

Zukunft nachhaltig gestalten

Eine Handreichung zum Projekt



Institut für
Didaktik der Demokratie



Landkreis
Lüchow-Dannenberg

gefördert durch






Deutsche
Bundesstiftung Umwelt


www.dbu.de

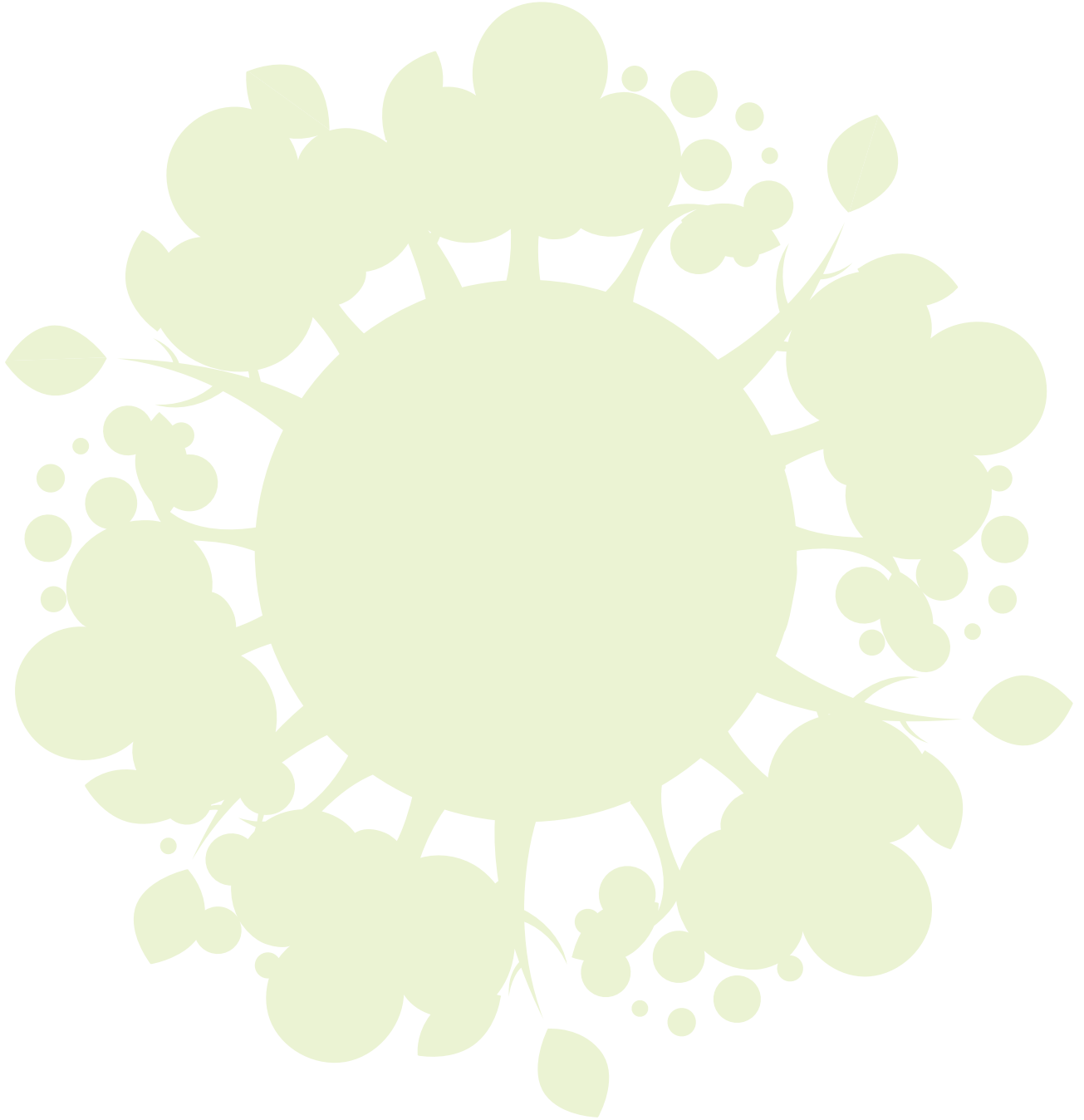
Inhaltsverzeichnis

Teil 1 - Hintergrund

01	Einleitung	4
	1.1 Die Projektpartner*innen	8
	1.1.1 Institut für Didaktik der Demokratie	8
	1.1.2 Der Landkreis Lüchow-Dannenberg	8
02	Die Grundlagen	10
	2.1 Albijona Berisha - <i>Multiple Krisen der Gegenwart - Klimakrise, Nachhaltigkeit und Große Transformation</i>	12
	2.2 Anouk Boelsen - <i>Die Klimakrise und die Frage nach einer gerechten Verantwortungsverteilung</i>	16
	2.3 Bernd Overwien - <i>Bildung für nachhaltige Entwicklung - Eine Einführung</i>	20
	2.4 Steve Kenner - <i>Young Citizens - Politische Bildung durch reale politische Handlungserfahrungen</i>	24
	2.5 Michael Nagel - <i>Konflikte und Dilemmata als Lerngelegenheiten in gesellschaftlichen Transformationsprozessen</i>	28
03	Das Projekt Klima-Aktiv	32
	3.1 Die Idee des Projekts	34
	3.2 Die Praxisphase	36
	3.3 Beobachtungen, Herausforderungen und Erfolge	38
	3.4 Projekte der Schüler*innen	40
	3.4.1 Obstbäume für die Schule	40
	3.4.2 Ein Wasserspender für die Schule	41
	3.4.3 Klimakrise und Landwirtschaft auf Instagram	42
	3.4.4 Ein Insektenhotel für mehr Artenvielfalt auf dem Schulhof	43
	3.5 Stimmen der Teilnehmenden	44

Teil 2 - Zum Selbermachen

04	Materialien	48
	4.1 How to AG - Ein kurzer Leitfaden	50
	4.2 Methodensammlung	53
	Inhaltsverzeichnis - Methodensammlung	55
	Methoden, die (fast) immer gehen	56
	Jetzt geht's an die Inhalte!	70
	Vom Wissen zum Handeln - Projektarbeit	94
	Zurückblicken - Reflexion & Feedback	104
	4.3 Noch mehr tolle Methoden(sammlungen)	110



Teil 1 - --- Hintergrund





01

Einleitung



1 Einleitung

Diese Handreichung ist im Rahmen des Projekts „KLIMA-AKTIV – Klimaschutz aktiv gestalten und politische Handlungskompetenzen entwickeln“ entstanden, das zwischen Januar 2021 und März 2024 gemeinsam vom Institut für Didaktik der Demokratie und dem Landkreis Lüchow-Dannenberg durchgeführt wurde. Im Laufe der Projektpraxis konnten wir viele Erfahrungen bei der Umsetzung der handlungsorientierten politischen Bildung für nachhaltige Entwicklung sammeln. Die gesammelten Erfahrungen wollen wir im Rahmen dieser Handreichung weitergeben und möglichst vielen Menschen zugänglich machen.

