

### **Sektion 3: Deutschunterricht und Bildung für nachhaltige Entwicklung**

Leitung: *Felix Böhm (Universität Kassel); Christian Hoiß (Universität zu Köln); Elisabeth Hollerweger (Universität Bremen)*

#### **Programm**

##### **Montag, 16.9.2024**

- 10.15-10.30 Uhr Begrüßung und Einführung durch die Sektionsleitung
- 10.30-11.10 Uhr Christian Hoiß: Deutschunterricht im Dienste der Weltgesellschaft? Wurzeln und Konturen einer fachdidaktischen BNE-Forschung
- 11.10-11.50 Uhr Sebastian Susteck: Zwischen Sachtext und Literatur: Varianten literarischen Lesens im Querschnittsfeld BNE

##### **Pause**

- 13.45-14.25 Uhr Yvonne Elger: Was, wenn es nicht DIE eine Lösung gibt? Sprachliche und kognitive Verarbeitung von Widersprüchen und Zusammenhängen in Klima- und Energiediskursen
- 14.30-15.10 Uhr Eva Bordin & Mareike Fuhlrott: Zur dreifachen Komplexität von BNE-Lernmaterialien – ein sprachdidaktischer Beitrag zum Umgang mit sprachlicher, faktischer und ethischer Komplexität im Unterricht
- 15.15-15.55 Uhr Florian Rietz & Désirée Büchel: Perspektivübernahmekompetenz als Bedingungsfaktor von Bildung für nachhaltige Entwicklung

##### **Dienstag, 17.9.2024**

- 13.45-14.25 Uhr Sophie Schuhmacher, Eva Hammer-Bernhard & Sabine Anselm: Vom Wissen zum Handeln: Blicke ins Klassenzimmer zur Schulung von emanzipatorischer BNE
- 14.30-15.10 Uhr Uta Hauck-Thum: CultureNature Literacy im Deutschunterricht der Grundschule
- 15.15-15.55 Uhr Felix Böhm, Christian Hoiß, Elisabeth Hollerweger: Reflexion der ersten beiden Tagungstage

##### **Mittwoch, 18.9. 2024**

- 10.15-10.55 Uhr Friedemann Holder & Bastian Strauch: Anthropologisch gesehen: Literatur als Reflexions- und Übungsraum für den Umgang mit Nachhaltigkeit

11.00-11.40 Uhr Sabine Röttig & Julia Kruse: Naturverbindung durch ökologische Kinder- und Jugendliteratur – Textauswahl und Methoden

11.45-12.30 Uhr Leonie Carell: Zukünfte spielen und imaginieren. Theaterspiel als Bildung für nachhaltige Entwicklung im inklusiven Literaturunterricht

**Pause**

13.45-14.25 Uhr Laura Drepper & Elvira Topalović: Sprachliches und zukunftsbezogenes Lernen: Über die Gestaltung nachhaltigen Schullebens schreiben

14.30-15.10 Uhr Felix Heizmann: Nachhaltigkeitsbildung in der Grundschule durch kreatives Schreiben zu einem Bilderbuch

## **1. Deutschunterricht im Dienste der Weltgesellschaft? Wurzeln und Konturen einer fachdidaktischen BNE-Forschung**

Der Deutschunterricht war in seiner Historie schon immer Spielball (kultur-)politischer Interessen (Kämper-van den Boogaart, 2019; Müller-Michaels, 1980). Er war aber auch immer schon ein Ort für gesellschaftliche Utopien und Ambitionen, obwohl oder vielleicht gerade weil sich seine Kernelemente – Sprache, Literatur und Medien – einer eindeutig festgelegten Wert- und Normorientierung entziehen (Brenz & Pflugmacher, 2020; Gailberger & Köhnen, 2021). Was Gerhard Haas (1993) für die KJL konstatierte, scheint auch für den Deutschunterricht zu gelten: Er steht *im Dienste der Gesellschaft*. Stets wurden und werden Ansprüche formuliert, er müsse sich vermehrt gesellschaftsrelevanten Fragen zuwenden.

Als eine zentrale Entwicklung der letzten Jahrzehnte erscheint in diesem Zusammenhang die Hinwendung der Germanistik hin zu den Kulturwissenschaften. Sie erweitert die traditionellen Gegenstände des Deutschunterrichts deutlich. Der Fokus liegt nicht mehr ausschließlich auf dem Kunstwerk selbst (seiner Ästhetik, Entstehungsgeschichte, soziokulturellen oder politisch-ökonomischen Faktoren etc.), sondern in der identitätsstiftenden Auseinandersetzung mit Texten, Sprache und Medien (Wintersteiner, 2006). *Postcolonial*, *Gender* oder *Cultural Animal* und *Plant Studies* sind nur einige kulturwissenschaftliche Ansätze, die in jüngerer Vergangenheit in der deutschdidaktischen Landschaft zunehmend produktiv bearbeitet wurden. Wenn im Rahmen des SDD 2024 das Interesse nun u. a. der Demokratiebildung, der Werteerziehung oder der BNE gilt, dann schließt dies sowohl an die kulturwissenschaftlichen Facetten des Fachs, als auch an den Diskurs um das disziplinäre Selbstverständnis der Fachdidaktik Deutsch und die übergeordneten Ziele und normativen Grundlagen des Deutschunterrichts an (Bräuer, 2016; Rosebrock & Fix, 2001).

Der Beitrag verortet sich in den beschriebenen Diskursen und stellt historische Wurzeln und theoretisch-konzeptuelle Konturen eines neuen Paradigmas vor: einer fachdidaktischen BNE-Forschung. Fachdidaktische BNE-Forschung entwickelt aus dem eigenen Fach heraus ein genuines Forschungsinteresse an BNE-relevanten Themenfeldern und erschließt diese mit den Methoden des eigenen Fachs (Hoiß, 2019). Konträr zum Mainstream-Ansatz, BNE als

Querschnittsaufgabe in die Unterrichtsfächer zu integrieren, entwickelt eine fachdidaktische BNE-Forschung fachspezifische Zugänge zur BNE und modelliert im Falle des Deutschunterrichts spezifische sprach-, literatur- und mediendidaktische Gegenstände, die wiederum dem allgemeinen BNE-Diskurs zugeführt werden können (Hoiß, 2020 u. 2023). Der Beitrag beschreibt in diesem Zuge auch die Grenzziehung zu erziehungswissenschaftlicher BNE-Forschung und gelebter schulischer und außerschulischer BNE-Praxis und gibt eine Antwort darauf, wie ein deutschdidaktischer Denkrahmen im Kontext von BNE etabliert werden kann.

### **Literatur:**

Bräuer, C. (Hrsg.) (2016): Denkrahmen der Deutschdidaktik. Die Identität der Disziplin in der Diskussion. Peter Lang.

Brenz, L., & Pflugmacher, T. (Hrsg.) (2020): Normativität und literarisches Verstehen. Interdisziplinäre Perspektiven auf Literaturvermittlung. Peter Lang.

Gailberger, S., & Köhnen, R. (Hrsg.) (2021): Ideologiekritik und Deutschunterricht heute?. Analysen und Handlungsansätze 50 Jahre nach Gründung des Bremer Kollektivs. Peter Lang.

Hoiß, C. (2019): Deutschunterricht im Anthropozän. Didaktische Konzepte einer Bildung für nachhaltige Entwicklung. LMU München, Elektronische Hochschulschriften.  
<https://edoc.ub.uni-muenchen.de/24608/>

Hoiß, C. (2020): Deutschunterricht als Resonanzraum für den Klimawandel – Sprachliche Welterschließung im 21. Jahrhundert. In: K. Bismarck & O. Beisbart (Hrsg.): Resonanzpädagogischer Deutschunterricht. Lernen in Beziehungen (S. 148-168). Beltz.

Hoiß, C. (2023): Zur Stofflichkeit digitaler Medien. Diskurse, Wahrnehmungspräferenzen und mediendidaktische Anregungen im Umgang mit Stoffen und Materialien im Kontext digitaler Bildung. In: Medienpädagogik, Themenheft Nr. 52: Gerecht, digital, nachhaltig! Interdisziplinäre Perspektiven auf Lehr- und Lernprozesse in der digitalen Welt, 47-63. <https://www.medienpaed.com/article/view/1485>

---

Kämper-van den Boogaart, M. (Hrsg.) (2019): Deutsch-Didaktik: Praxishandbuch. 7. überarb. Neuaufl. Cornelsen.

Müller-Michaels, H. (1980): Positionen der Deutschdidaktik seit 1949. Scriptor.

