

Ökologie und Theologie in der Religionspädagogik

Ein Literaturbericht

Seit Mitte der siebziger Jahre findet die ökologische Problematik – allerdings zögernd – Eingang in Religionsbücher, religionspädagogische Modelle und Abhandlungen. Nachdem Einzelthemen der Umweltgefährdung bereits länger verhandelt wurden, rückte die Gesamtproblematik der Umweltkrise etwa ab 1970 zunehmend in den Blickpunkt der Öffentlichkeit. Das Buch von S. Rachel, *Der stumme Frühling* (München 1953) hatte bereits auf eindrucksvolle Weise die Auswirkungen chemischer Vergiftung geschildert. 1970 wird in einer Titelgeschichte des »Spiegel« die Frage gestellt, ob »der Glaube an unbegrenztes wirtschaftliches Wachstum und an ein besseres Leben durch immer mehr sich steigenden Konsum uneingeschränkt aufrechterhalten werden darf« (96).

Drei Aspekte kommen in den Blick:

1. Die Notwendigkeit eines Umdenkprozesses,
2. eine zusammenhängende, ganzheitliche Problemsicht und die Komplexität des Ursache-Wirkungszusammenhangs,
3. die Fragwürdigkeit der Wachstumsgläubigkeit.

Die 1972 veröffentlichte Meadows-Studie des Club of Rome und die an sie anschließende Diskussion rückte die globale ökologische Gefährdung ins Bewußtsein einer breiten Öffentlichkeit. Durch seine eindrucksvolle Rede auf der Vollversammlung des Weltkirchenrates 1975 in Nairobi hatte der australische Naturwissenschaftler Charles Birch nachhaltige Wirkung im kirchlichen Bereich. Birch umriß fünf Phänomene, von der Bevölkerungsexplosion bis zur Zerstörkapazität, die je für sich das Überleben der Menschheit in Frage stellen. Seine Rede gipfelte in der Forderung eines neuen, sakralen Naturverständnisses.

Die politischen und ethischen Konsequenzen, die im Kontext der zunehmenden ökologischen Bedrohung entworfen wurden, und auch die Debatte, die die pädagogischen Zielsetzungen umfaßt, stehen in der Spannung zwischen einer intensiven Verbesserung des Krisenmanagements und dem Entwurf von Alternativen, die ein neues ökologisches Bewußtsein mit entsprechenden Handlungsmustern verbinden. Dieser Auseinandersetzung entsprechen auf theologischer Seite die Forderungen nach

einer »Radikalisierung des dominium terrae«, wie sie K. Scholder in seinem Vorwort zur deutschen Ausgabe von J. B. Cobb, *Der Preis des Fortschritts* (München 1972) vertrat, und Ansätze bei einer theologischen Kritik des herrschenden Naturverständnisses des Menschen, die sich vom Gedanken der Mitkreatürlichkeit leiten und ihr Handeln von »Solidarität mit der Schöpfung« bestimmen lassen. Obwohl beide Aspekte auf einer bestimmten Ebene zusammengehören, liegt in der Art und Weise, wie dieser Zusammenhang hergestellt wird, eine in religionspädagogischen Zusammenhängen leider meist nicht gründlich genug reflektierte theologische Vorentscheidung. Hat der »Herrschaftsauftrag des Menschen« eine relative Eigenständigkeit, der allerdings im Gegensatz zur bisherigen Praxis nunmehr entschieden im Blick auf das Ganze verantwortlich wahrgenommen werden muß, oder gründet sich das verantwortliche Handeln prinzipiell auf dem solidarischen Mitleiden mit jeder geknechteten Kreatur? Insgesamt ist aber in den religionspädagogischen Zugängen das Bemühen erkennbar, über ein Neuverständnis des Schöpfungsgedankens dem Ökologiethema theologisch gerecht zu werden. Die Konkretionen weichen dabei allerdings zum Teil erheblich voneinander ab.

Im Blick auf die ökologische Problematik kann innerhalb der Religionspädagogik das rp-Modell 12 »Qualität des Lebens – Umweltschutz und Theologie« (1973b) bahnbrechend genannt werden. Nachdem die Autoren *H. K. Berg* und *F. Doedens* bereits einen allgemeinen Reader zum Thema »Umweltschutz – Fortschritt ist für den Menschen da« (Frankfurt/M. 1973) herausgebracht hatten, in dem für die Schüler die verschiedenen Aspekte der Umweltproblematik übersichtlich zusammengestellt wurden, legten sie ein problemorientiertes Modell vor, das sie als Planungsbeispiel im Überschneidungsfeld von Religionsunterricht und politischer Bildung (1973a) und als Entwurf, der sowohl innerhalb eines fachübergreifenden Unterrichts als auch als fachspezifischer Kurs bearbeitet werden kann, darstellen.