Wir richten uns dabei sowohl an Lehrkräfte und andere Menschen, die im Rahmen der Schule bildend tätig sind und Lust haben, Freiräume zu schaffen und Schüler*innen bei der Ausgestaltung dieser Räume zu begleiten. Gleichzeitig richtet sich diese Handreichung aber auch an Kinder und Jugendliche, die sich selbst organisieren und eine eigene Gruppe gründen wollen, um sich in ihrer Schule oder darüber hinaus für das Ziel der Nachhaltigkeit einzusetzen. Die Schulform ist dabei ganz egal. Bei KLIMA-AKTIV haben wir mit einer Haupt- und Realschule, einer Kooperativen Gesamtschule, einem Gymnasium und einer berufsbildenden Schule zusammengearbeitet. Und obwohl es bei KLIMA-AKTIV vor allem darum ging, innerhalb der Schule Freiräume für nachhaltigkeitspolitisches Engagement zu schaffen, glauben wir, dass viele unserer Erfahrungen und Materialien sich auch außerhalb der Schule nutzen lassen, wenn Jugendliche aktiv werden oder Gruppenleitungen didaktisch begleitete Räume schaffen wollen.

Die Handreichung ist in zwei Teile geteilt. Teil 1 umfasst die ersten drei Kapitel und stellt mithilfe einiger theoretischer Grundlagen sowie unseren konkreten Erfahrungen aus KLIMA-AKTIV sozusagen den Hintergrund bereit. Teil 2 dient dann dazu, euch dabei zu unterstützen, selbst aktiv zu werden. Er beinhaltet konkrete Anregungen für eine eigene AG sowie eine ganze Reihe hilfreicher Methoden.

Um ein bisschen klarer zu machen, woher die Idee kommt, im Rahmen der Politischen Bildung, Freiräume zu schaffen, in denen Kinder und Jugendliche sich für ihre eigenen Interessen und Ziele im Rahmen einer gesellschaftlichen Nachhaltigkeitstransformation einzusetzen, fangen wir bei den Wurzeln an. In unserem Grundlagen-Kapitel finden sich insgesamt fünf Texte von unterschiedlichen Autor*innen, die sich mit verschiedenen Aspekten des theoretischen Fundaments von KLIMA-AKTIV beschäftigen. Albijona Berisha geht auf die multiple Krise ein, in der sich die Welt befindet und zeigt auf, dass Nachhaltigkeit als Ziel auch mit Konflikten verbunden ist. Anouk Boelsen beschäftigt sich mit Erzählungen über die Klimakrise und geht der Frage nach, wer hier eigentlich Verantwortung trägt. Mit einem Text zur Geschichte und Idee von Bildung für nachhaltige Entwicklung weist Bernd Overwien auf eine wichtige Bildungswurzel von KLIMA-AKTIV hin. Steve Kenner plädiert in seinem Text dafür, die Schule als politischen Sozialisationsort zu verstehen, an dem Kinder und Jugendliche die Möglichkeit haben, selbstbestimmt politische Handlungserfahrungen zu sammeln. Und Michael Nagel macht im fünften Text deutlich, dass Konflikte und Dilemmata, wie sie uns auf dem Weg zur Nachhaltigkeit unweigerlich begegnen, wertvolle Lernanlässe für die Politische Bildung sind.

Im dritten Kapitel geht es konkret um das Projekt KLIMA-AKTIV. Wir zeigen auf, was die Idee des Projekts war und beschreiben anschließend, wie wir es in der Praxis konkret umgesetzt haben. Dabei gehen wir sowohl auf Erkenntnisse und Erfolge als auch auf Herausforderungen ein, die uns bei der Umsetzung in den Schulen begegnet sind. Im Anschluss stellen wir euch vier der Projekte vor, die Schüler*innen im Rahmen von KLIMA-AKTIV angegangen sind. Sie sollen dem Engagement



der Schüler*innen den Raum geben, den es verdient und zugleich anderen als Inspiration für eigene Projekte dienen.

Das vierte Kapitel beschäftigt sich mit der Praxis. Am Anfang steht ein kurzer Leitfaden, der sowohl motivierte Schüler*innen als auch engagierte Lehrkräfte dabei unterstützen soll, eine eigene AG an ihrer Schule aufzubauen. Daran schließt sich unsere Methodensammlung an. Bei KLIMA-AKTIV haben wir zahlreiche Workshops durchgeführt und dabei viele verschiedene Methoden ausprobiert. Eine Auswahl, die hoffentlich nützlich für eure eigene Arbeit ist, haben wir in dieser Handreichung für euch zusammengestellt. Weil wir aber zum Glück nicht die ersten und einzigen sind, die sich damit auseinandergesetzt haben, wie ein nachhaltigkeitspolitisches Projekt gut umgesetzt werden kann und welche Methoden sich für eine partizipative politische Bildung für nachhaltige Entwicklung eignen, haben wir am Ende eine kleine Übersicht über andere tolle Publikationen erstellt, die unsere Handreichung ergänzen und erweitern.

Wir hoffen, dass wir mit dieser Handreichung dazu beitragen können, noch mehr Menschen an vielen Orten dazu zu ermutigen, selbst aktiv zu werden, Politische Bildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung zusammenzudenken und Kinder und Jugendliche als Gestalter*innen einer nachhaltigen Gesellschaft ernst zu nehmen.