Rosebrock, C., & Fix, M. (Hrsg.) (2001): Tumulte. Deutschdidaktik zwischen den Stühlen. Schneider Verlag Hohengehren.

Wintersteiner, W. (2006): Poetik der Verschiedenheit. Literatur, Bildung, Globalisierung. Drava.

## **2. Zwischen Literatur und Sachtext: Varianten literarischen Lesens im Querschnittsfeld BNE**

Der Vortrag geht davon aus, dass eine Kernaufgabe des weiterführenden Deutschunterrichts im Querschnittsfeld BNE in der funktionalen Verbindung von Texten und Textsorten besteht. Einen neuralgischen Punkt bildet dabei das Verhältnis von literarischen Texten zu Sachtexten. Einerseits wird nicht erst seit den IQB-Bildungstrends 2022 behauptet, dass nur Relevanz und Aktualität die Akzeptanz des Deutschunterrichts bei Schüler\_innen erhöhen könnten, weshalb Sachwissen in erhöhtem Maß berücksichtigt werden müsse. Andererseits kann nicht behauptet werden, dass der seit ca. 2000 beobachtbare bildungspolitische und didaktische Versuch, das Unterrichtsfach Deutsch in den Dienst pragmatischen Lesens zu stellen, Lesemotivation oder -leistung erhöht hätte.

Der Vortrag skizziert (1.) die Herausforderungen und Bedingungsfaktoren, die eine stärkere Verflechtung von Textsorten im Deutschunterricht sinnvoll machen. Dabei geht es auch um die durch BNE aufgeworfene Frage, welches Wissen und welche Fähigkeiten dieser Unterricht erzeugen muss. (2.) soll heuristisch gefragt werden, was dies für Wissen und Kompetenzen von Deutschlehrer\_innen heißt. (3.) soll beispielhaft verdeutlicht werden, was es bedeutet, Literatur und Sachtexte für BNE zu verbinden. Dabei geht der Blick von der Literatur und ihren Besonderheiten aus, die besonders in der Unbestimmtheit und Perspektivik literarischer Texte gesehen werden.

Benötigt wird, lautet die Annahme, auf Seiten angehender Lehrer\_innen eine neue Fähigkeit flexiblen Textumgangs, der nicht bloß praktisch entstehen kann, sondern heuristische Orientierung braucht. Erst entsprechendes Wissen erlaubt, einen fachlichen Anschluss des Deutschunterrichts an die überfachliche Querschnittsaufgabe von BNE zu vollziehen, sodass das Unterrichtsfach seine Spezifik behält und BNE durch das Fach einen spezifischen Input erfährt. Dies ist gerade aus der Perspektive des Literaturunterrichts von Belang.

**Literatur:**

- Brock, A. (2018): Verankerung von Bildung für nachhaltige Entwicklung im Bildungsbereich Schule. In: Dies., G. de Haan, N. Etzkorn & M. Singer-Brodowski (Hrsg.): Wegmarken zur Transformation. Nationales Monitoring von Bildung für nachhaltige Entwicklung in Deutschland (S. 67-115). Barbara Budrich.
- Hille, A. (2013): Eine global und ökologisch orientierte Literatur im Kontext von Bildungsprozessen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. In: Zielsprache Deutsch 1/2013, 3-15.
- Hoiß, C. (2019): Deutschunterricht im Anthropozän. Didaktische Konzepte einer Bildung für nachhaltige Entwicklung. LMU München, Elektronische Hochschulschriften. <https://edoc.ub.uni-muenchen.de/24608/>
- Pertzel, E. (2018): Zur Relevanz des Themas „Tierethik“ im kompetenzorientierten Deutschunterricht. In: B. Hayer & K. Schröder (Hrsg.): Tierethik transdisziplinär. Literatur – Kultur – Didaktik (S. 311-330). Transcript.
- Stanat, P. u. a. (Hrsg.) (2023): IQB-Bildungstrend 2022. Sprachliche Kompetenzen am Ende der 9. Jahrgangsstufe im dritten Ländervergleich. Waxmann.
- UNESCO & Mahatma Gandhi Institute of Education for Peace and Sustainable Development (2017): Textbooks for sustainable development. A guide to embedding. UNESCO, MGIEP.
- Wanning, B. (2019): Bildungspolitik/Didaktik. In: U. Kluwick & E. Zemanek (Hrsg.): Nachhaltigkeit interdisziplinär. Konzepte, Diskurse, Praktiken. Ein Kompendium (S. 295-311). utb.
- Wanning, B. (2019): Literaturdidaktik und Kulturökologie. In: C. Lütge (Hrsg.): Grundthemen der Literaturwissenschaft: Literaturdidaktik (S. 430-453). De Gruyter.

### **3. Was, wenn es nicht DIE eine Lösung gibt? Sprachliche und kognitive Verarbeitung von Widersprüchen und Zusammenhängen in Klima- und Energiediskursen**

Akuten Klima- und Energiekrisen können zur Folge haben, „dass Orientierung fehlt, Ordnung zerbricht und die Sicht auf Lösungen versperrt bleibt“ (Grimm & Wanning, 2021, 87). Lösungsansätze müssen in Diskursen erarbeitet und verhandelt werden (Hoiß 2019). Deshalb sollen Menschen im Sinne einer Bildung für nachhaltige Entwicklung „zu zukunftsfähigem Denken und Handeln befähigt“ (NPBNE, 2017, 7) werden. Um den kontroversen Diskussionen folgen und selbst an ihnen teilhaben zu können, werden sowohl kognitive Fähigkeiten als auch die Fähigkeit, Zusammenhänge korrekt formulieren zu können (Sippl et al., 2023) benötigt. Dieses Thema bietet somit sowohl Ausgangs- als auch Zielpunkt: Zum einen stellt es als Querschnittsthema, in dem ökologische, ökonomische und soziokulturelle Aspekte verknüpft sind (Hauenschild & Bolscho, 2007; Buddeberg, 2016), einen geeigneten Lerngegenstand dar. Zum anderen müssen Lernende dazu befähigt werden, das Thema nicht nur als Fakt nachzuvollziehen, sondern auch als Aufgabe zu begreifen, die durch sprachliches Handeln bewältigt werden muss (Böhm, 2023).

Das BMBF-Projekt ARCHĒ arbeitet mit dem relevanten Thema Wasserstoff, dessen Nutzung als klimafreundliche Alternative in Bereichen wie Energie, Industrie und Mobilität und somit als „integrale[r] Bestandteil der Energiewende“ (BME, 2020, 6) erachtet wird. Die Lernenden sollen im Sinne des Orientierungsrahmens für den Lernbereich „Globale Entwicklung“ (KMK & BMZ, 2006), der einen Kompetenzausbau in den Bereichen „Erkennen, „Bewerten“ und „Handeln“ vorsieht, dazu befähigt werden, auf Informationen in einen größeren Zusammenhang einzuordnen und reflektieren zu können. Deshalb werden sie abwechselnd mit Problem – Lösung – Problem – Abfolgen konfrontiert, die die Lernenden nachvollziehen („erkennen“), einordnen („bewerten“) und im Rahmen von Planungsdiskursen fortführen sollen („handeln“).

Die Forschungsfrage des Projektes ist, inwiefern durch eine Verzahnung von sprachdidaktischen Instrumenten und einem niveausensiblen Materialpool das Verstehen und



das Versprachlichen inhaltlicher Zusammenhänge individualisiert gefördert werden kann. Um die Frage klären zu können, entwickeln wir in unserem Sek I-spezifischen Teilprojektes zum einen eine adaptive Sprachförderarchitektur, die den Ausbau rezeptiver, produktiver und reflexiver sprachlicher Kompetenzen im Bereich der Verknüpfung von Informationen fördert. Zum anderen wird ein vielgestaltiger Materialpool aufgebaut, auf Grundlage dessen die Lernenden kritische Erklärprodukte verfassen und eigene Planungsdiskurse umzusetzen und dabei sowohl Zusammenhänge als auch Widersprüche und Einschränkungen sprachlich angemessen darstellen und einordnen sollen.

Sowohl die Sprachförderarchitektur als auch der der inhaltliche Materialpool, der multimodale Präsentationen unterschiedlicher Aspekte des Themas „Wasserstoff“ umfasst, werden im Rahmen einer Design Research Studie entwickelt und iterativ erprobt, evaluiert und überarbeitet.

### **Literatur:**

Böhm, F. (2023): Über Klimawandel nachdenken – Über Klimawandel sprechen – Vom Klimawandel erzählen. Durch drei Perspektiven zu einem Deutschunterricht für nachhaltige Bildung. In: leseforum.ch, 2. DOI:10.58098/lffl/2023/02/788.