Sein besonderes Kennzeichen ist die Einbindung in einen konkreten Konfliktfall. Dadurch werden die theologischen, politischen, naturwissenschaftlichen u.a. Aspekte von vornherein aufeinander bezogen und in einen spannungsgeladenen Lebenszusammenhang eingebunden. Die Auseinandersetzung um die Ansiedlung eines Chemiewerkes wird so dokumentiert, daß Argumente und Interessen verschiedener Verbände und Institutionen sowie Einzelpersonen einschließlich der Beiträge der lokalen Kirchengemeinde und eines am Protest beteiligten Pfarrers deutlich werden. Christlicher Glaube – besonders unter dem Aspekt des Schöpfungsgedankens – kommt hierbei eingebunden in seiner Bedeutung für das Selbstverständnis einer am Konflikt beteiligten Gruppe in den Blick. Von dieser »empirischen« Vorgabe her wird nach der angemessenen Deutung des christlichen Schöpfungsglaubens zurückgefragt. Die Autoren warnen davor, die Umweltproblematik in Einzelfaktoren zu zerlegen und damit die Komplexität des hinter den ökologischen Problemen stehenden Ursache-Wirkungszusammenhangs aus den Augen zu verlieren (vgl. 1973a, 50f). Gefordert wird auch für die Theologie ein kritisches Wissenschaftsverständnis, das nicht bei Beschreibung und Analyse stehenbleibt, sondern über eine Interessenanalyse zu einer demokratisierenden und humanisierenden Handlungsorientierung fortschreitet

(52f). Im Sinne dieses Wissenschaftsverständnisses sehen die Autoren die Aufgabe der Theologie einmal in der kritischen Überprüfung des Verhaltens von christlichen Gruppen und Kirchen im Blick auf eine humanere Ausgestaltung der Gesellschaft und zweitens in der Erarbeitung der Fragerichtung, wie sich Tradition und Situation wechselseitig so erschließen lassen, daß neue Handlungsimpulse entbunden werden. Im Blick auf das Problemfeld »Umwelt« bedarf es zunächst einer kritischen Aufklärung der eigenen theologischen Tradition (1973b, 23f). Diese explizieren die Autoren im folgenden am Beispiel der *Schöpfungstradition*. Nach ihrer Ansicht wird die oft vertretene Behauptung, »daß der jüdisch-christlichen Dogmatik die Hauptschuld an der gegenwärtigen Umweltmisere anzulasten sei«, einmal durch die von M. Weber dargestellte Funktion der protestantisch-reformierten Ethik, zum anderen durch eine bestimmte Ausformung der lutherischen Ordnungstheologie belegt (24). In kritischer Abgrenzung zu diesen Positionen und im Blick auf die gegenwärtige theologische und gesellschaftliche Problemlage wird

- a) ein neues Verständnis des biblischen Herrschaftsauftrages,
- b) ein dynamisches und ermutigendes Verständnis der Schöpfungsüberlieferung,
- c) eine Verknüpfung von Schöpfungsglaube und Hoffnung auf das »Reich Gottes« unter der Perspektive des eschatologischen Vorbehalts notwendig.

Die Stärke dieses Ansatzes liegt zweifellos in der didaktisch fruchtbaren Einbindung der theologischen Argumentation in einen konkreten Konfliktbereich. Problematisch ist allerdings die etwas vereinfachte Gegenüberstellung der negativen Funktion von bisheriger Schöpfungstheologie und dem handlungsanleitenden Potential der christlichen Überlieferung, die dem dialektischen Zusammenhang von theologischer Lehrentwicklung und dem jeweiligen sozialgeschichtlichen Hintergrund nicht gerecht wird. Eine Auseinandersetzung mit dem »Naturverständnis« der christlichen Tradition kommt nicht in den Blick. Der zaghafte Ansatz einer christologischen Interpretation des Schöpfungsgedankens (1973b, 24) bezieht »Leiden« und »Mitkreatürlichkeit bzw. Mitgeschöpflichkeit« nicht ein. Im Hinblick auf diese Aspekte ist jedoch nachdrücklich anzumerken, daß zur Zeit des Erscheinens des Modells die theologische Diskussion um ein Neuverständnis des Schöpfungsgedankens auf dem Hintergrund einer allumfassenden ökologischen Krise erst in den Anfängen steckte. Wie schon Berg und Doedens gehen auch andere religionspädagogische Entwürfe zur Umweltproblematik davon aus, daß die Komplexität des Themas einen interdisziplinären Zugang notwendig macht.

So betont H. Döring (1975): »Da es sich bei Umwelt- und Schöpfungsfragen heute mehr denn je um interdisziplinäre Fragen handelt, muß auch das didaktisch-methodische Vorgehen in gleicher Weise ausgeprägt sein. Es sollte zur Selbstverständlichkeit werden, daß nur mit entsprechendem Naturwissen Unterricht über Schöpfung möglich und Umwelt-Unterricht mit der naheliegenden ethisch-theologischen Fragestellung gekoppelt ist« (94). Im Blick auf die praktische Konkrektion wird diese grundsätzliche Verknüpfung jedoch wieder eingeschränkt. Wegen zu erwartender organisatorischer Schwierigkeiten wird auch eine Vermittlung naturwissenschaftlicher Erkenntnisse durch den Religionsunterricht in Erwägung gezogen (95). Der Aufriß ist insgesamt sehr komplex. Bevölkerungsexplosion und Industriewachstum, die Wahrscheinlichkeit der Umweltkatastrophe, die besondere Gefährdung des Wassers, Öffentlichkeit und Umweltfrage, Naturwissenschaft und Religion, die Untauglichkeit überkommener ethischer Muster angesichts der neuen Problemstellun-

gen werden als thematische Aspekte vorgeschlagen, bevor die Schüler die in den biblischen Schöpfungsberichten zugemutete »ungeheure Verantwortung des Menschen gegenüber Umwelt und Schöpfung« bewerten lernen sollen (106). Schließlich wird der Frage nachgegangen, in welcher Weise »die Kategorie Schöpfung zur Vertiefung des Umweltgedankens beitragen« kann (108).