1.1 Die Projektpartner*innen

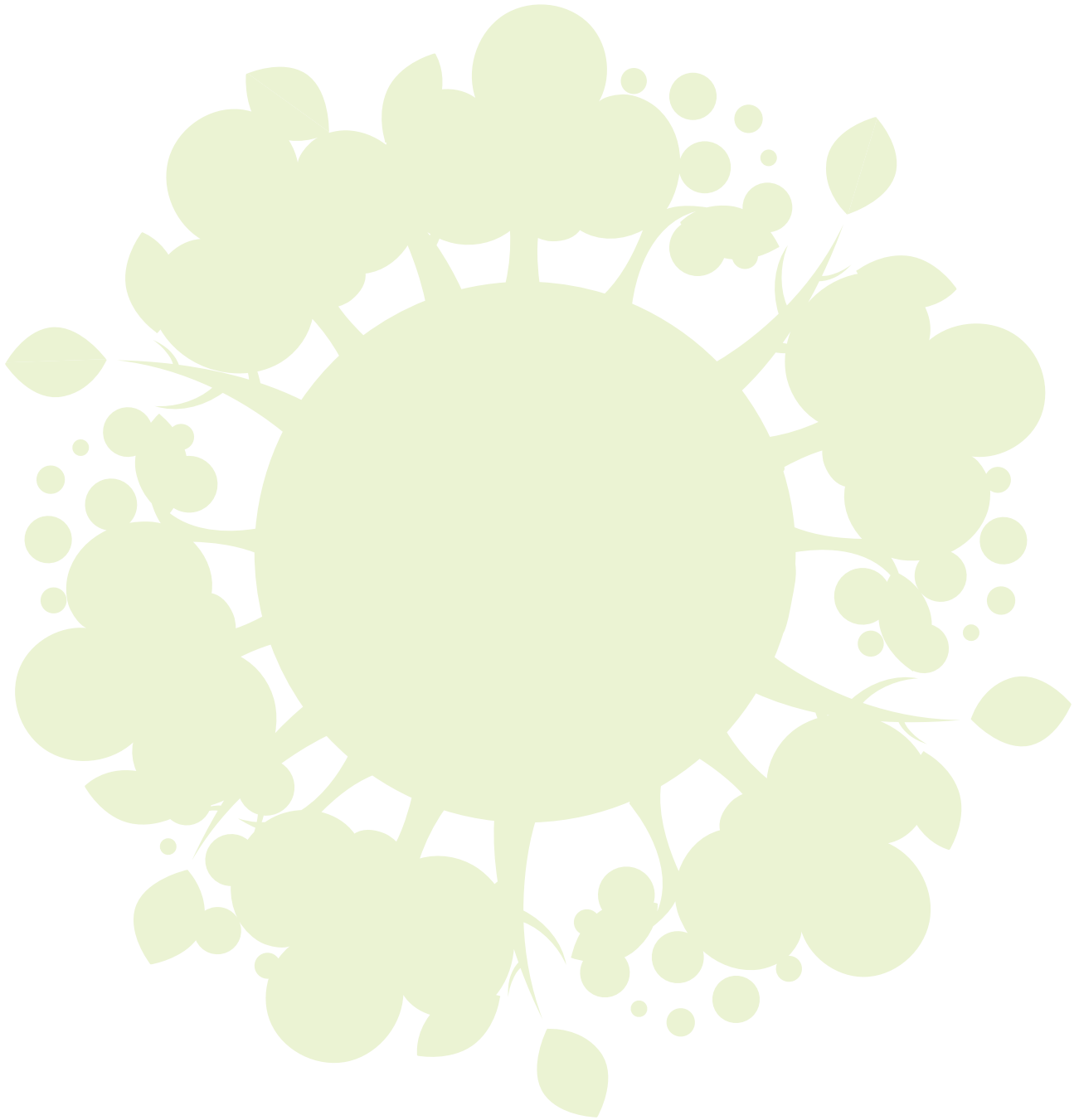
1.1.1 Institut für Didaktik der Demokratie

Das Institut für Didaktik der Demokratie (IDD) ist ein Institut der Philosophischen Fakultät und an der Leibniz Universität Hannover angesiedelt. Es hat zum Ziel, Forschungs- und Transferaktivitäten auf den Feldern von Politischer Bildung und Demokratiepädagogik, Geschichte und Erinnerungskultur sowie den sozialen Herausforderungen der Zivilgesellschaft des 21. Jahrhunderts zu bündeln und zu profilieren. Inhaltlich hat sich das Institut fünf Schwerpunktthemen gesetzt, die jeweils auf zentrale Herausforderungen für die Demokratie verweisen: Bürgerbewusstsein und Partizipation; Diversität und Inklusion; Rechtsextremismus und Demokratie; Nationalsozialismus und Diktaturerfahrung; Europäisierung und Globalisierung.

1.1.2 Der Landkreis Lüchow-Dannenberg

Der Landkreis Lüchow-Dannenberg ist eine Modellregion zivilgesellschaftlichen Engagements, der viele der notwendigen Entwicklungen - zumindest teilweise - bereits erlebt hat. Der Gorleben-Konflikt hat das kulturelle, soziale, wirtschaftliche und auch politische Leben im Landkreis grundlegend verändert. Akteur*innen haben sich relevantes Wissen erarbeitet und sind auch aus einer teils gefühlten Situation der Ohnmacht ins Handeln gekommen. Der Protest im Landkreis war immer auch mit dem Entwurf und der praktischen Erprobung von Zukunftskonzepten verbunden.

Mit der Bildungskoordination und der Klimaschutzleitstelle (KSL) des Landkreises Lüchow-Dannenberg, dem Gorleben-Archiv, der Kreisjugendpflege und auch den Schulen des Landkreises sind Akteur*innen vorhanden, die ein Projekt wie KLIMA-AKTIV mit Leben erfüllen und auf Dauer installieren können.







02

Die Grundlagen

Dieses Kapitel dient dazu, ein paar inhaltliche und theoretische Grundlagen aufzuzeigen und die Wurzeln zu verdeutlichen aus denen die Idee von KLIMA-AKTIV gewachsen ist. Dazu finden sich im Kapitel insgesamt fünf Texte, die von unterschiedlichen Menschen geschrieben wurden. Alle Autor*innen waren in der einen oder anderen Art und Weise an KLIMA-AKTIV beteiligt. Die Texte decken dabei unterschiedliche Aspekte ab. Während sich die ersten beiden Texte eher mit inhaltlichen Grundlagen von Klimakrise, Nachhaltigkeit und gesellschaftlicher Transformation auseinandersetzen, legen die anderen drei Texte ihren Fokus vor allem auf den Bereich der Bildung. Dabei war die konkrete Ausgestaltung der Texte den Autor*innen selbst überlassen



Albijona Berisha

2.1 Multiple Krisen der Gegenwart – Klimakrise, Nachhaltigkeit und Große Transformation

Die Auswirkungen menschlichen Handelns auf das globale Ökosystem, die sich aus der Industrialisierung und dem Wirtschaftswachstum entwickelt haben, sind Gegenstand von Diskussionen um Nachhaltigkeit (vgl. Töpfer 2013, S. 31). Diese Auswirkungen zeigen sich unter anderem durch Umweltveränderungen und Klimawandel, Naturkatastrophen, Kriege oder Klimamigration. Diese Phänomene stehen nicht für sich allein, sondern lassen sich als „kaskadierende und zusammenfallende Krisen“ (Vereinte Nationen 2022, S. 3) beschreiben. Das komplexe Zusammenspiel dieser Krisen verursacht und verschärft weitere Krisen in den Bereichen „Nahrungsmittel und Ernährung, Gesundheit, Bildung, Umwelt und Frieden und Sicherheit“ (ebd.).

Als eine der drängendsten Krisen scheint die Erhitzung des globalen Klimas. Diese äußert sich in der bisherigen Erderwärmung um mindestens 1,1°C, der Häufung von Stürmen, in Hitzewellen, Dürren und Starkregen. Die Auswirkungen der Klimakrise treffen vor allem Menschen im Globalen Süden, die nicht über die Mittel verfügen, um sich gegen Überflutungen, Dürren oder Ernteauffälle zu schützen (vgl. DGVN o.J.).