Buddeberg, M. (2016): Bildung für nachhaltige Entwicklung als Querschnittsaufgabe. In: Die deutsche Schule, 108, 3, 267-277. DOI:10.25656/01:25962.

BME [= Bundesministerium für Wirtschaft und Energie] (2020): Die Nationale Wasserstoffstrategie.

<https://www.bmwk.de/Redaktion/DE/Publikationen/Energie/die-nationale-wasserstoffstrategie.html>.

Grimm, S., & Wanning, B. (2021): Bildung für nachhaltige Entwicklung in und durch Sprache und Literatur. In: A. Mattfeldt, C. Schwegler & B. Wanning (Hrsg.): Natur, Umwelt, Nachhaltigkeit. Perspektiven auf Sprache, Diskurse und Kultur (S. 85-100). de Gruyter. DOI:10.1515/9783110740479-004.

Hauenschild, K., & Bolscho, D. (2007): Bildung für Nachhaltige Entwicklung in der Schule. Ein Studienbuch. Peter Lang.

Hoiß, C. (2019): Deutschunterricht im Anthropozän. Didaktische Konzepte einer Bildung für nachhaltige Entwicklung. LMU München, Elektronische Hochschulschriften. DOI: 10.5282/edoc.24608.

KMK & BMZ [= Kultusministerkonferenz & Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung] (2016): Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung. 2. aktual. und erw. Aufl. Cornelsen.

NPBNE [= Nationale Plattform Bildung für nachhaltige Entwicklung] (Hrsg.) (2017): Nationaler Aktionsplan Bildung für nachhaltige Entwicklung. Der deutsche Beitrag zum UNESCO-Weltaktionsprogramm. [https://www.bne-portal.de/bne/de/nationaler-aktionsplan/nationaler-aktionsplan\\_node.html](https://www.bne-portal.de/bne/de/nationaler-aktionsplan/nationaler-aktionsplan_node.html).

Sipl, C., Brandhofer, G., & Rauscher, E. (Hrsg.) (2023): Futures Literacy. Zukunft lernen und lehren. Studien Verlag. DOI:10.53349/oa.2022.a2.170.

#### **4. Perspektivübernahmekompetenz als Bedingungsfaktor von Bildung für nachhaltige Entwicklung**

Die Fähigkeit zum systemischen Denken (Gough & Scott, 2003) und zur Perspektivübernahme (Rietz, 2017) ist im Kontext der Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) wichtig. Personen, die den Wert ihres Verhaltens im gesellschaftlichen Kontext verstehen, erkennen sich selbst als Teil eines größeren Systems (Clayton & Opatow, 2003) und sind eher bereit, ihr eigenes Verhalten zu überdenken oder anzupassen.

Im Vortrag wird die Studie „Umwelt-/Umfeldidentitäten entwickeln“ aus den Jahren 2020 bis 2023 in der Schweiz vorgestellt und zur Diskussion gestellt. Erstmals wurde der Zusammenhang zwischen der Fähigkeit zur Perspektivübernahme (Rietz, 2017) und einer Umweltidentität (Rietz & Büchel, 2021; Clayton & Opatow, 2003) untersucht.

Das Fach Deutsch, insbesondere der Literaturunterricht, bildet einen Ansatzpunkt für die Identitätsbildung junger Schüler:innen (Frederking, 2013). Das literaturdidaktische Modell der Perspektivenübernahme bildet die Grundlage für die didaktische Umsetzung des Projekts. Dabei wurde der literaturdidaktische Fokus des Modells, das Figurenverstehen, um den Blick auf reale Akteure erweitert, deren Aussagen nachvollzogen, verglichen, abgrenzen und bewertet werden müssen.

Die Umweltidentität wurde mit sechs und die Fähigkeit zur Perspektivübernahme (Rubach & Lazarides, 2019) wurde mit fünf Items gemessen. Dazu wurden 158 Jugendliche (53,5% Mädchen; 45% Jungen) im Alter von 14 bis 18 Jahren ( $M_{age} = 15$ ,  $SD = .97$ ) vor und nach einer Intervention mit einem Onlinefragebogen (10 bis 15 Minuten) befragt.

Ziel der Intervention war es, dass sich die Schüler:innen mit einem selbstgewählten Umweltthema auseinandersetzen und dabei die Fähigkeit zur Perspektivübernahme entwickeln, indem sie unterschiedliche Perspektiven zum Thema einnehmen, voneinander abgrenzen, vergleichen und für sich selbst bewerten. Die Projektdurchführung erfolgte in zwei Umsetzungsformen. In einer Gruppe war die Umsetzung in den Regelunterricht integriert und

in der anderen Gruppe fand die Umsetzung während der Freizeit der Schüler:innen statt. Die Arbeitsweise war eine Gruppenarbeit von max. vier Schüler:innen. Am Ende des Projektes mussten alle Gruppen ein Poster zu ihrem Thema präsentieren.

Die Ergebnisse zeigen, dass die Fähigkeit zur Perspektivübernahme mit der Umweltidentität korreliert ( $t_1: r = .439; p = .001; t_2: r = .526; p = .001$ ). Weitere Ergebnisse einer multiplen OLS-Regression zeigen, dass die Integration des Projekts in den Unterricht einen negativen Effekt auf die Perspektivübernahmekompetenz der Jugendlichen hatte ( $\beta = -.380$ ). Dieses Ergebnis entspricht nicht den Erwartungen. Die Perspektivübernahme führte zu einer Abnahme der Umweltidentität der Jugendlichen. Ein vermuteter Grund dafür könnte sein, dass die Jugendlichen durch das Einnehmen verschiedener Perspektiven überfordert waren, so dass die Informationen nicht konstruktiv verarbeitet werden konnten und diese Überforderung zu einer Abnahme der Naturverbundenheit führte.

### **Literatur:**

Clayton, S., & Opatow, S. (Hrsg.). (2003): Identity and the natural environment: The psychological significance of nature. MIT Press.

Frederking, V. (2013): Identitätsorientierter Literaturunterricht. In: V. Frederking, A. Krommer & C. Meier (Hrsg.): Taschenbuch des Deutschunterrichts. Band 2: Literatur- und Mediendidaktik (S. 427-470). Schneider.

Gough, S., & Scott, W. (2003): Sustainable Development and Learning: framing the issues (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203464625>

Rietz, F. (2017): Perspektivübernahmekompetenzen. Ein literaturdidaktisches Modell. Schneider Verlag.

Rietz, F., & Büchel, D. (2021): Gemeinsam Perspektiven auf unsere Umwelt entdecken lernen. Ein Projekt, das Schülerinnen und Schüler beim Umweltidentitätsbildungsprozess unterstützt. In: Progress in Science Education, Special Issue: Bildung für nachhaltige Entwicklung lehren: Von der Argumentation zur Umsetzung. <https://doi.org/10.25321/prise.2021.1268>

---

Rubach, C., & Lazarides, R. (2019): Eine Skala zur Selbsteinschätzung digitaler Kompetenzen bei Lehramtsstudierenden. In: Zeitschrift für Bildungsforschung (9), 345-374.  
<https://doi.org/10.1007/s35834-019-00248-0>

## **5. Vom Wissen zum Handeln: Blicke ins Klassenzimmer zur Schulung von emanzipatorischer BNE**

Ein Ziel der Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) ist es, Lernende dazu zu befähigen, kritisches Denken und das Treffen verantwortungsvoller Entscheidungen einzuüben sowie fundierte Haltungen auszubilden. Von zentraler Bedeutung sind dazu offene Diskussionsräume, die den Meinungs austausch und das gemeinsame Reflektieren zugrundeliegender Werte ermöglichen (Schlieszus & Siegmund, 2023). Das bedeutet zum einen: Hochschulen als Orten der Lehramtsausbildung kommt im Blick auf BNE eine wichtige Rolle zu, d.h. entsprechende Angebote sind performativ diskursiv zu gestalten. Um nämlich Schüler:innen entsprechende Kompetenzen vermitteln zu können, müssen diese zunächst von Lehrer:innen selbst entwickelt worden sein. Und es heißt zum anderen, dass diese Zielsetzungen in der Lehrer:innenbildung fachspezifisch und integrativ mit den Zielen des jeweiligen Faches verbunden sind. Dazu bedarf es der Kommunikationsfähigkeit (Anselm & Werani, 2017) sowie der Reflexion von Aushandlungsprozessen, die in „Zeiten der Digitalität“ (Stalder, 2016) immer auch im Zusammenhang mit digitalen Kompetenzen zu sehen sind (Irion, 2023).