Obwohl nach einem ersten Eindruck eine Verschränkung von theologischen und naturwissenschaftlichen Fragestellungen vermutet werden kann, bleibt es weitgehend bei einem beziehungslosen Nebeneinander. Im Gegensatz zu den exemplarischen Problemstellungen von Berg und Doedens sind die Beispiele allgemein gehalten und stehen additiv nebeneinander. Ein Kernproblem, das in ähnlicher Weise auch andere religionspädagogische Vorschläge betrifft, liegt darin, daß christlich-jüdische Tradition hier zur Motivierung einer Verantwortung bemüht wird, deren Notwendigkeit eigentlich durch die in Beispielen konkretisierte gegenwärtige Problemlage selbst evident sein sollte.

In dem Modell »Leben erhalten« legt Döring (1984) ein Modell vor, das jeweils kurze Orientierungen und Reflexionsmaterial miteinander verbindet. Nach einer Einleitung werden in fünf Segmenten (Überfluß und Mangel; bedrohte Pflanzenwelt; bedrohte Tierwelt; Schätze der Erde oder Rohstoffe; Lebelement Wasser) und einem Umweltspiegel verschiedene Perspektiven der ökologischen Problematik für die unterrichtliche Arbeit in der Sekundarstufe I aufbereitet. Die Intention des Modells liegt in der Unterstützung eines neuen ökologischen, d.h. auf das Ganze der Natur und des menschlichen Lebens bezogenen Bewußtseins mit einer entsprechenden neuen Moral (4). Es geht dem Autor im weitesten Sinne um »Aufklärung« und Weitergabe vorhandener Erkenntnisse. »Immer mehr komme ich zu der Erkenntnis, daß ich einfach aufdecken muß, was ich weiß und fühle, daß ich ändern helfe, was in die inhumane und lebenszerstörende Richtung läuft!« (7). Neben gut aufbereiteten Informationsstücken finden sich Texte zur Interpretation und Meditation sowie Anregungen zu einer eigenständigen Weiterarbeit (z.B. Projektvorschläge). Das Modell kann Hilfe zu einer selbständigen Erschließung und Problematisierung verschiedener Aspekte der Überlebenskrise geben, ohne daß auf einfache Begründungen oder Lösungen abgehoben wird.

Als Beispiel für ein Projektverfahren »Religionsunterricht« legt A.-K. Szagun das Modell »Bedrohte Umwelt und biblischer Schöpfungsglaube« (1983) vor. Dokumentiert wird eine Unterrichtsplanung und -ausführung im Rahmen einer Projektwoche an einer Orientierungsstufe.

In Entsprechung zu der theologischen Erkenntnis, daß das »Schöpfungslob« allen anderen Schöpfungsaussagen vorausgeht, wird der Einstieg bei »positiven Phänomenen des Lebens« gesucht. Mit Hilfe des in religionspädagogischen Vorschlägen immer wieder empfohlenen Films »Die Söhne der Erde« (FWU 232629, 20 Min.; alternativ »Unser Garten«, FWU 232840, 12 Min.) wird die Gefährdung der Erde durch das Fehlverhalten der Menschen erschlossen. In einem nächsten Schritt werden von den Schülern selbständig Umweltbelastungen in ihrem Nahbereich erkundet, dokumentiert und diskutiert. In dieser selbständigen Erarbeitung eines Problemaspekts im Nahbereich der Schüler liegt ein wesentlicher Kern des Projekts. Von daher wird auf der Basis allgemeiner Informationsmaterialien und einschlägiger Bücher eine Ausweitung auf ausgewählte Beispiele allgemeiner weltweiter Umweltgefährdung und -zerstörung versucht und im Anschluß daran die Frage nach angemessenen Maßstäben im Umgang mit der Natur aufgenommen. Auf diesem

Hintergrund werden nun biblische Schöpfungstexte (priesterlicher Schöpfungsbericht und Schöpfungsaussagen als Lob) einbezogen, um den Zusammenhang zwischen Schöpfungsglaube und verantwortlichem Umgang des Menschen mit seiner Umwelt in den Blick zu bekommen. Nachdem dann der biblische Schöpfungsglaube als Anleitung und Ermutigung zu verantwortlichem Umgang mit der Natur »entdeckt« wurde, wird wieder der Bogen zu Umweltproblemen im Nahbereich und individuellen sowie politischen Lösungsansätzen geschlagen.

Insgesamt handelt es sich um einen anregenden und interessanten Versuch, dessen didaktische Chancen vor allem in der vielfältigen Selbständigkeit der Schüler liegen. Es bleibt allerdings anzufragen, ob der sehr detaillierte Exkurs zu den alttestamentlichen Schöpfungsaussagen in einem solchen Zusammenhang nicht auf einige Grundaspekte beschränkt werden sollte. Im Modell selbst werden Alternativen in Richtung eines ergänzenden »fachspezifischen Kurses« (53) vorgeschlagen.

In der Reihe Studienhefte Religion legt D. Ptasek (1983) jeweils ein Lehrer- und Schülerheft unter dem Thema »Hast du die Erde weinen hören? Impulse zu einer christlich motivierten Umweltethik« vor. Mit einer deutlichen Spitze gegen andere religionspädagogische Modellentwürfe konstatiert der Verfasser, daß bei einem *religionspädagogischen* Modell Grundlagen und Hoffnungsziele einer christlichen Umweltethik im Zentrum stehen müssen.