Der Report des Intergovernmental Panel on Climate Change¹ (IPCC 2023, S. 5) macht deutlich, dass besonders gefährdete Gemeinschaften, die historisch bedingt am wenigsten zum aktuellen Klimawandel beigetragen haben, unverhältnismäßig stark betroffen sind. In der Folge verstärken und replizieren sich globale und soziale Ungleichheiten (vgl. ebd.). Um das weitere Fortschreiten der Klimakrise zu verhindern, einigten sich die Vereinten Nationen 2015 auf das Pariser-Klimaabkommen, in dem u.a. das Ziel festgehalten wurde, die Erderwärmung möglichst auf 1,5°C zu begrenzen.

Eine noch umfassendere Reaktion auf die zahlreichen Krisen ist die Idee der Nachhaltigkeit, bzw. der nachhaltigen Entwicklung. Dabei bedeutet Nachhaltigkeit eine dauerhafte Entwicklung, „die die Bedürfnisse der Gegenwart befriedigt, ohne zu riskieren, dass künftige Generationen ihre eigenen Bedürfnisse nicht befriedigen können“ (Hauff 1987, S. 46).

Prägend für die Idee einer nachhaltigen Entwicklung waren neben dem Vertrag von Maastricht 1992, Amsterdam 1997 und Lissabon 2009, auch die von der OECD konkretisierten Dimensionen von Nachhaltigkeit in „Wirtschaft, Gesellschaft und Umwelt“ (Strange und Bayley 2009). Während 1992 die Vereinten Nationen in Rio de Janeiro die Agenda 21, ein umweltpolitisches Aktionsprogramm, als Leitbild verabschiedeten, hat auch Deutschland sich der Unterzeichnung angeschlossen und erstmals 2002 eine Nachhaltigkeitsstrategie beschlossen, die 2021 zuletzt weiterentwickelt wurde. Nachhaltigkeit fungiert dabei als Leitbild, das unterschiedliche Auslegungen, Zielsetzungen und Lösungswege ermöglicht und deshalb ein Such- und Aushandlungsprozess ist.

Eine der prägendsten Konkretisierungsversuche dieses Leitbildes ist die 2015 von den Vereinten Nationen beschlossene „Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung“, die 17 Ziele für nachhaltige Entwicklung (Sustainable Development Goals, SDGs) umfasst (Vereinte Nationen 2015). Diese 17 Nachhaltigkeitsziele schließen insgesamt 169 Unterziele aus verschiedenen Bereichen, wie kein Hunger (SDG 1), Geschlechtergleichheit (SDG 5), Maßnahmen zum Klimaschutz (SDG 13), Leben unter Wasser (SDG 14) oder das Leben an Land (SDG 15), ein. Während das Ziel 1 „keine Armut“



beschreibt, Armut überall und in allen ihren Formen zu beenden, setzt das Unterziel 1.5 konkret fest, bis 2030 einerseits die Widerstandsfähigkeit der Armen und der Menschen in prekären Situationen zu erhöhen. Andererseits sollen auch ihre Exposition und Anfälligkeit gegenüber klimabedingten Extremereignissen und anderen wirtschaftlichen, sozialen und ökologischen Schocks und Katastrophen verringert werden (RENN.nord 2019, S. 7).

Allerdings zeigt der aktuellste Bericht der Vereinten Nationen (2022) deutlich, dass die global gesetzten Ziele für nachhaltige Entwicklung derzeit in weiter Ferne liegen. Die Schädigung der globalen Wasserökosysteme schreitet schnell voran; in den letzten 300 Jahren gingen mehr als 85% der Feuchtgebiete der Erde verloren (ebd., S. 13). Tiefere Ursachen der globalen ökologischen Krisen aus Biodiversitätsverlust, Klimakrise und Umweltverschmutzung sind laut VN-Bericht noch immer vorherrschende nicht nachhaltige Muster von Konsum und Produktion (ebd., S. 19). Zum einen lässt sich ein Rückschritt in der Armutsbekämpfung verzeichnen, der unter anderem auf die COVID-19 Pandemie, den Krieg in der Ukraine und eine steigende Inflation zurückgeführt wird (ebd., S. 8).

Der Krieg in der Ukraine führte zur Beeinträchtigung von Versorgungsketten und Nahrungsgängnissen für die ärmsten der Welt und hat die Gefahr einer globalen Nahrungsmittelkrise weiter gesteigert (ebd., S. 3). Insgesamt untergraben gewaltsame Konflikte, die Klimakrise und die weiter wachsende globale Ungleichheit gemeinsam die globale Ernährungssicherheit (ebd., S. 9). Dabei sind nicht alle Menschen gleich betroffen. Der VN-Bericht legt zum anderen nahe, dass Frauen, Kinder und andere gefährdete Gruppen am stärksten betroffen sind. So leiden Frauen und Mädchen noch immer besonders stark unter Diskriminierung und Gewalt. Auch nehmen etwa

Kinderarbeit und -heirat zu, während zudem rund 40 Prozent der Vertriebenen weltweit Kinder sind (ebd., S. 3).

Aus dem VN-Bericht wird deutlich, dass die zahlreichen Krisen und damit auch die Ziele zu deren Bewältigung auf komplexe Weise miteinander verbunden sind und sich wechselseitig beeinflussen. Eine nachhaltige Entwicklung muss also immer mehrere Ziele und Ebenen zugleich berücksichtigen. Daraus resultieren nicht selten auch Zielkonflikte und Dilemmata.

Auch die Sustainable Development Goals (SDGs) sind nicht unberührt von Zielkonflikten. Häufig wirken sich Maßnahmen zur Erreichung eines Ziels nachteilig auf andere Bereiche aus (vgl. ebd.). Inwiefern kommen die SDGs also ihrem Anspruch nach, einen „Fahrplan für den Weg aus der Krise“ zu stellen (UN 2022, S. 3)? Werden diese Zielkonflikte ausreichend beachtet? Werden angesichts globaler Ungleichheiten postkoloniale Strukturen und Diskriminierung in der notwendigen Tiefe erfasst? Oder braucht es an der ein oder anderen Stelle andere Zielsetzungen?

Und vielmehr: Was kann also aus den vielen Krisen gelernt werden? Krisen können als Lerngelegenheiten wahrgenommen werden. Transformationsprozesse sind Aushandlungsprozesse und Veränderungen mit gesamtgesellschaftlicher Tragweite. Aus multiplen und zusammenfallenden Krisen können sich Prozesse der Transformation erschließen. Mit anderen Worten: Krisenzustände können immer auch Transformationsprozesse auslösen. Eine große Transformation impliziert das Mobilisieren von gesamtgesellschaftlichen Veränderungen und Prozessen und strebt an, nachhaltige und friedliche Strukturen zur Erreichung von nachhaltiger Entwicklung zu schaffen. Damit steht der Weg zur Lösung der multiplen Krisen keineswegs fest, seine große Bedeutung für Lernprozesse

¹ Oft „Weltklimarat“ genannt. Wissenschaftliches Gremium, das von den Vereinten Nationen beauftragt wurde, regelmäßig über den aktuellen Stand der Forschung zum Klimawandel zu berichten.



und den gesamtgesellschaftlichen Wandel geht damit jedoch einher (vgl. Kenner und Nagel 2022, S. 112f.).