In der BNE-BOX sind fächerbezogene Materialien bereitgestellt (Anselm & Hoiß, 2022 u. 2021), die für die Arbeit mit Schüler:innen einen diskursiv-kreativen Methodenansatz wie das [Design Thinking](#) als lernförderlich zugrunde legen und mit Konzeptionen digitaler Bildung kombinieren: So werden beispielsweise für den Bezug zum Fach Deutsch in der Unterrichtseinheit „Insekten – Nahrungsquelle der Zukunft?“ (Köppel, 2021) BNE-Kompetenzen durch die Auseinandersetzung mit verschiedenen Textgattungen wie wissenschaftlichem Comic und Zeitungsinterview sowie kommunikativen Settings mit fachspezifischen Lernzielen verknüpft. Dadurch wird der Diskurs (über Nachhaltigkeit) im Klassenzimmer gleichzeitig zum Unterrichtsgegenstand wie zum Unterrichtsprinzip.

Die Aufzeichnung der durchgeführten Einheit als „Blick ins Klassenzimmer“ ermöglicht die Reflexion unter anderem von Medieneinsatz und Kommunikationsprozessen auch in der

Lehrer:innen(weiter)bildung sowie in hochschuldidaktischer Perspektive. Dazu kombiniert das Projekt [BNE-BOX plus](#) verschiedene Aspekte: Im Rahmen von Fortbildungsveranstaltungen werden BNE-Kompetenzen Lernender und Lehrender (Anselm, Breit & Hammer-Bernhard, 2022) thematisiert und Umsetzungsmöglichkeiten in verschiedenen Schularten mit dem Fokus auf das Fach Deutsch diskursiv erarbeitet und reflektiert. Ausgehend von bereits vorhandenen Unterrichtsideen werden neue Konkretionen gemeinschaftlich weiterentwickelt: So entstand beispielsweise die Aufzeichnung eines Unterrichtsfilms zum Energieverbrauch von Schul-PCs, der Anlass zur Reflexion im Blick auf den Ressourcenverbrauch digitaler Bildung und Fragen der Nachhaltigkeit sein kann. Weitere Ergebnisse der Fortbildungsreihe und ihrer Evaluation auch in Hinblick auf den BNE-Kompetenzerwerb präsentiert.

### **Literatur:**

Anselm, S., Breit, M., & Hammer-Bernhard, E. (2022): Hintergrundinformationen zu „Bildung für nachhaltige Entwicklung“. In: BNE-Kompetenzen für Lehrende und Lernende. <https://www.bne-box.lehrerbildung-at-lmu.mzl.lmu.de/bne-kompetenzen/>

Anselm, S., & Hoiß, C. (2022): Storytelling im Deutschunterricht. Zum Umgang mit Narrationen im Kontext des Anthropozäns. In: C. Sippl, E. Rauscher & M. Scheuch (Hrsg.): Kulturelle Nachhaltigkeit lernen und lehren (S. 67-89). StudienVerlag.

Anselm, S., & Hoiß, C. (2021): Lehren und Lernen mit der BNE-BOX. Fachdidaktisch konzipierte Materialien für diskursiv gestaltete Bildung für nachhaltige Entwicklung in allen Unterrichtsfächern. In: *Lehrerbildung@LMU*, Bd. 1, Nr. 2, 1-10. <https://lehrerbildung.ub.uni-muenchen.de/lehrerbildung/article/view/18/21>

Anselm, S., & Werani, A. (2017): Kommunikation in Lehr-Lernkontexten. Analyse, Training, Reflexion personaler Sprechstile. Klinckhardt.

Irion, T. (2023): Grundlegende Bildung und Digitalisierung: Vom Ergänzungs- zum Verzahnungsparadigma. In: M. Haider, R. Böhme, S. Gebauer, C. Gößinger, M. Munser-Kiefer, & A. Rank (Hrsg.): Nachhaltige Bildung in der Grundschule (S. 31-42). Klinckhardt.

Köppel, M. (2021): Insekten – Nahrungsquelle der Zukunft? In: BNE-BOX. Fachdidaktisch konzipierte Lehr-Lernmaterialien für diskursiv gestalteten Unterricht in allen Fächern. <https://www.bne-box.lehrerbildung-at-lmu.mzl.lmu.de/insekten-nahrungsquelle-der-zukunft/>

Schlieszus, A.-K., & Siegmund, A. (2023): BNE an Hochschulen zwischen Neutralität und Wertereflexion. Wie schaffen Lehrende Diskussionsräume? In: Journal für LehrerInnenbildung 23 (2023) 3, 26-34.

Stalder, Felix (2016): Kultur der Digitalität. Berlin.



## 6. CultureNature Literacy im Deutschunterricht der Grundschule

Bei der Bewältigung zünftiger Herausforderungen im Kontext von Digitalisierung und Nachhaltigkeit kommt dem Fach Deutsch von Anfang an eine zentrale Rolle zu. Der Beitrag fokussiert auf die Notwendigkeit und die Ausgestaltung der produktiven Verknüpfung des Faches Deutsch mit Konzepten im Bereich BNE im Möglichkeitsraum der Kultur der Digitalität (Stalder, 2016). Im Rahmen des Vortrags wird auf Erkenntnisse aus dem Erasmus+ -Projekts „CultureNature Literacy“ Bezug genommen, das der Identifikation und der schulischen Vermittlung von Schlüsselkompetenzen für Zukunftsgestaltung im Anthropozän dient. Im Rahmen des Projekts werden gemeinsam mit Lehrkräften evidenzbasierte Lehr- und Lernsettings entwickelt, umgesetzt und mit Hilfe von designbasierter Forschung evaluiert (Schmiedebach & Wegner, 2021). Dadurch können die beteiligten Schulen direkt und schon während des Forschungsprozesses von den neuen Erkenntnissen profitieren. Im Fokus der Lehr-/Lernsettings, die sich an veränderten Praktiken der Kultur der Digitalität (Stalder, 2016) orientieren, steht der Erwerb von *CultureNature Literacy*, verstanden als Fähigkeit zur reflektierten Teilhabe an (medialer) Kommunikation, zum kritischen Denken im Kontext von Umweltfragen und zur Befähigung zum kooperativen zukunftsgerechten Handeln (Leinfelder, 2013, 289 ff.; Hoiß, 2019, 12). Diese Kompetenz rückt angesichts aktueller und zukünftiger Herausforderungen bereits in der Grundschule in den Blick.

Gemeinsam mit Lehrkräften und Schüler:innen des aus 22 Grundschulen bestehenden Lernnetzwerks CoTransform Freising werden Lehr- und Lernprozesse im Deutschunterricht zunächst vor dem Hintergrund eines dynamischen und unübersichtlichen Raumes diskutiert. Statt der Vermittlung unumstößlicher Wahrheiten wird dabei auf die Fähigkeit fokussiert, Dinge immer wieder neu einschätzen zu können und Lösungsansätze zu komplexen Problemstellungen auch im Kontext von Nachhaltigkeit zu entwickeln. Gemeinsam wird versucht, Kindern auch im Deutschunterricht von Anfang an vermehrt anregende Räume, Gelegenheiten und ausreichend Zeit zur kreativen und produktiven Auseinandersetzung mit Sprache und Literatur in Verbindung mit BNE zu eröffnen. Kinder agieren dabei als Teil der Gemeinschaft und können sich gemäß ihrer Lernausgangslage in Austausch- und

Gestaltungsprozesse einbringen. Digitale Medien regen sie zum Nachdenken über die Welt, zum kritischen Reflektieren und zum kommunikativen Austausch an (Hauck-Thum & Heinz, 2021, 84) Dadurch steigt die Wahrscheinlichkeit, dass eine Basis für eine kritische und reflektierte Meinungsbildung gelegt werden kann (Giesinger, 2007). Diese Kompetenz ist vor allem im Zusammenhang mit BNE von besonderer Relevanz, da es nicht darum gehen darf, Lernende zum Zweck gesellschaftlicher Transformation zu instrumentalisieren (Singer-Brodowski, 2016). Heranwachsende haben vielmehr das Recht auf eine unabhängige Meinungsbildung und benötigen gerade im Deutschunterricht Anregungen zur kritischen Reflexion „über die Herkunft bestimmter Diskurse und der im Lehr-Lern-Setting dargebotenen Nachhaltigkeitsexpertise“ (Parker, 2008, 55 f.). Die stabile „Vorstellung von Lernen als Weitergabe von bereits bestimmtem Wissen und Vermittlung bestehender Kultur, Bedeutung und Regeln an isolierte Individuen“ (Allert & Asmussen, 2017, 49) soll dabei überwunden werden, damit das Bildungsziel, reflektiert und kritisch zu denken, für alle Kinder erreichbar wird.