Es könne nicht sein, daß diese erst in einem angefügten theologischen Textblock thematisiert werden, nachdem vorher bereits eigengewichtige Sachargumente erörtert sind. »Die biblische Theologie ist integrativer Bestandteil der Schöpfungsethik und begleitet die Sachfragen durch alle Kapitel. Wenn über chemisch-industrielle Bedrohung und Verschmutzung mehr gesprochen wird als über Motive der christlich orientierten Umweltethik, dann läuft im Unterricht etwas schief« (Lehrerheft 16). Ptasek will davon absehen, »den Schüler mit einem sachargumentativen Bedrohungspotential zu erschlagen, aus dem sich dann angeblich die richtige Handlungsorientierung von selbst ergibt« (17). Die Gliederung des Schülerheftes verrät die inhaltliche Konzeption:

1. Ausgangspunkt ist die gutgemeinte Schöpfung Gottes.
(Ich staune.)
2. Diese Schöpfung ist von Untergang und Zerstörung bedroht.
(Ich habe Angst.)
3. Viele Konflikte und Entscheidungen müssen ausgetragen werden.
(Ich muß abwägen.)
4. Verantwortung muß in Handlung sichtbar werden.
(Was kann ich tun?)
5. Schöpfungsglaube provoziert zur Zuversicht.
(Ich habe Hoffnung.)

Die Konzentration auf wesentliche Grundfragen ist sympathisch, allerdings ist es unverständlich, warum der Verfasser meint, die theologischen Urteilskriterien und christlichen Maßstäbe für verantwortliches Handeln unter Ausschluß und nicht im Kontext konkreter ökologischer Probleme erörtern zu müssen. »Exkurse und Dokumentierung von Sachfragen« erscheinen nur als Anhang im Lehrerheft (129ff). Ist diese weitgehende Abkoppelung ethischer Urteilsbildung von empirischen Aussagen nicht ge-

nau ein Ausdruck der von Ptasek kritisierten Tendenz, »das Kreuz und seine harte Kontur auf all unsern Fortschrittswegen« vorschnell zu übersteigen (17)? Der problematischste Aspekt des Modells liegt darin, daß Textauszüge von K. Steinbuch immer wieder als kritische Gedanken gegen alternative Denkansätze eingebracht werden, ohne daß Steinbuchs technokratische und aristokratische Ideologie selbst auch nur an einer Stelle kritisch thematisiert würde.

Die in den letzten fünfzehn Jahren entwickelten *Religionsbücher* legen im Blick auf die Ausarbeitung des Schöpfungsthemas einen wesentlichen Nachdruck meist auf die Verhältnisbestimmung von naturwissenschaftlicher und theologischer Welterklärung. Die Beachtung dieser eigentlich längst überwundenen Kontroverse wird dabei als Bedingung der Möglichkeit verstanden, den Schöpfungsgedanken im Kontext des neuzeitlichen Denkens überhaupt zur Sprache zu bringen. Die Umweltproblematik wird nun zunehmend mehr in diesen Kontext eingebunden. Meist geschieht das so, daß aus den biblischen Schöpfungstexten unmittelbar eine ethische Verantwortung des Menschen im Blick auf die Umwelt abgeleitet wird. Die Welt wird als Gabe dem Menschen zur Verfügung gestellt, und damit ist der Auftrag verbunden, sie verantwortlich zu gestalten. Weltverantwortung wird als Wahrnehmung des biblischen Schöpfungsauftrags gefordert.

So heißt es etwa im Lehrerhandbuch zum »Kursbuch Religion 5/6«: »Der jahwistische Schöpfungsbericht stellt die Welt als Gabe und Aufgabe dar.« Damit wird begründet, daß im Arbeitsbuch »auf die heutige Verantwortung des Menschen«, vor allem für Natur und Technik, abgehoben wird (283). Umweltverantwortung als Inhalt des menschlichen Herrschaftsauftrags (Gen 1,28f) thematisieren auch die katholischen Religionsbücher »Zeit der Freude« (244–246; Grundfassung, 228–230) und »Zeichen der Hoffnung« (247–250; Grundfassung 232–235), ohne die Auseinandersetzung um das »dominium terrae« auch nur anzudeuten.

Gegenüber dieser Tendenz, aus der Schöpfungslehre eine Verantwortung abzuleiten, die bei nüchterner Betrachtung der Gegenwartslage auch so evident ist, schlägt D. Zilleßen vor, »Unterrichtsmodelle über Grenzen des Wachstums, Umweltbedrohung und Lebensqualität nicht auf eine Erörterung der allgemeinen Grundprinzipien von Verantwortung zu beschränken, sondern auf ihre Basisproblematik, nämlich auf das Verhältnis von Theologie und Naturwissenschaften, zurückzuführen« (1977a, 292).

Im Lehrerhandbuch zum Religionsbuch »Sehen und Deuten« konstatiert Zilleßen (1977b) in seiner Einführung zum Thema »Natur + Schöpfung« ein Defizit im Blick auf die Auslegung der gegenwärtigen Welt als Schöpfung in vielen Unterrichtsansätzen. Er fordert im Blick auf den »Umgang mit der Schöpfung«, in erster Linie von der Einstellung des Menschen zur Natur zu sprechen (52). Im Sinne dieses Ansatzes geht er von einer Analyse des Naturverhältnisses heutiger Menschen aus und stellt fest, daß die Einstellung zur Natur von reinem Zweckdenken bestimmt ist. In Konsequenz dieses zweckrationalen Denkens wollte der Mensch totale Autonomie gegenüber der Natur erreichen, das Ergebnis dieses Umgangs mit der Natur war jedoch ein Umschlagen in eine neue Heteronomie

(53). Als Alternative gegenüber einer totalen Autonomie von Mensch oder Natur wird ein »theonomes« Wirklichkeitsverständnis vorgeschlagen.