Wichtig für Transformation ist, das Sichtbarwerden von Zielkonflikten als Lernchance zu begreifen und zu nutzen. Das impliziert, sich nicht nur mit einem nachhaltigkeitsrelevanten Gegenstand auseinanderzusetzen, sondern darüber hinaus Nachhaltigkeit als Verpflichtung und Verantwortung zu erkennen und die „Beachtung der

mittel- und langfristigen Auswirkungen gegenwärtigen [gesamtgesellschaftlichen] Handelns“ mitzudenken (vgl. Töpfer 2013, S. 39; Ergänzung d. Autorin). Das impliziert zudem, dass auch die Krisendiagnose in der partizipativen-emanzipatorischen Bildung stärker berücksichtigt werden muss. Multiple Krisen als zusammenhängende und nicht als voneinander losgelöste Phänomene zu betrachten, ist dabei essentieller Bestandteil dauerhafter Lösungsansätze für nachhaltige Entwicklung.



Literatur:

Deutsche Gesellschaft für die Vereinten Nationen e. V. (DGVN) (o.J.): Klimawandel bekämpfen. Online: <https://nachhaltig-entwickeln.dgvn.de/klimawandel> [15.11.2023].

Hauff, Volker (1987): Unsere gemeinsame Zukunft – Der Brundtland-Bericht der Weltkommission für Umwelt und Entwicklung. Greven.

IPCC (2023): Climate Change 2023. Synthesis Report of the Sixth Assessment Report of the Intergovernmental Panel on Climate Change. Summary for Policymakers. Online: https://www.ipcc.ch/report/ar6/syr/downloads/report/IPCC_AR6_SYR_SPM.pdf [15.11.2023].

Kenner, Steve und Nagel, Michael (2022): Große Transformation mit jungen Change Agents? Partizipative politische Bildung für nachhaltige Entwicklung als Antwort auf multiple Krisen der Gegenwart, in: Zeitschrift für Didaktik der Gesellschaftswissenschaften, 13 (2), S. 99-116.

RENN.nord Regionale Netzstellen Nachhaltigkeitsstrategien (2019): Ziele für nachhaltige Entwicklung. Die 169 Unterziele im Einzelnen. Online: https://www.globaleslernen.de/sites/default/files/files/pages/broschuere_sdg_unterziele_2019_web.pdf [15.11.2023].

Strange, Tracey und Bayley, Anne (2009): Nachhaltige Entwicklung: Wirtschaft, Gesellschaft, Umwelt im Zusammenhang betrachtet. Paris: OECD.

Töpfer, Klaus (2013): Nachhaltigkeit im Anthropozän, in: Jörg Hacker (Hrsg.), Nachhaltigkeit in der Wissenschaft, Nova Acta Leopoldina, Bd. 117, Nr. 398, Wiss. Verl.-Ges.: Halle, Stuttgart, S. 31- 40.

Vereinte Nationen (2015): Transformation unserer Welt: die Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung. Resolution der Generalversammlung, verabschiedet am 25. September 2015. Online: <https://www.un.org/Depts/german/gv-70/band1/ar70001.pdf> [15.11.2023].

Vereinte Nationen (2022): Ziele für nachhaltige Entwicklung. Bericht 2022, Online: <https://www.un.org/Depts/german/millennium/SDG-2022-DEU.pdf> [15.11.2023].

Angaben zur Autorin:

Albijona Berisha studiert Politikwissenschaft und Englisch im Master Lehramt an Gymnasien an der Leibniz Universität Hannover. Bei KLIMA-AKTIV war sie als studentische Hilfskraft tätig.



Anouk Boelsen

2.2 Die Klimakrise und die Frage nach einer gerechten Verantwortungsverteilung

Schaut man auf die Einschätzung zahlreicher wissenschaftlicher Institutionen zu aktuellen politischen Maßnahmen, so attestieren diese vielfach, dass die gegenwärtigen Bemühungen zur Eindämmung der Klimakrise bei weitem nicht ausreichen. Vielmehr gebe es „Lücken zwischen den projizierten Emissionen aus umgesetzten Maßnahmen und denen aus den NDCs“ (IPCC 2023, S. 2) – also den bis Oktober 2021 angekündigten national festgelegten Beiträgen.

Und selbst diese „machen es wahrscheinlich, dass die Erwärmung im Laufe des 21. Jahrhunderts 1,5°C überschreitet und erschweren die Begrenzung auf unter 2°C“ (IPCC 2023, S. 2); einem Ziel, dem sich die Staatengemeinschaft mit dem Pariser Abkommen 2015 verpflichtet hat.

Was bedeutet das konkret? Wie kann eine globale Transformation gelingen, wenn die aktuellen Zielsetzungen weder ausreichen noch eingehalten werden? Und vor allem: Wer trägt dabei die primäre Verantwortung?

Versucht man sich diesen Fragen zu nähern, so stößt man schnell auf die Macht gesellschaftlicher Narrative. Denn: Narrative erschaffen Bilder und Erwartungen und kommunizieren dabei oftmals eine Reihe an Werten und Handlungsvorstellungen (Stone 1989, S. 295). Kurz: Sie beeinflussen, wie und in welcher Form der Klimawandel gesellschaftlich diskutiert und politisch adressiert wird (vgl. Espinosa et al. 2017, S. 5).

Dies wird unter anderem auch am Diskurs rund um Individual- und Kollektivverantwortung deutlich. Dass der Klimawandel menschengemacht ist, ist wissenschaftlich längst unumstritten: „Menschliche Aktivitäten haben eindeutig die globale Erwärmung verursacht, vor allem

durch die Emission von Treibhausgasen.“ (Deutsche IPCC-Koordinierungsstelle 2023, S. 1) Wie innerhalb dieses Konsenses eines anthropogenen Klimawandels jedoch konkret Verantwortungen zugeschrieben werden, fällt dabei sehr unterschiedlich aus. Denn: Was genau heißt „menschengemacht“? Ist damit „der Mensch“ als Individuum gemeint, oder vielmehr als Kollektivsubjekt, eingebettet in gesellschaftliche Strukturen und Machtbeziehungen (Bajohr 2022, S. 15)? Und: Wie lässt sich überhaupt von diesem Kollektiv, dieser „Menschheit“ sprechen, ohne dabei über grundlegende globale Ungleichheiten hinwegzutäuschen?