### **Literatur:**

- Allert, H., & Asmussen, M. (2017): Bildung als produktive Verwicklung. In: H. Allert, M. Asmussen & C. Richter (Hrsg.): Digitalität und Selbst. Interdisziplinäre Perspektiven auf Subjektivierungs- und Bildungsprozesse (S. 27-68). transcript.
- Giesinger, J. (2007): Was heißt Bildungsgerechtigkeit? In: Zeitschrift für Pädagogik 3(53), 362-381. <https://doi.org/10.25656/01:1504>
- Hauck-Thum, U., & Heinz, J. (2021): Die Kultur der Digitalität als Ausgangspunkt co-kreativer Prozesse im Lese- und Literaturunterricht der Grundschule. In: merzWissenschaft 65/5, 74-86.
- Hoiß, C. (2019): Deutschunterricht im Anthropozän. In: Didaktische Konzepte einer Bildung für nachhaltige Entwicklung. LMU München, Elektronische Hochschulschriften. <https://edoc.ub.uni-muenchen.de/24608/>

Leinfelder, R. (2013): Verantwortung für das Anthropozän übernehmen. Ein Auftrag für neuartige Bildungskonzepte. In: M. Vogt, J. Ostheimer & F. Uekötter (Hrsg.): Wo steht die Umweltethik? Argumentationsmuster im Wandel (S. 283-311). Metropolis.

Parker, J. (2008): Situating education for sustainability: A framework approach. In: dies. & R. Wade (Hrsg.): Journeys around education for sustainability (S. 33-63). London South Bank University.

Schmiedebach, M., & Wegner, C. (2021): Design-Based Research als Ansatz zur Lösung praxisrelevanter Probleme in der fachdidaktischen Forschung. In: Bildungsforschung (2021) 2, 1-10. <https://doi.org/10.25656/01:23920>

Singer-Brodowski, M. (2016): Transformatives Lernen als neue Theorie-Perspektive in der BNE. In: Umweltdachverband GmbH (Hrsg.): Jahrbuch Bildung für nachhaltige Entwicklung – Im Wandel. Forum Umweltbildung im Umweltdachverband (S. 130-139). Wien.

Stalder, F. (2016): Kultur der Digitalität. Suhrkamp.

Sektion 3

**Friedemann Holder** (Goethe-Universität Frankfurt); **Bastian Strauch** (Albert-Ludwigs-Universität Freiburg)

## **7. Anthropologisch gesehen: Literatur als Reflexions- und Übungsraum für den Umgang mit Nachhaltigkeit**

In unserem Beitrag wollen wir zeigen, wie durch eine anthropologisch grundierte Beleuchtung des Phänomens Literatur ihr Wert und ihre Funktion für die Bewältigung von Nachhaltigkeits Herausforderungen sichtbar gemacht werden kann. Wir gehen davon aus, dass Literatur menschliche Realitäten auf eine spezifische Weise reflektiert, z. B. indem sie Bestände des intersubjektiven „Imaginären“ (Iser 1993, 18 ff.) ausformuliert. Um zentrale literarische Inhalte und Formen genauer fassen zu können, beziehen wir uns auf die von dem Verhaltensforscher Michael Tomasello (2014, 2020) postulierte sozialkognitive anthropologische Differenz, deren Effekte sich in besonderer Weise in der Literatur widerspiegeln: Seiner Theorie zufolge ist der Mensch das einzige Wesen, das die Fähigkeit besitzt, Perspektiven und Absichten zu teilen und damit übergeordnete sozial-psychologische Einheiten zu schaffen: „Wir“-Einheiten, deren Teilnehmende gemeinsame Absichten entwickeln und diese kommunikativ koordinieren können. Menschen prägen solche Einheiten in unterschiedlichen Zusammenhängen aus (in Dyaden, Familien, im Arbeitsumfeld, im Freundeskreis etc.). In der Regel konkurrieren die Verpflichtungsprogramme der unterschiedlichen Wir-Einheiten, weshalb sich der Mensch konstitutiv in einer epistemisch und moralisch „angespannten Lage“ befindet (Holder & Strauch, 2022). Mit der Zunahme sozialer Komplexität besteht die Tendenz zur Verstärkung solcher individuellen sowie sozialsystemischen Spannungen. Genau das wird immer auch von narrativ angelegter Literatur verhandelt – und zwar sowohl inhaltlich (indem z. B. Figuren in Dilemma-Situationen gezeigt werden) als auch formal (indem spezifische Perspektivierungen vorgenommen werden).

Auch für die Bewältigung von Nachhaltigkeits Herausforderungen spielen Perspektivierungen in „angespannter Lage“ eine zentrale Rolle, wenn es beispielsweise um Zielkonflikte – etwa zwischen potenziell profitierenden und verlierenden Systemen durch Nachhaltigkeitsmaßnahmen – geht. Wir wollen der Frage nachgehen, wie Menschen mit einer solchen dauerhaft

angespannten Situation umgehen und welche Rolle dafür unterschiedliche Kommunikationsformen und kulturelle Praktiken spielen. Literatur erweist sich dabei als einer der wenigen Kommunikationsakte, die einen offenen Raum für Reflexion und eine fiktionale Praxis für widersprüchliche Perspektiven bietet, anstatt auf Objektivierung zu zielen: Lesende können sich auf spielerische und ästhetische Weise mit den eigenen Bedingungen beschäftigen. Daher wird Literatur als eine Diskursform beschrieben, die den Diskursprinzipien nachhaltigkeitsorientierter Kommunikation (Hoiß, 2019, 43-51) gerecht wird und so zentrale ethische Fragestellungen einer großen Transformation verhandelbar macht. Das gilt nicht nur für anthropozäne Literatur (Dürbeck, 2014, 112). Die umrissene Qualität von Literatur wollen wir in unserem Beitrag an *Die Räuber* von Friedrich Schiller und *Freedom* von Jonathan Franzen sichtbar machen.

### **Literatur:**

Dürbeck, G. (2014): Ambivalent Characters and Fragmented Poetics in Anthropocene Literature. Max Frisch and Ilija Trojanow. In: *Minnesota Review* (83): 112-121.

Hoiß, C. (2019): *Deutschunterricht im Anthropozän. Didaktische Konzepte einer Bildung für nachhaltige Entwicklung.* LMU München, Elektronische Hochschulschriften.  
<https://edoc.ub.uni-muenchen.de/24608/>

Holder, F., & Strauch, B. (2022): Literatur als diskrete Anthropologie. Eine Rekonstruktion des literaturdidaktischen Literaturkonzepts aus literaturdidaktisch fundierten Unterrichtsvorschlägen. In: S. Bernhardt & T. Hardtke (Hrsg.): *Interpretation. Literaturdidaktische Perspektiven* (S. 163-190). Frank & Timme.

Iser, W. (1993): *Das Fiktive und das Imaginäre. Perspektiven literarischer Anthropologie.* Suhrkamp.

Tomasello, M. (2014): *Eine Naturgeschichte menschlichen Denkens.* Übers. v. J. Schröder. Suhrkamp.

Tomasello, M. (2020): *Mensch werden. Eine Theorie der Ontogenese.* Übers. v. J. Schröder. Suhrkamp.

## **8. Naturverbindung durch ökologische Kinder- und Jugendliteratur – Textauswahl und Methoden**

Das Auseinanderdriften von Wissen und Handeln im Umgang mit globalen Problemen, das Buell (1995, 4) schon vor fast 30 Jahren als „environmental doublethink“ bezeichnet hat, macht deutlich, dass sich die Klimakrise nicht allein durch Ansprechen der Kognition lösen lässt. Vielmehr müssen Umweltwissen und -fakten neben moralischen Aspekten durch emotionale Naturerfahrungen und -erlebnisse ergänzt werden (Cromme, 1997). Sie bilden die Voraussetzung für Naturverbundenheit im Sinne einer Wertschätzung der Natur, welche wiederum als stärkster Prädiktor des Umwelthandelns gilt (z. B. Mikota & Pecher, 2023). Sellmann-Risse et. al. (2022) stellen heraus, dass die Naturverbundenheit schon in der Kindheit durch Naturerfahrungen gefördert werden müsse, da sie die Verbundenheit im Erwachsenenalter bedingen.