»Schöpfung« kommt in diesem Ansatz weniger unter protologischem Gesichtspunkt als vielmehr im Blick auf ein theologisch begründetes Wirklichkeitsverständnis zur Sprache. Im Zusammenhang mit C. Westermanns Deutung der Urgeschichte als Urgeschehen soll in der religionspädagogischen Erarbeitung herausgestellt werden, daß der Schöpfungsgedanke weniger den Ursprung als vielmehr Ziel und Sinn der Welt im Blick hat. Es soll herausgearbeitet werden, welcher Umgang mit der Natur der Deutung der Welt als Schöpfung entspricht und welcher nicht. Daneben wird verdeutlicht, daß Einstellungen zur Natur von Einstellungen im sozialen Bereich, wie der Verantwortung für Frieden, Freiheit und Gerechtigkeit, begleitet werden müssen.

Im Kapitel »Grenzen der Zukunft: Die bedrohte Umwelt« (1978) wird dieser Ansatz weiter entfaltet. Dabei vertritt Zilleßen u.a. die These, daß die Erörterung der Umweltproblematik unter wissenschaftlich-technologischen Gesichtspunkten nicht weiterführt, sondern nur »der Gewinn neuer zwischenmenschlicher Beziehungen« (105). Das Kapitel mündet in eine Darstellung und Auseinandersetzung mit dem Konzept von G. Altner. Obwohl die Position Altners einerseits als sinnvolles Gegenkonzept zu einer bloß technokratisch-rationalistischen Umweltstrategie (135) anerkannt wird, bleibt sie für Zilleßen ungenau und theologisch nicht ganz sachgemäß. Neben der Formel von der Mitkreatürlichkeit, die die Differenz von Schöpfung und Schöpfer zum Ausdruck bringt, muß nach Zilleßen auch von der Freiheit des Menschen als Bild Gottes die Rede sein. Gerechtigkeit, Freiheit und Frieden als verheißene Wirklichkeit müssen auch die gegenwärtige Bemühung um Lösungen der Umweltproblematik leiten (136). Mut zum Handeln gründet sich in der Kraft der Liebe. »Man darf mit der Zukunft rechnen, wenn man mit der Liebe und ihrer Unverfügbarkeit rechnet« (137).

Neuere Religionsbücher gehen im Blick auf die Ökologiethematik verschiedene Wege.

So findet z.T. in den Schöpfungskapiteln der Zusammenhang zwischen dem »Bild von der Natur« und der Art des Umgangs verstärkt Beachtung (z.B. Schmalfuß, 54; Hammerich, 160) oder es werden verschiedene Kriterien von »Lebensqualität« (z.B. Jentsch/Munzel, 136ff) thematisiert. Religion 7/8 (Brockmann u.a. 1982) bringt die Umweltproblematik unter ethischem Aspekt (»Darf man alles, was man darf?«, 155–164), ohne theologische Kriterien direkt einzubeziehen. Auch das Religionsbuch »Das Leben suchen« (Gademann u.a. 1984) versucht, eingefahrene Gleise zu verlassen; die ökologische Thematik klingt allerdings nur sehr indirekt an (z.B. Tierpredigten des Franz v. Assisi, 135f). Im Zusammenhang der Friedenthematik bindet »Wegmarken Religion« (Baltz u.a. 1981) die Umweltproblematik ein: »Verantwortung für das Leben« (134–144). Auf knappem Raum werden verschiedene Impulse und Aufgaben zur Weiterarbeit gegeben, die ein kritisches Hinterfragen des die ökologische Krise begleitenden Bewußtseins, eine Anbahnung von Problembewußtsein aus biblisch-theologischer Perspektive und an Hoffnung orientierte Handlungsansätze miteinander verknüpfen. Ein breites Spektrum an Textauszügen, in denen u.a. auch das Problem naturwissenschaftlicher und theologischer Weltansicht thematisiert wird, bietet das Materialheft für die Oberstufe »Wege zur Wirklichkeit – Glaube und Naturwissenschaft« (Rupp u.a. 1979).

Ein in einzelnen religionspädagogischen Beiträgen immer wieder betonter Aspekt liegt auf der Lebenszuversicht, auf dem, was christlicher Glaube an Ermutigung angesichts der fundamentalen Bedrohung der Schöpfung zum Ausdruck bringen kann (Nipkow 1982, 158f). In diesem Zusammenhang spielt der Rekurs auf alternative Lebenspraxis eine große Rolle und wird in der alternativen Suche nach Ganzheitlichkeit (Auer u.a. 1980, 5) eine entscheidende Chance gesehen. Aber auch hier scheiden sich die Geister: Während Ptassek (Lehrerheft, 17) fragt, ob die angesichts der Krise geforderten neuen Zielvorstellungen mit den Kategorien Wende und Umkehr richtig beschrieben sind, heißt es an anderer Stelle: »Christliche Parteinahme für die Umkehr, für das Leben und die Schöpfung, für eine Hoffnung auf eine menschenwürdige Zukunft ist gefragt, und nur so läßt sich Nachfolge Jesu verwirklichen« (Stark 1983, 465).

Problematisch wird es allerdings, wenn die Hoffnung unmittelbar an das menschliche Handeln geknüpft wird und in folgendem Stundenergebnis zum Ausdruck kommt:

»Gott läßt die Menschen nicht untergehen, wenn sie sich ihrer Verantwortung für die Schöpfung bewußt werden und die Umwelt vor ihrer Zerstörung schützen« (Haunhorst 1984, 96).