Als 2004 BP Oil das Konzept des ökologischen Fußabdrucks bekannt machte, trug das Unternehmen zu einer Erzählung bei, die Einzelpersonen und ihr individuelles Handeln immer stärker ins Zentrum klimapolitischer Fragestellungen rückte.

Schaut man sich jedoch die Verteilung der Treibhausgasemissionen unterschiedlicher Sektoren in Deutschland an, so stößt diese Erzählung deutlich an ihre Grenzen: Privatpersonen haben nur auf den letzten der ersten drei Plätze – Energiewirtschaft, Industrie und Verkehr – einen direkten Einfluss. Und auch hier sind sie zu großen Teilen von den strukturellen Gegebenheiten und dem Voranschreiten einer allgemeinen Verkehrswende abhängig (vgl. Fieber et al. 2021).

Wirksame Klimamaßnahmen müssen dahingehend „durch politische Entschlossenheit, gut abgestimmte politische Steuerung und Koordination auf allen Ebenen, institutionelle Rahmenbedingungen, Gesetze, Konzepte und Strategien sowie einen verbesserten Zugang zu Finanzen



und Technologien“ (IPCC 2023, S. 5) forciert und nicht in den privaten Kontext verlagert werden. Dabei ist insbesondere die Umgestaltung der Industrie- und Wirtschaftssektoren zentral. Denn auch sie haben historisch maßgeblich dazu beigetragen, dass sich ein primär auf Wachstum und Profitmaximierung ausgelegtes Wirtschaftssystem aufgebaut hat.

Eine Erkenntnis, die sich - zumindest teilweise - auch im Narrativ des Anthropozäns widerspiegelt. Den Begriff des Anthropozäns brachte Anfang der 2000er der Atmosphärentechniker Paul Crutzen in die Wissenschaft ein. In Abgrenzung zum Holozän identifizierte er damit ein neues Zeitalter, in dem der Mensch der bestimmende Faktor ist (vgl. Dürbeck 2018).

Anders als der individuelle ökologische Fußabdruck machte er diesen damit jedoch auf struktureller Ebene zur zentralen Figur für die radikalen, langfristigen und zunehmend irreversiblen Folgen des Klimawandels. Es ging nun nicht mehr um einzelne Fehlritte, sondern vielmehr um ein weltweites System, das sich über Jahrhunderte hinweg verfestigt hat - und dabei trotzdem täglich individuell und kollektiv reproduziert.

Der Anthropozän-Philosoph Timothy Morton verbildlicht in seinem Buch „Dark Ecology – For a Logic of Future Coexistence“ (2016) diese Gleichzeitigkeit verschiedener Handlungsebenen wie folgt:

„Jedes Mal, wenn ich mein Auto anlasse, habe ich nicht vor, der Erde Schaden zuzufügen. [...] Und ich schade der Erde ja auch nicht: Meine einzelne Schlüsseldrehung ist statistisch gesehen bedeutungslos. Wenn ich diese Akte auf Milliarden von Schlüsseldrehungen [...] ausdehne, erleidet die Erde aber ohne Frage einen Schaden. [...] Ich bin ein Mensch. Ich bin aber auch Teil einer Entität, die jetzt eine geophysische Kraft auf planetarischer Ebene ist“ (Morton 2016, S. 8).

Der Mensch ist innerhalb klimapolitischer Fragen also immer zweifach involviert: individuell

und als Teil einer Gesellschaft (vgl. Bajohr 2022, S. 16). Dabei befindet er sich in einem Spannungsverhältnis: Als Individuum kann er kaum für den Klimawandel verantwortlich gemacht werden; als Teil westlicher Industriegesellschaften trifft ihn jedoch unumstritten Verantwortung (ebd.).

Bei Fragen nach Klimagerechtigkeit kommt also neben der systemischen ebenso eine globale Dimension hinzu. Jason Moore (2015, S.170) kritisiert, dass genau dies im Begriff des Anthropozäns jedoch keine Beachtung finde. So erzähle auch dieses Narrativ eine „einfache Geschichte“ (Hubatschke 2020), indem es über „Herrschaftsverhältnisse und Ungleichheiten, zwischen jenen die die ökologische Zerstörung befeuern und jenen, die unter den Folgen leiden“ (ebd.), hinwegtäusche. Moore spricht demgegenüber vom „Kapitalozän“ und weist damit die Verantwortung klar einer bestimmten Phase des Kapitalismus und kolonialen Strukturen zu.

Effektiver Klimaschutz kann in diesem Kontext nur durch den Abbau imperialer Produktions- und Lebensweisen gelingen (vgl. Brand/Wissen 2017), was mit einem grundlegenden Transformationsprozess einhergeht. Auch das Umweltbundesamt definiert die Wichtigkeit eines solchen langjährigen Wandels „kultureller, sozialer, technologischer, wirtschaftlicher und infrastruktureller Ebenen“ (Umweltbundesamt 2015, S. 5).

Wie schwierig die Umsetzung dieses recht abstrakten Transformationsbegriffs jedoch gegenwärtig ist, macht der Wissenschaftliche Beirat der Bundesregierung Globale Umweltveränderungen deutlich: „Trotz ihres klaren Ziels und der bereits verfügbaren klimaverträglichen Technologien ist die Transformation ein gesellschaftlicher Suchprozess“ (WBGU 2011, S. 341).

„Such-, Lern- und Experimentierprozesse“ zuzulassen und zu gestalten heißt dabei: „Neues neu denken, eine gewisse Flexibilität zu gewährleisten, Fehler zuzulassen und von Fehlern zu lernen, sowie Optionen offen zu halten.“ (Umweltbundesamt 2015, S. 22).



Dies erfordert dabei eine Form von Governance, die insbesondere klare Zielsetzungen, Verantwortlichkeiten und die Diversifizierung von Partizipationsmöglichkeiten forciert. Nur so können weitreichende und teils auf Ungewissheit aufbauende Politikmaßnahmen breite politische Legitimation gewinnen (vgl. Radtke 2022).

Denn: Eine aktive und niedrighschwellige Partizipation ist für gerechte und funktionale Lösungen unbedingt notwendig und stellt doch im Kontext von Effizienz und Umsetzbarkeit ihre Herausforderungen.

Und genau hier stößt man erneut auf die zentrale Steuerungsaufgabe der Politik. Denn nur dort, wo

Voraussetzungen dafür geschaffen werden, dass unterschiedliche Interessengruppen und Ebenen - individuell, lokal, national und global - ineinandergreifen und Verantwortungen nicht gegeneinander ausgespielt werden, können „Politik und Staat, Wirtschaft und Zivilgesellschaft, die Chancen (...) ergreifen, die mit der Transformation verbunden sind“ (Radtke 2022).

Andernfalls wird der gegenwärtige klimapolitische Stillstand, in dem die Folgen der Krise vor allem für jene zu spüren sind, die am wenigsten zu ihrer Verursachung beigetragen haben, nicht überwunden werden.