In Zeiten der Urbanisierung spielen literarisch vermittelte Naturerfahrungen dabei eine wichtige Rolle. Denn literarische Texte evozieren mit ihren Darstellungs- und Gestaltungsmitteln nicht nur Emotionen auf der Rezeptionsebene (z. B. Poppe, 2012), sondern stellen auch Handlungsräume dar, in denen die Schüler\*innen „Handlungsoptionen für eine zukunftsfähige Neugestaltung der Mensch-Natur-Beziehung entdecken, erproben und reflektieren können“ (Sipl, 2020, 2). Insofern werden literarische Texte interessant, die über das ästhetische Ansprechen vieler Sinne intensive Naturerfahrungen, Achtsamkeit und emotionale Verbundenheit ermöglichen und vor dem Hintergrund der Plant und Animal Studies (Stobbe et al., 2022; Kompatscher et al., 2021) eine veränderte Perspektive auf Pflanzen und Tiere zeigen. Im Rahmen einer kulturökologisch ausgerichteten Literaturdidaktik (z. B. Grimm & Wanning, 2021) können diese Texte einen Beitrag zum Erreichen der Nachhaltigkeitsziele der UN leisten (vgl. Vereinte Nationen, o. D.).

Derzeit fehlt es vielen Lehrkräften jedoch an Wissen über geeignete Medien und Umsetzungsmöglichkeiten von BNE (Waltner et al., 2021). Dem wollen wir in unserem Beitrag begegnen. Wir stellen Texte der ökologischen KJL in den Kontext des Konzepts „Natur erleben

– Natur erlesen“ (Köhler, 2013), bei dem es über eine Verbindung von Emotion und Kognition zu einer nachhaltigen Handlungs- und Einstellungsänderung im Umgang mit der Natur kommt. Hier öffnet sich der Deutschunterricht dem Ansatz des Draußenlernens (Au & Jucker, 2022). Durch das Erleben in der Natur werden textuell gestaltete Naturbegegnungen mit Assoziationen und Emotionen angereichert. Umgekehrt werden Natureindrücke mit Hilfe symbolischer Ausdrucksweise im Sinne einer sinn- und identitätsstiftenden Funktion sprachlich erfasst und reflektiert. Auf dieser Grundlage haben wir Merkmale geeigneter literarischer Texte herausgearbeitet und zeigen, wie BNE durch die Verbindung von Methoden der Literaturdidaktik und Wildnispädagogik (Young et al., 2014) gelingen kann.

### **Literatur:**

Au, J. von, & Jucker, R. (Hrsg.) (2022): Draußenlernen. Neue Forschungsergebnisse und Praxiseinblicke für eine Bildung für nachhaltige Entwicklung. hep.

Buell, L. (1995): The environmental imagination. Thoreau, Nature Writing, and the Formation of American Culture. Belknap Press of Harvard University Press.

Cromme, G. (1997): Äußere und innere Natur. Aspekte einer literarischen Umwelterziehung in den Büchern Astrid Lindgrens. In: Praxis Deutsch 24 (146), 36-40.

Grimm, S., & Wanning, B. (2021): Bildung für nachhaltige Entwicklung in und durch Sprache und Literatur. In: A. Mattfeldt, C. Schwegler & B. Wanning (Hrsg.): Natur, Umwelt, Nachhaltigkeit. Perspektiven auf Sprache, Diskurse und Kultur (85-100). de Gruyter.

Köhler, K. (2013): Natur erleben – Natur erlesen. Wie Kinder ihre Umwelt begreifen. In: H.-H. Ewers, G. von Glasenapp & C. M. Pecher (Hrsg.): Lesen für die Umwelt. Natur, Umwelt und Umweltschutz in der Kinder- und Jugendliteratur (S. 19-30). Schneider Hohengehren.

Kompatscher, G., Spannring, R., & Schachinger, K. (2021): Human-Animal Studies. 2., überarb. u. aktual. Aufl. Waxmann.

- Mikota, J., & Pecher, C. M. (2023): Einleitung. In: J. Mikota & C. M. Pecher (Hrsg.): Lesen für die Umwelt. Verantwortung für Schöpfung, Umwelt und Natur in Kinder- und Jugendbüchern entdecken (S. 1-24). Schneider Hohengehren.
- Poppe, S. (2012): Emotionsvermittlung und Emotionalisierung in Literatur und Film – eine Einleitung. In: S. Poppe (Hrsg.): Emotionen in Literatur und Film (S. 9-27). Königshausen & Neumann.
- Sellmann-Risse, D., Fränkel, S., & Basten, M. (2021): Naturerfahrungen und ihre Bedeutung für die Genese von Naturverbundenheit bei Grundschulkindern. In: U. Gebhard, A. Lude, A. Möller & A. Moormann (Hrsg.): Naturerfahrung und Bildung (S. 247-262). Springer.
- Sippl, C. (2020): Nachhaltigkeit literarisch lernen. Themenorientierte Literaturdidaktik im Anthropozän (am Beispiel des SDG Book Club). R&E-Source, S21, 1-13.
- Stobbe, U., Kramer, A., & Wanning, B. (2022): Einleitung: Plant Studies – Kulturwissenschaftliche Pflanzenforschung. In: U. Stobbe, A. Kramer & B. Wanning (Hrsg.): Literaturen und Kulturen des Vegetabilen. Plant Studies – Kulturwissenschaftliche Pflanzenforschung (S. 11-33). Peter Lang, 11-33.
- Vereinte Nationen (o. D.): Ziele für nachhaltige Entwicklung. Online verfügbar unter: <https://unric.org/de/17ziele/>, zuletzt geprüft am 13.02.2024.
- Waltner, E.-M., Ries, W., Mischo, C., Hörsch, C., & Scherenberg, K. (2021): Abschlussbericht: Bildung für nachhaltige Entwicklung. Umsetzung eines neuen Leitprinzips und seine Effekte auf Schüler/-innenseite. Pädagogische Hochschule Freiburg. Online verfügbar unter [https://phfr.bsz-bw.de/frontdoor/deliver/index/docId/877/file/Abschlussbericht\\_BUGEN\\_eBook.pdf](https://phfr.bsz-bw.de/frontdoor/deliver/index/docId/877/file/Abschlussbericht_BUGEN_eBook.pdf), zuletzt geprüft am 13.02.2024.
- Young, J., Haas, E., & McGown, E. (2014): Mit dem Coyote Guide zu einer tieferen Verbindung zur Natur. Buch 1 – Handbuch für Mentoren. Biber Verlag.



## **9. Zukünfte spielen und imaginieren. Theaterspiel als Bildung für nachhaltige Entwicklung im inklusiven Literaturunterricht**

Debatten zum Thema Nachhaltigkeit kreisen um die Frage: Wie werden und wie wollen wir leben? Verstanden als „ein auf die Zukunft ausgerichtetes Verhalten“ (Rippl, 2019) kann es auf ökologischer, sozialer, politischer, ökonomischer oder kultureller Ebene befragt werden. Der Vortrag geht von der Annahme aus, dass das spezifische Potential von Literaturunterricht im Anthropozän weniger in der Instrumentalisierung von Literatur für die Vermittlung klimawissenschaftlicher Fakten und klimabewusster Einstellungen liegt, sondern vielmehr in der Entwicklung kreativer Formen der kritischen Auseinandersetzung mit Komplexität, Unsicherheit und Widersprüchlichkeit im Kontext der Nachhaltigkeitstransformation (Bartosch, 2023). Ebenfalls wird davon ausgegangen, dass aus einem literarischen Lernen für nachhaltige Entwicklung unter den Bedingungen inklusiver Bildung und durch die Diversität der Perspektiven, die ein solches Lernumfeld mit sich bringt (Vierbuchen & Rieckmann, 2020), ein besonderes Potential für kreative kooperative Lernprozesse erwächst (Carell & Dannecker, 2023).

Basierend auf empirischen Erhebungen in der Sekundarstufe I einer inklusiven Gesamtschule wird eine Studie vorgestellt, die ästhetisch-literarisches Lernen und Bildung für nachhaltige Entwicklung aus der Perspektive eines inklusiven Literaturunterrichts untersucht. Dabei wird die Frage gestellt, inwiefern die kreative literar-ästhetische Auseinandersetzung mit ökologischen Krisen in Gegenwart und Zukunft Schüler:innen dabei unterstützen kann, zukunftsrelevante Kompetenzen zu entwickeln und anhand welcher Lerngegenstände dies im Literaturunterricht gelingen kann. Die dargestellten Forschungsergebnisse beruhen auf einer Design-Based-Research-Studie (Dube & Prediger, 2017), in deren Rahmen Daten mittels verschiedener qualitativer Methoden erhoben wurden (Interviews, Lautes Denken, Gruppendiskussion, Videographie und Beobachtung).

