiden, Trennen, Verwerten. URL: [https://www.umweltbundesamt.de/sites/default/files/medien/378/publikationen/uba\\_abfall\\_web.pdf](https://www.umweltbundesamt.de/sites/default/files/medien/378/publikationen/uba_abfall_web.pdf), Stand: 24.10.2019.
- Vogt, Markus (2009): Prinzip Nachhaltigkeit. Ein Entwurf aus theologisch-ethischer Perspektive. München: oekom.
- Weißborn, Thomas (2015): Christsein in der Konsumgesellschaft. Nachdenken über eine alltägliche Herausforderung. 2. Aufl. Marburg an der Lahn: Francke.
- Werner, Hans-Joachim (1986): Eins mit der Natur. Mensch und Natur bei Franz von Assisi, Jakob Böhme, Albert Schweitzer und Pierre Teilhard de Chardin. München: C.H. Beck.
- Wich, Henriette; Sohr, Daniel (2005): Heute gehe ich zur Müllabfuhr. Kleine Geschichten zum Vorlesen. Hamburg: Ellermann.
- Wilson, Hannah (2019): Weniger ins Meer – Was du tun kannst, um Plastik und Müll zu vermeiden. München: arsEdition.
- Wilts, Henning (2018): Was passiert mit unserem Müll? Nationaler Müllkreislauf und internationale Müllökonomie. In: Aus Politik und Zeitgeschichte 68 (49-50), S. 9–16.

Witt, Olga (2018): Zero Waste. (K)ein Ding der Unmöglichkeit? In: Aus Politik und Zeitgeschichte 68 (49-50), S. 42–46.

WWF Dalberg; University of Newcastle (2019): Aufnahme von Mikroplastik aus der Umwelt beim Menschen. Eine Analyse für WWf von Dalberg und University of Newcastle, Australia. URL: [https://www.wwf.de/fileadmin/fm-wwf/Publikationen-PDF/WWF-Report-Aufnahme\\_von\\_Mikroplastik\\_aus\\_der\\_Umwelt\\_beim\\_Menschen.pdf](https://www.wwf.de/fileadmin/fm-wwf/Publikationen-PDF/WWF-Report-Aufnahme_von_Mikroplastik_aus_der_Umwelt_beim_Menschen.pdf), Stand: 24.10.2019.

WWF Deutschland (2015): Das große Wegschmeissen. Vom Acker bis zum Verbraucher: Ausmaß und Umwelteffekte der Lebensmittelverschwendung in Deutschland. URL: [https://www.wwf.de/fileadmin/fm-wwf/Publikationen-PDF/WWF\\_Studie\\_Das\\_grosse\\_Wegschmeissen.pdf](https://www.wwf.de/fileadmin/fm-wwf/Publikationen-PDF/WWF_Studie_Das_grosse_Wegschmeissen.pdf), Stand: 24.10.2019.

WWF Deutschland (2019): Plastikmüll im Meer. Lehrerhandreichung für die Grundschule, Sekundarstufe I und II. URL: <https://www.wwf.de/fileadmin/fm-wwf/Publikationen-PDF/Lehrerhandreichung-Plastikmuell-im-Meer.pdf>, Stand: 24.10.2019.

Alle Bibelzitate wurden in der vorliegenden Ausarbeitung nach Luthers Übersetzung (Ausgabe 2017) zitiert.



## 7.           **Abbildungsverzeichnis**

Abbildung 1: Nahrungsmittelverluste in Deutschland (WWF Deutschland 2015, S. 43) .....	16
Abbildung 2: Beseitigung des Plastikmülls (Heinrich Böll Stiftung und BUND 2019, S. 36).....	21
Abbildung 3: Zusammensetzung des Siedlungsabfalls in Deutschland nach Abfallart.....	233
Abbildung 4: Wirtschaftswachstum und Lebenszufriedenheit in Deutschland .....	30
Abbildung 5: 5 R's (Johnson 2016, S. 23) .....	39
Abbildung 6: Entwicklungsdimensionen Nachhaltiger Entwicklung (Schreiber und Siege 2016, S. 36).....	70
Abbildung 7: Kernkompetenzen Globale Entwicklung (Schreiber und Siege 2016, S. 95).....	76

ISBN 978-3-7376-0994-4



9 783737 609944 >