Obwohl weder Hoffnung noch Verantwortung in dieser Weise eingengt werden dürfen, werden damit die beiden Seiten jener Medaille bezeichnet, die in einer theologisch verantworteten religionspädagogischen Arbeit zur ökologischen Frage in Zusammenhang und Spannung zueinander entfaltet werden und weiter entfaltet werden müssen.

Und immer noch (oder wieder?) – muß die Religionspädagogik selbst ein so zentrales Lebensthema als Teil des Religionsunterrichts legitimieren:

»Wenn der ökologische Aspekt im Religionsunterricht erschlossen wird, kommt schnell die Behauptung, so etwas gehöre in die »weltlichen« Fächer; das habe mit Religion nichts zu tun. Es wird vergessen, daß Religion lange die auf den ersten Seiten der Bibel angelegte Kunde vom Haus des Lebens – der ›Ökologie‹ – vergessen hat. Es wird vergessen, daß der Glaube lange vergessen hat, wie die von Christus zwischen die Menschen eingefilterte neue Beziehung – die Liebe – auf den gesamten Kreis des Lebendigen übergreifen will« (Dietrich 1985, 153).

Unter der Überschrift »Menschheits- und schöpfungsgeschichtliche Dimension des Reiches Gottes anhand der Entwicklung des Verhältnisses Mensch/Natur« bringt *H. Schmidt* (1982, 236) das Verhältnis von Theologie und Ökologie in der Religionspädagogik zur Sprache.

Den Vorwurf einer Mitschuld des Christentums an der modernen Naturvernichtung hält er für ebenso verfehlt wie eine (schöpfungstheologische) Begründung des naturwissenschaftlichen und technischen Fortschritts.

Die Auseinandersetzung um Verzicht oder richtige Ausübung des »dominium terrae« wird mit Hinweis auf eine notwendige Erarbeitung und Durchsetzung von lebensfreundlichen Technologien, die ökologisch zuträglich sind und auch die sozialen Probleme der Menschheit bearbeiten können, gleichsam auf eine Synthese gebracht. Daneben erinnert Schmidt

im Blick auf alternative Perspektiven an die Bedeutung von Gebet und mystischer Tradition (238). Er sieht eine Voraussetzung für das »notwendige gesamtgesellschaftliche Umlernen in Sachen des Wirtschaftens und des Lebensstils darin, die enge Verbindung zwischen persönlichem Glauben und universaler Perspektive wiederzugewinnen, die im biblischen Schöpfungsglauben zur Sprache gebracht wurde« (239). In didaktischen Zusammenhängen sei der Weg des Entstehens des Schöpfungsglaubens vom Schöpfungslob über Aussagen zur Weltentstehung zum Grundverhältnis von Mensch und Natur nachzuzeichnen (239).

Das Problem dieses Ansatzes liegt m.E. darin, daß er sich auf eine theologisch richtige und sachgemäße Auslegung zurückzieht, ohne die empirische Ausformung und Wirkung der Überlieferung hinreichend zu beachten. Sonst ließe sich wohl schwerlich so prinzipiell der Einwand abwehren, daß jüdisch-christliche Tradition – einschließlich bestimmter Ausformungen von Theologie – doch eine Mitverantwortung für die Entwicklung jener »nachauflärerischen Fortschrittsideologien« hat, in denen das »Gefühl der Abhängigkeit des Menschen von den natürlichen Lebensformen« verschüttet ist (237). M.E. läßt sich die auch von Schmidt hervorgehobene Neuentdeckung des urgeschichtlichen Weltverständnisses mit seiner Zuversicht in die Grundgegebenheiten des natürlichen Lebens und die Hoffnung auf den göttlichen Segen nur als Kritik gegen herrschende Ideologien ins Spiel bringen, wenn dieser zugleich kritische und vertrauensvolle Glaube sich immer seiner eigenen Beteiligung an Verdinglichungs- und Entfremdungsprozessen bewußt wird. Nur in einem solchen unabschließbaren selbstkritischen Prozeß können Christen die Leiden der Schöpfung angemessen wahrnehmen und Zeichen der Hoffnung setzen (238).

In allen religionspädagogischen Arbeiten zur Ökologithematik finden sich Ansätze einer theologischen Kritik von »Weltmodellen«, die dem Schöpfungsgedanken nicht entsprechen. Die Ausführungen unterscheiden sich allerdings erheblich. Bedenklich ist m.E., wenn die Mitschuld an unsachgemäßer Auslegung der Tradition zu schnell überspielt wird; problematisch ist es, wenn für die theologische Reflexion die konkrete Wirklichkeit und die sie bedingende Weltanschauung in ihrer Bedeutung abgewertet werden. Fatal wird es allerdings, wenn in einem religionspädagogischen Modell als Korrektur anstelle einer theologischen Reflexion eine zweckrationale Position tritt (vgl. die Funktion der Steinbuchtexte bei Ptasek, Lehrerheft 17). Das Kreuz Christi verbietet es, Wirksamkeit und Machbarkeit als Wahrheitskriterien in Anschlag zu bringen.

Wenn jedoch der Wirklichkeit mit dem Leiden der nichtmenschlichen Kreatur und den vielschichtigen ökologischen Problemen nicht ausgewichen wird, ergibt sich angesichts der Fülle dieser Probleme für die didaktische Arbeit die Notwendigkeit einer gezielten Auswahl und einer angemessenen Reduktion der Komplexität. Es wird vor allem darum gehen, Grundgehalte des Schöpfungsgedankens, die im Zusammenhang der universalen Gefährdung der Erde neu entdeckt wurden, im Zusammen-

hang konkreter positiver und negativer Welterfahrungen anschaulich zu machen (vgl. dazu den Beitrag von G. Altner in diesem Band unter 2.1).