Die Ergebnisse der ersten Erhebungszyklen, in denen mit Jostein Gaarders Klimawandelroman *2084. Noras Welt* (2013) in kooperativen Settings gearbeitet wurde, zeigen einerseits eine

hohe Sensibilität und Emotionalität der Schüler:innen in Bezug auf den Klimawandel, andererseits aber fehlende Handlungs- und Ausdrucksmöglichkeiten. In weiteren Zyklen wird als Forschungsprodukt ein theaterdidaktisches Lernarrangement entwickelt, das die Arbeit am klimawandelbezogenen Dramentext *Fifty Fifty. Wie die Welt wird* (Zill, 2018) mit Elementen des biographischen Theaters verbindet. Gleichmaßen ausgehend vom literarischen Text sowie von biografischen Impulsen der Schüler:innen (Plath, 2023; Klimant, 2022) wird ein Fokus auf die ästhetische Handlungsmacht der Jugendlichen gelegt. Der Vortrag stellt zur Diskussion, inwiefern mithilfe einer kollaborativen ästhetischen Praxis literarisches Lernen, zukunftsfähiges Lernen und Gestaltungskompetenz im Kontext von Partizipation und Selbstführung ermöglicht werden können.

### **Literatur:**

Bartosch, R. (2023): Scale, Latency, Entanglement: Wege zur Klimakompetenz durch kreative Kommunikationen. In: *metaphorik*, 33, 275-294.

Carell, L., & Dannecker, W. (2023): Nachhaltig – inklusiv – digital. Das Lerndorf als Common Space im Zeitalter gesellschaftlicher Transformation. In: *MedienPädagogik*, 52, 276-296. <https://doi.org/10.21240/mpaed/52/2023.02.14.X>

Dube, J., & Prediger, S. (2017): Design-Research – Neue Forschungszugriffe für unterrichtsnahe Lernprozessforschung in der Deutschdidaktik. In: *leseforum.ch*, 1, 1-14.

Gaarder, J. (2013): 2084. Noras Welt. Hanser.

Klimant, T. (2022): *Theaterspiel erleben und lehren. Fachdidaktik für den Theaterunterricht.* transcript.

Plath, M. (2023): *Das Veto-Prinzip. Die sieben Säulen gleichwürdiger Pädagogik.* Beltz.

Rippl, G. (2019): Kulturwissenschaft. In: U. Kluwick & E. Zemanek (Hrsg.): *Nachhaltigkeit interdisziplinär. Konzepte, Diskurse, Praktiken: ein Kompendium* (S. 312-329). Böhlau.

Vierbuchen, M., & Rieckmann, M. (2020): *Bildung für nachhaltige Entwicklung und inklusive Bildung. Grundlagen, Konzepte und Potenziale.* In: ZEP – Zeitschrift für internationale

---

Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik, 43(1), 4-10.  
<https://doi.org/10.25656/01:20442>

Zill, V. (2018): Fifty Fifty. Wie die Welt wird. *theaterboerse.de*.

+

Sektion 3

**Mareike Fuhlrott** (Universität Siegen); **Karoline Kleiner** (Pädagogische Hochschule Karlsruhe)

## **10. Fachintegrierte Schreibförderung in BNE-Schreiblernumgebungen. Eine longitudinale Interventionsstudie in der Primarstufe**

Nachhaltige Handlungskompetenz setzt Wissen über Zusammenhänge individuellen Handelns und gesellschaftlicher Entwicklung voraus. Neben der Erfahrung aus realen Handlungszusammenhängen sind sprachliche Kompetenzen wichtig, um lokale und globale Entwicklungen zu verstehen, sie für andere Menschen mündlich und schriftlich verständlich zu machen und an gesellschaftlichen Entwicklungen zu partizipieren (Anders et al., 2021). Nur so können lokale und globale Entwicklungen mündlich und schriftlich verstanden und verständlich gemacht werden.

Hier setzt das Forschungsprojekt „Fachintegrierte Schreibförderung Bayern“ („FiSBY“) der Universität Regensburg, der Universität Siegen und der PH Karlsruhe an. Auf der Grundlage einschlägiger theoretischer und empirischer Erkenntnisse der Schreibforschung (Anskait, 2019; Schilcher, 2007; Steinhoff, 2018) und entlang der didaktischen Prinzipien „Schreiben, Spielen, Üben“ (Chernikova et al., 2020) werden insgesamt neun BNE-Schreiblernumgebungen für die 2., 3. und 4. Klasse entwickelt und eingesetzt, die darauf zielen, das narrative, informierende und argumentative Schreiben im Zusammenhang mit Rechtschreibkompetenzentwicklung zu fördern.

Die Schreiblernumgebungen werden zwischen 2023 und 2026 im Rahmen einer Longitudinalstudie im Interventions- und Wartekontrollgruppen-Design in der 2., 3. und 4. Jahrgangsstufe auf ihre Wirksamkeit geprüft ( $n \approx 2000$  Schüler\*innen). Damit liefert das Projekt Erkenntnisse darüber, inwiefern durch die Verzahnung von sprachlichem und nachhaltigkeitsbezogenem Lernen fachübergreifend Effekte nachgewiesen werden können. Im Rahmen von Lehrkräftefortbildungen, die den Datenerhebungen vorausgehen, befassen sich die beteiligten Lehrkräfte zudem mit dem Konzept der 17 Sustainable Development Goals und ihren didaktischen Implikationen. Die entwickelten Materialien des Projekts sollen anschließend nach dem Vorbild des Forschungsprojekts „Fachintegrierte Leseförderung Bayern“ („FiLBY“) als OER veröffentlicht werden.

Im Vortrag werden das konzeptionelle und empirische Design des Projekts und erste Ergebnisse eines Design-Based-Research-Vorgehens in der 2. Klasse zum Erzählen („Feldmaus“), Argumentieren („Mülltrennung“) und Informieren („Schokolade“) präsentiert und zur Diskussion gestellt.

### **Literatur:**

Anders, Y., Daniel, H.-D., Hannover, B., Köller, O., Lenzen, D., McElvany, N., Roßbach, H.-G., Seidel, T., Tippelt, R., & Wößmann, L. (2021): Nachhaltigkeit im Bildungswesen – was jetzt getan werden muss. Gutachten. Waxmann.

Anskait, N. (2019): Schreibarrangements in der Primarstufe. Eine empirische Untersuchung zum Einfluss der Schreibaufgabe und des Schreibmediums auf Texte und Schreibprozesse in der 4. Klasse. Waxmann.

Chernikova, O., Heitzmann, N., Stadler, M., Holzberger, D., Seidel, T., & Fischer, F. (2020): Simulation-Based Learning in Higher Education: A Meta-Analysis. In: Review of Educational Research 90 (4), 499-541.

Schilcher, A. (2007): Schreiben in simulierten, problemorientierten Lernumgebungen. Entwicklung eines schreibdidaktischen Modells auf der Grundlage textlinguistischer und kognitionspsychologischer Forschungsergebnisse sowie eine empirische Evaluation seiner Wirksamkeit. Universität Passau. Manuskript.

Steinhoff, T. (2018): Schreibarrangements. Impulse für einen lernförderlichen Schreibunterricht. In: Der Deutschunterricht, 2-10.

## **11. Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Grundschule durch kreatives Schreiben zu einem Bilderbuch**

Angesichts der massiven und folgenreichen Eingriffe des Menschen in die Umwelt ist die Frage nach seiner Zukunftsfähigkeit und Identität von hoher Aktualität. Um die teils destruktiven Wirkungen individuellen wie kollektiven Handelns zu reduzieren, ist eine Auseinandersetzung mit tiefgreifenden ökologischen, ökonomischen, sozialen und kulturellen Entwicklungen in Vergangenheit und Gegenwart erforderlich (Wulf, 2020, 202; Sippl & Scheuch, 2019). Weil Bildung für nachhaltige Entwicklung maßgeblich auf der Reflexion über Denk- und Handlungsmuster und deren Veränderung beruht, gilt bereits die Grundschule als ein geeigneter Ort, an dem Individuen unterschiedlichster sozialer, kultureller und ethnischer Herkunft neben fachspezifischen Fähigkeiten und Fertigkeiten auch grundlegende Werte und Verhaltensweisen einüben, die ihnen ein besseres Verständnis globaler Herausforderungen ermöglichen und sie zu nachhaltigem Denken und Handeln befähigen (Wanning, 2019; Hollerweger, 2022).