Literatur:

Bajohr, Hannes (2022): Passive Ungerechtigkeit in Zeiten des Klimawandels: Reflexionen im Anschluss an Judith N. Shklar. Soziopolis: Gesellschaft beobachten. Hamburg.

Brand, Ulrich/ Wissen, Markus (2017): Imperiale Lebensweise. Zur Ausbeutung von Mensch und Natur im globalen Kapitalismus. München.

Deutsche IPCC-Koordinierungsstelle (2023): Synthesebericht zum Sechsten IPCC-Sachstandsbericht (AR6). Bonn.

Dübeck, Gabriele (2018): Das Anthropozän Erzählen: fünf Narrative. In: APuZ 21-23/2018, S. 11-17.

Espinosa, Cristina/ Pregernig, Michael/ Fischer, Corinna (2017): Narrative und Diskurse in der Umweltpolitik: Möglichkeiten und Grenzen ihrer strategischen Nutzung. Zwischenbericht. Umweltbundesamt. Freiburg.

Fieber, Tanja/ Konitzer, Franziska (27.10.2021): Wie der CO₂-Fußabdruck die Klima-Realität verschleiert. Verfügbar über: <https://www.ardalpha.de/wissen/umwelt/nachhaltigkeit/co2-fussabdruck-carbon-footprint-shell-exxon-bp-taechung-klima-100.html> [15.11.2023].

Hubatschke, Christoph (24.09.2020): Anthropozän / Kapitalozän / Chthulucene. Verfügbar über: <https://www.diebresche.org/anthropozan-kapitalozan-chthulucene/> [12.12.2023].

Moore, Jason W. (2015): Capitalism in the Web of Life. Ecology and the Accumulation of Capital. London.

Morton, Timothy (2016): Dark Ecology. For a Logic of Future Coexistence. New York.

Radtke, Jörg (2022): Schnell oder demokratisch? Dilemmata demokratischer Beteiligung in der Nachhaltigkeitstransformation. In: APuZ 21-22/2022, S. 35-40.

Stone, Deborah A. (1989): Causal Stories and the Formation of Policy Agendas. Political Science Quarterly. Oxford.

WBGU (2011): Welt im Wandel. Gesellschaftsvertrag für eine Globale Transformation. Berlin.

Angaben zur Autorin:

Anouk Boelsen studiert Politikwissenschaft und Nachhaltigkeitswissenschaften an der Leuphana Universität Lüneburg. Bei KLIMA-AKTIV war sie als Peer-Educatorin aktiv.



Bernd Overwien

2.3 Bildung für nachhaltige Entwicklung – Eine Einführung

Bildung für nachhaltige Entwicklung ist ein Konzept, das verschiedene Wurzeln hat. Aus der Umweltbewegung der siebziger und achtziger Jahre des letzten Jahrhunderts hat sich die Umweltbildung entwickelt. Diese konnte sich in den letzten dreißig Jahren gut verankern und versteht sich schon lange nicht mehr als klassische Umweltschutzbildung. Das Konzept wird inzwischen als wichtiger Teil von Bewältigungsstrategien der Umweltkrise gesehen (Töpfer 1993, S. 28).

Mit Umweltbildung soll zur Entwicklung von Lebensstilen beigetragen werden, die natur-, umwelt- und sozialverträglich sind. Ein entsprechendes Denken und Handeln soll reflektiert, die Stellung des Menschen in und mit der Natur thematisiert werden. Umweltthemen sind häufig komplex und in der Schule nicht allein durch ein Fach zu erschließen. Der naturwissenschaftliche Zugang ist dabei nur einer von mehreren. Auch lebensweltliche, sozialwissenschaftliche oder auch historische Perspektiven der Erschließung sind notwendig (Gärtner/Hellberg-Rode 2001, S. 13).

Seit Beginn der neunziger Jahre hat sich Globales Lernen als Begriff für ein Forschungs- und Arbeitsfeld durchgesetzt, das zuvor als entwicklungspolitische Bildung bezeichnet wurde. Der Begriff ersetzt oder integriert ältere Konzepte, wie etwa die Dritte-Welt-Pädagogik, Friedenserziehung, interkulturelles Lernen, Menschenrechtsbildung, Ökopädagogik oder ökumenische Bildung. Die begriffliche Neuorientierung hat auch mit dem Phänomen der Globalisierung zu tun. Globales Lernen wird auch als pädagogischer Ansatz begriffen, der dabei helfen soll, weltweite Integrationsprozesse, sowie Abhängigkeits- und Machtverhältnisse zu entschlüsseln (vgl. Overwien 2022).

Der Diskurs um BNE, seit Ende der achtziger Jahre und dann verstärkt seit der Konferenz für Umwelt und Entwicklung in Rio de Janeiro 1992, sorgte Schritt für Schritt für ein Zusammengehen dieser beiden Bildungskonzepte, orientiert am Leitbild nachhaltiger Entwicklung.

Nachhaltige Entwicklung schließt an den Brundtland-Bericht der UN von 1987 an und wird verstanden als „eine Entwicklung, die die Bedürfnisse der Gegenwart befriedigt, ohne zu riskieren, dass künftige Generationen ihre eigenen Bedürfnisse nicht befriedigen können“ (Hauff 1987, S. 46). Während der UN-Konferenz für Umwelt und Entwicklung in Rio 1992 wurden auf dieser Grundlage die einzelnen Aspekte eines notwendigen Wandels benannt. Hierbei geht es um eine dauerhafte Strategie zur Lösung der Umweltkrise und der Probleme weltweiter Ungleichheit.

Zur Strategie gehören auch Forschung und Bildung mit dem Ziel eines globalen Mentalitätswandels durch neue Wissensbestände und -formen, veränderte Normen und Wertvorstellungen. Mit dem Leitbild der Nachhaltigkeit ist die Vorstellung eines Modernisierungs- und Gestaltungskonzepts von Gesellschaft verbunden, das auch ein stärkeres Engagement der Bürgerinnen und Bürger erforderlich macht (vgl. Michelsen/Overwien 2020).

Während einer UN-Dekade BNE von 2005 – 2014 und eines nachfolgenden Aktionsplans BNE arbeiteten die föderalen Bildungsstrukturen mit Organisationen der Zivilgesellschaft an Empfehlungen für die verschiedenen Bildungsbereiche. Die 2015 verabschiedeten 17 Nachhaltigkeitsziele und die daran anknüpfenden Bildungsaktivitäten der UNESCO setzen diesen Prozess fort.



Zu einem Zusammendenken von Umweltbildung und Globalem Lernen hat auch ein Prozess beigetragen, der von der Kultusministerkonferenz (KMK) und dem Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ) getragen wurde.