Mögliche Ansatzpunkte bieten Hinweise auf elementare Daseinsfreude (Schöpfungslob) und solche Erfahrungen mit gelungenem Zusammenleben sowohl im zwischenmenschlichen Bereich als auch im Verhältnis zur nichtmenschlichen Kreatur, die den Rahmenbedingungen geschöpflicher Existenz gerecht werden. Zu diesen Rahmenbedingungen gehört ganz wesentlich die Zeitlichkeit, die nach einer zentralen These von Altner durch potenzierte menschliche Herrschaft kompensiert wird. Daher ist die ökologische Krise verursachende Art der menschlichen Herrschaft theologisch zu kritisieren und am Modell der sorgenden Haushalterschaft zu messen. In diesem Verständnis wird die biblisch betonte Sonderrolle des Menschen nicht aufgehoben, sondern an ihren Zusammenhang mit dem göttlichen Auftrag und ihre Einbindung in die ganze Schöpfung erinnert.

Durch die Entfaltung des Sabbatgedankens als Symbol des Friedens mit der Natur, in dem die Bestimmung der Schöpfung in der Zeit transparent wird, kann möglicherweise eine neue Wahrnehmung der Welt als Schöpfung angebahnt werden.

Schließlich können von einer Auseinandersetzung mit einer »*Ethik der Mitkreatürlichkeit*« (Altner) Anstöße für die Überwindung anthropozentrischer Einstellungen ausgehen.

Neben den oben aufgezeigten projektorientierten Ansätzen bietet die in den letzten Jahren entwickelte »*Symboldidaktik*« im Blick auf diese Aufgabenbereiche gute Chancen, wenn dabei die wesentlichen Kriterien der kritischen Tradition der Religionspädagogik gewahrt bleiben. In einigen Symbolen, wie z.B. »Baum« und »Wasser«, sind zentrale theologische und ökologische Aspekte unmittelbar miteinander verschränkt. »Der Baum ist das entscheidende Symbol der ökologischen Bewegung« (Biehl 1983, 263), »Symbol der bedrohten Schöpfung« (264), und gleichzeitig kommt der Baum in der biblischen Überlieferung als Gleichnis für das menschliche Leben – »Lebensbaum« u.a. – zur Sprache. Gegenwartserfahrungen und hinter den biblischen Texten stehende Erfahrungen können sich wechselseitig erschließen und möglicherweise »die eigene Erfahrung entdecken, deuten, erweitern, vertiefen und überbieten helfen« (272). Eine Verschränkung der ökologischen Thematik (»Bedrohtes Wasser – bedrohtes Leben«) und theologischer Erschließung von biblischen Wassergeschichten versucht der Verfasser (Johannsen 1987). Ökologische Sachproblematik und theologische Deutung sind bei diesen Versuchen jeweils exemplarisch aufeinander bezogen und miteinander verschränkt, so daß weder der Vorwurf einer Theologie ohne Wirklichkeitsbezug noch der einer Verselbständigung der Wirklichkeitsaspekte erhoben werden kann.

Die entscheidende Aufgabe liegt in einer weiteren erfahrungsorientierten Ausarbeitung des Schöpfungsgedankens mit den zugehörigen Symbolen (Baum, Wasser, Arche, Sabbat usw.), die gleichzeitig als umfassende Kritik und Selbstkritik gegen Natur- und Schöpfungsvergessenheit und als auf die Christusgeschichte bezogenes Hoffnungspotential zu entfalten sind. B. Vrijdaghs stellt in seiner Besprechung des Films »Söhne der Erde« im Blick auf die religionspädagogische Arbeit heraus, daß dieser Film

deshalb ein geeignetes Medium sein dürfte, »weil er die grundlegende Frage nach dem Glauben stellt, der unser Verhältnis zur Umwelt bestimmt« (320). Vielleicht wird es ja möglich sein, daß in der religionspädagogischen Arbeit auch eine Antwort auf die Frage in den Blick kommt, die der Häuptling Seattle angesichts der ökologisch verheerenden Herrschaft der Weißen stellt: »Vielleicht könnten wir es verstehen, wenn wir wüßten, wovon der weiße Mann träumt – welche Hoffnungen er seinen Kindern an langen Winterabenden schildert – und welche Visionen er in ihre Vorstellungen brennt, so daß sie sich nach einem Morgen sehnen« (321).