Der geplante Vortrag knüpft hieran an: Er ist der empirischen Unterrichtsforschung in der Primarstufe zuzurechnen und gibt differenzierte Einblicke in eine kleine explorative Studie zum kreativen Schreiben (Spinner, 2006) in Klassenstufe 2. Als Impulsgeber fungierte das Bilderbuch *Wenn ich eine Katze wäre...* (Rapino & Gubellini, 2008), das die Schüler:innen zum Ausfabulieren kurzer ‚Was-wäre-wenn-Geschichten‘ animierte. Wie sich anhand der entstandenen Kindertexte und Bilder rekonstruieren lässt, beschäftigen sich die Zweitklässler:innen auch mit globalen Krisensituationen wie Umweltverschmutzung, Urbanisierung, Klimawandel und Armut, für deren Bewältigung sie gleichermaßen originelle wie nachhaltige Lösungsansätze entwerfen (Heizmann, 2022). Der Forschungsansatz geht mithilfe der dokumentarischen Methode (Bohnsack, 2014) der Frage nach, was sich in den kreativen Gedankenexperimenten der Kinder über ihre impliziten handlungsleitenden Orientierungen – ihre Weltsichten, Wünsche, Hoffnungen und Ängste – dokumentiert und ob sich fallübergreifende Strukturmerkmale in den Produkten der Schüler:innen identifizieren lassen. Ausgehend von den empirischen Rekonstruktionen gilt es in einem weiteren Schritt zu

diskutieren, welchen Beitrag das Unterrichtsarrangement zur Anbahnung von Gestaltungskompetenzen in der Grundschule leistet.

### **Literatur:**

Bohnsack, R. (2014): Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden, 9., überarb. und erw. Auflage. Barbara Budrich.

Heizmann, F. (2022): „Wenn ich ein Miljoner wäre...“. Nachhaltigkeitsbildung in der Grundschule durch kreatives Schreiben zu einem Bilderbuch. In: C. Sippl & E. Rauscher (Hrsg.): Kulturelle Nachhaltigkeit lernen und lehren (S. 115-133). Studienverlag.

Hollerweger, E. (2022): Die Welt ohne Menschen, die Welt ohne Natur? Szenarien des Verschwindens im Literaturunterricht. In: C. Sippl & E. Rauscher (Hrsg.): Kulturelle Nachhaltigkeit lernen und lehren (S. 135-148). Studienverlag.

Rapino, E. B., & Gubellini, M. (2008): Wenn ich eine Katze wäre... Übersetzt von Susanne Zeller. bohem press.

Sippl, C., & Scheuch, M. (2019): Das Anthropozän als Denkraum für Bildungsprozesse. Eine Projektskizze, Zeitschrift für agrar- und umweltpädagogische Forschung, Bd. 1, 107-119.

Spinner, K. H. (2006): Kreatives Schreiben. In: H.-J. Kliewer & I. Pohl (Hrsg.): Lexikon Deutschdidaktik (S. 342-344). Schneider Verlag Hohengehren.

Wanning, B. (2019): Bildungspolitik/Didaktik. In: U. Kluwick & E. Zemanek (Hrsg.): Nachhaltigkeit interdisziplinär. Konzepte, Diskurse, Praktiken (S. 295-311). Böhlau.

Wulf, C. (2020): Bildung als Wissen vom Menschen im Anthropozän. Beltz Juventa.

Sektion 3

*Laura Drepper; Elvira Topalović (Universität Paderborn)*

## **12. Sprachliches und zukunftsbezogenes Lernen: Über die Gestaltung nachhaltigen Schullebens schreiben**

In der weltumspannenden „Agenda 2030“ mit ihren 17 globalen Zielen für nachhaltige Entwicklung ([www.bmz.de/de/agenda-2030](http://www.bmz.de/de/agenda-2030)) soll das vierte Ziel inklusive, chancengerechte und hochwertige Bildung sichern. Diesem ordnen Grimm und Wanning „soziale, kognitive, emotionale, empathische und konative Prozesse rund um das Thema Nachhaltigkeit“ (2021, 86) zu. Nachhaltige Bildung und mit ihr der Lernbereich „Globale Entwicklung“ (Engagement Global, 2016) sind entsprechend ein zentrales Querschnittsthema von Schule: Kinder und Jugendliche sollen dazu angeregt werden, zukunftsfähig zu denken und zu handeln; schulisches Lernen wäre dann immer auch zukunftsbezogenes Lernen. Im Gegensatz zur Literaturdidaktik, die an literatur- und kulturwissenschaftliche Diskurse anknüpft und Nachhaltigkeitskonzepte mit Kinder- und Jugendliteratur verbindet (vgl. z.B. die Beiträge in Kruse & Kanning, 2023; Ritter, 2020), sind genuin sprachdidaktische Thematisierungen noch rar oder erfassen die prozessbezogenen Kompetenzen Lesen, Schreiben, Sprechen und Zuhören noch zu wenig als mögliche Schwerpunkte (zur Kritik vgl. Böhm, 2023). Wir untersuchen in unserer Studie explizit die Perspektive von Lernenden und verbinden zukunftsbezogenes Lernen mit Schreiben über Nachhaltigkeit und damit mit sprachlichem Lernen. Ausgehend von vier Impulsen wurden acht Klassen eines 5. Schuljahrs (Gymnasium und Gesamtschule) gebeten, ihre Gedanken für eine nachhaltige Gestaltung des Schullebens in einem Brief zu verschriftlichen. In einem sowohl inhalts- als auch textanalytischen Zugriff (Mayring, 2022; Brinker et al., 2018) werden 190 Texte (Schuljahr 2021/22) kriteriengeleitet untersucht. Leitend sind dabei die folgenden Fragen: Welche nachhaltigkeitsbezogenen Themen werden von den Lernenden entfaltet? Wie versprachlichen sie ihre Ideen zum nachhaltigen Schulleben sprach- und textstrukturell? Ein erster Blick in die Ergebnisse zeigt, wie differenziert sie Nachhaltigkeit thematisch und sprachlich-kommunikativ fassen. Exemplarisch seien zwei Korpusbelege angegeben (orthographisch angepasst):



- (1) PADa-7: „Ich wäre zum Beispiel dafür, keine Arbeitszettel mehr herzustellen, weil die Papier verbrauchen, sondern nur noch an Tablets zu arbeiten. [...] Ich wäre auch für E-Taxis und Glasdächer in den Schulen, damit man keinen Strom für Licht braucht.“
- (2) PADa-118: „Ich nehme Essen in einer Dose mit und Trinken in einer Flasche. Ich fahre mit dem Fahrrad zur Schule. Wir pflanzen Gemüse an.“

Anhand der Analyseergebnisse wollen wir mögliche Implikationen für eine nachhaltige Bildung beim sprachlichen Lernen diskutieren und konzeptuelle Schnittstellen in einem „Deutschunterricht für nachhaltige Entwicklung“ (Böhm 2023, 7) aufzeigen.

### **Literatur:**

Böhm, F. (2023): Über Klimawandel nachdenken – Über Klimawandel sprechen – Vom Klimawandel erzählen. Durch drei Perspektiven zu einem Deutschunterricht für nachhaltige Bildung. leseforum.ch, 2. <https://doi.org/10.58098/lffl/2023/02/788>

Brinker, K., Cölfen, H., & Pappert, St. (2018): Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden. Berlin: Erich Schmidt.

Grimm, S., & Wanning, B. (2021): Bildung für nachhaltige Entwicklung in und durch Sprache und Literatur. In: A. Mattfeldt, C. Schwegler & B. Wanning (Hrsg.): Natur, Umwelt, Nachhaltigkeit. Perspektiven auf Sprache, Diskurse und Kultur (S. 85-100). Berlin: De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110740479-004>

Engagement Global 2016 = Engagement Global. Service für Entwicklungsinitiativen. Im Auftrag der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland und des Bundesministeriums für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (Hrsg.) (2016): Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung. Ein Beitrag zum Weltaktionsprogramm „Bildung für nachhaltige Entwicklung“. Berlin: Cornelsen.

Kruse, I., & Kanning, J. (2023): „So viel Größenwahn muss sein!“ Kinderliteratur – Schule – Gesellschaft. München: kopaed.

Mayring, Ph. (2022): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim: Beltz.  
[https://doi.org/10.1007/978-3-531-92052-8\\_42](https://doi.org/10.1007/978-3-531-92052-8_42)

Ritter, M. (Hrsg.) (2020): Krisenmodus oder Lifestyle? Umwelt und Naturschutz in der Kinder- und Jugendliteratur. Themenschwerpunkt. *kj&m*, 72/4.