Literatur

- R. L. Auer u.a., Es geht um unser Leben. Bestandsaufnahme der alternativen Bewegung für die Religionspädagogik, ForR 2/1980, 1–17.
- U. Baltz u.a., Wegmarken Religion. Arbeitsbuch für den Religionsunterricht im 7.–9./10. Schuljahr, Frankfurt/M. 1981.
- S. Becker-Wirth, Gottes Welt in unserer Verantwortung, rhs 27 (1984) 98–107.
- H. K. Berg und F. Doedens, Erwägungen zum Verhältnis von Religionsunterricht und Politischer Bildung am Beispiel einer Unterrichtsplanung zum Thema »Umweltschutz«, in: F. Rickers (Hg.), Religionsunterricht und politische Bildung, Stuttgart und München 1973a, 43–63.
- , Qualität des Lebens – Umweltschutz und Theologie. Arbeitsmaterial, Analyse und Planung (rp-modelle 12), Frankfurt/M. und München 1973b.
- P. Biehl, Zugänge zu christlichen Grunderfahrungen mit Hilfe elementarer Symbole, EvErz 35 (1983) 255–272.
- B. Böttge und H. Kurz, Alternativen und Herausforderungen für Theologie und Religionspädagogik, ForR 2/1980, 17–26.
- G. Brockmann u.a., religion 7/8, Frankfurt/M. 1982.
- Chr. Busch u.a., Kursbuch Religion. Arbeitsbuch für den Religionsunterricht im 5./6. Schuljahr, Stuttgart und Frankfurt/M. 1977.
- , Lehrerhandbuch zum Kursbuch Religion, Stuttgart und Frankfurt/M. 1976.
- W. Dietrich, Die Bibel – berufsschulspezifisch? Biblische Impulse für den Berufsschulreligionsunterricht, EvErz 37 (1985) 141–155.
- H. Döring, Leben erhalten. Ein Modell für die Sekundarstufe I (Werte und Normen 13), Göttingen und Zürich 1984.
- , Kriterien ökologischer Bildung, Diss. Kassel 1978.
- , Umwelt – Verantwortlichkeit, Kassel 1975.
- F. Gadesmann u.a., Das Leben suchen. Ein Arbeitsbuch für den evangelischen Religionsunterricht im 7. und 8. Schuljahr, Frankfurt/M. 1984.
- H. Grosch, Theologische und religionspädagogische Aspekte der »Umwelterziehung«, EvErz 29 (1977) 302–305.
- H. Hammerich u.a., Schnittpunkte. Religion 5./6., Hannover 1980, 143–166.
- B. Haunhorst, Mein Traum vom Regenbogen. Unterrichtselemente zur Frage der Schöpfungsverantwortung, rhs 27 (1984) 95–97.
- Impulse zur Verantwortung. Informations-, Diskussions- und Arbeitsbuch für den katholischen Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen, Bd. 2, Sekundarstufe II, 12.–13. Schuljahr, Düsseldorf 1974.
- G. Jentsch und F. Munzel, Zeitzeichen. Religion ab 7. Schuljahr, Hannover 1982, 130–142.

F. Johannsen, Was der Regenbogen erzählt. Wasser – ein biblisches Symbol. Anregungen und Beispiele für die Grundschule, Gütersloh 1987.

K. E. Nipkow, Grundfragen der Religionspädagogik, Bd. 3: Gemeinsam leben und glauben lernen, Gütersloh 1982.

D. Ptassek, Hast du die Erde weinen hören? Impulse zu einer christlich motivierten Umweltethik. Studienhefte Religion 4 und Lehrerheft, Stuttgart 1983.

H. Rupp u.a., Wege zur Wirklichkeit – Glaube und Naturwissenschaft, Stuttgart 1979.

L. Schmalfuß, Schritte (Evangelischer Religionsunterricht Gmnasien 8), München 1977.

H. Schmidt, Religionsdidaktik. Ziele, Inhalte und Methoden religiöser Erziehung in Schule und Unterricht, Bd. I, Stuttgart u.a. 1982.

H.-J. Stalb, Gottes Schöpfung – Unsere Umwelt. Ideen zu einer Unterrichtseinheit im 5./6. Schuljahr der Hauptschule, ForR 2/1981, 4–7.

A. H. Stark, Ökologisch verantworteter Religionsunterricht, KatBl 109 (1983) 462–469.

A.-K. Szagun, Bedrohte Umwelt und biblischer Schöpfungsglaube. Ein Beispiel für Projektverfahren im Religionsunterricht, Klasse 4–8 (Loccumer Reihe 2), Loccum 1983.

W. Trutwin u.a., Zeit der Freude. Unterrichtswerk für den katholischen Religionsunterricht der Jahrgangsstufen 5/6, Düsseldorf 1980 (Grundfassung 1981).

–, Zeichen der Hoffnung, Düsseldorf 1978 (Grundfassung 1982).

Vergiftete Umwelt – Morgen kam gestern, Der Spiegel 41/1970, 74–96.

B. Vrijdaghs, Söhne der Erde, EvErz 33 (1981) 315–321.

D. Zilleßen, Didaktische Erwägungen zum Thema »Natur und Schöpfung«, EvErz 29 (1977a) 290–302.

–, Thema: Natur + Schöpfung, in: *H. Schulte u.a.*, Lehrerhandbuch zu Religion: Sehen + Deuten, Düsseldorf 1977b.

–, Thema Zukunft (Studienbücher Religion), Frankfurt/M. u.a. 1978, 73–137.

– u.a. (Hg.), Religion: Fragen + Verstehen, Stuttgart 1979.

Allgemeinpädagogische Literatur, die auch für die religionspädagogische Arbeit interessant ist:

W. Beer und G. de Haan (Hg.), Ökopädagogik. Aufstehen gegen den Untergang der Natur, Weinheim 1984.

D. Bolscho, G. Eulefeld und H. Seybold, Umwelterziehung. Neue Aufgaben für die Schule, München 1980.

J. Cornell, Mit Kindern die Natur erleben, Soyen 1985.

W. Hoffmann u.a., Das Umweltspiele-Buch, Göttingen 1984 (zu beziehen beim Gegenwind-Verlag, Hagenweg 2, Göttingen).

G. Maurer, Unsere Umwelt, Wien/München 1983.

Dr. *Friedrich Johannsen* ist Privatdozent für Ev. Theologie und Religionspädagogik an der Universität Hannover.