Die Erkenntnis, dass es nicht reiche, im Abstand einiger Jahre Empfehlungen an die schulische Bildung zu geben, wonach das Nord-Süd-Verhältnis auf dem Globus thematisiert werden müsse und dabei globale Gerechtigkeit als Ziel betrachtet werden solle, führte zu einem Prozess, der 2004 angestoßen wurde. Bei der Gestaltung von Rahmenlehrplänen der verschiedenen Schulfächer sollte nun jeweils, angepasst an die einschlägigen Inhalte der Lernbereiche, globale Entwicklung mitgedacht werden.

Bis 2007 wurden konkrete inhaltliche Vorschläge für die Grundschule, einige Fächer der Sekundarstufe I und die berufliche Bildung erarbeitet. Eine Erweiterung führte 2016 dazu, dass nun für nahezu alle Schulfächer entsprechende Vorschläge vorliegen. Normativer Hintergrund des Rahmens ist das Leitbild. Die erste Ausgabe des Orientierungsrahmens von 2007 wurde aus der Zivilgesellschaft heraus kritisch betrachtet, v. a. weil Kolonialgeschichte und Rassismuskritik zu wenig Beachtung fanden. Beides sind Felder, die im Globalen Lernen traditionell wichtig waren. In der Neuauflage von 2016 wurden entsprechende Änderungen vorgenommen (KMK/BMZ 2007/2016).

In der deutschen Diskussion über Bildung für eine nachhaltige Entwicklung wurden unter Bezug auf OECD-Diskussionen Kompetenzvorstellungen definiert, von denen man erwartet, dass sie eine aktive, reflektierte und kooperative Teilhabe an dem Gestaltungsauftrag einer nachhaltigen Entwicklung ermöglichen. Häufig wird der Erwerb von Gestaltungskompetenz als zentrales Ziel benannt (De Haan/Harenberg 1999). Das Kompetenzkonzept des „Orientierungsrahmen für den Lernbereich globale Entwicklung“ zeigt hier viele Parallelen und pragmatischere Zugänge (KMK/BMZ 2016). Der Orientierungsrahmen zeitigt

auch Wirkungen in die Szene der Bildungsanbieter aus der Zivilgesellschaft hinein, zumindest soweit sie mit Schulen als außerschulische Partner kooperieren.

In den letzten Jahren kam es zu kritischen Interventionen aus postkolonialer Sicht, die sich auf das Globale Lernen und BNE richteten. Die Kritik wird zumeist pauschal vorgetragen und berücksichtigt nicht, dass beide Ansätze für eine Bildungspraxis stehen, die in sich vergleichsweise heterogen ist (vgl. Overwien 2020). So finden sich in diesen Bildungskontexten durchaus auch Träger und Praktiker*innen, die wenig Sensibilität für kolonial geprägte Strukturen und nicht im erforderlichen Maße rassismussensible Herangehensweisen haben. Demgegenüber gibt es aber solche Ansätze, die sich auch postkolonial inspirieren lassen (vgl. Emde u.a. 2017).

Bildung für nachhaltige Entwicklung hat wichtige Schnittmengen zur politischen Bildung. Die inhärenten politischen Kontroversen und die Konflikthaftigkeit des Konzeptes der Nachhaltigkeit lassen sich aufnehmen und zum Gegenstand von Unterricht und außerschulischer Bildung machen. Auch im Sachunterricht der Grundschule zeigen sich Anschlüsse. Fragen einer nachhaltigen Entwicklung gehören heute zu einem beginnenden Selbst- und Weltverständnis dazu, wenn auch die dem Konzept innewohnende Komplexität nur vorbereitend bearbeitet werden kann.

Anknüpfungen an lebensweltliche Erfahrungen der Kinder und entsprechende Problemaufschlüsse sind allerdings auf verschiedenen Ebenen möglich (vgl. Wulfmeyer 2020). Bis heute wird sich in der Praxis viel zu oft an der individuellen Verhaltensebene der Lernenden orientiert. Dabei besteht die Gefahr eines Moralisierens, das den Zielen der BNE entgegensteht. Die Verbindung mit politischer Bildung, also der Blick auf politische Handlungsebenen, kann Wege aus einer entsprechenden Engführung zeigen, wie es auch in neueren Ansätzen einer kritisch-emanzipatorischen BNE gefordert wird (vgl. Gaubitz 2023).



Literatur:

De Haan, Gerhard; Harenberg, Dorothee (1999): Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Gutachten zum Programm. Heft 72. BLK – Bonn.

Emde, Oliver; Jakubczyk, Uwe; Kappes, Bernd; Overwien, Bernd (Hrsg.) (2017): Mit Bildung die Welt verändern? Globales Lernen für eine nachhaltige Entwicklung. Opladen u.a.

Gärtner, Helmut/Hellberg-Rode, Gesine (2001): Umweltbildung und Gestaltungskompetenz für nachhaltige Entwicklung. In: Gärtner, Helmut; Hellberg-Rode, Gesine: Umweltbildung und nachhaltige Entwicklung. Band 1: Grundlagen. Hohengehren, S. 7-30.

Gaubitz, Sarah (2023): Zur Bedeutung der Auseinandersetzung mit Konflikten und Dilemmata im Rahmen einer BNE in der Grundschule. In: Zeitschrift für Internationale Bildungsforschung (ZEP), Heft 4 (im Erscheinen)

Hauff, Volker (1987): Unsere gemeinsame Zukunft – Der Brundtland-Bericht der Weltkommission für Umwelt und Entwicklung. – Greven.

KMK: Gemeinsames Projekt der Kultusministerkonferenz (KMK) und des Bundesministeriums für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ): Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung, Bonn 2007/2016.

Michelsen, Gerd; Overwien, Bernd (2020): Nachhaltige Entwicklung und Bildung Nachhaltige Entwicklung und Bildung. In: Bollweg, Petra; Buchna, Jennifer; Coelen, Thomas; Otto, Hans-Uwe: Handbuch Ganztagsbildung, Bd. 1, 2. Auflage., S. 557-57.

Overwien, Bernd (2020): Bildung für nachhaltige Entwicklung und politische Bildung. In: Bade, Gesine; Henkel, Nicolas; Reef, Bernd (Hrsg.): Politische Bildung: vielfältig – kontrovers – global. Frankfurt, S. 230-247.

Overwien, Bernd (2022): Bildung für nachhaltige Entwicklung: Umweltbildung und globales Lernen. In: Sander, Wolfgang; Pohl, Kerstin (Hrsg.): Handbuch politische Bildung. Frankfurt, S. 382-390.

Töpfer, Klaus (1993): Die Bedeutung des Geographieunterrichts für den Erfolg von Umweltpolitik. In: Geographie und Schule, Heft 15, S. 28-29.

Wulfmeyer, Meike (Hrsg.) (2020): Bildung für nachhaltige Entwicklung im Sachunterricht. Grundlagen und Praxisbeispiele. Baltmannsweiler.

Angaben zum Autor:

Prof. Dr. Bernd Overwien war bis 2019 Professor für die Didaktik der politischen Bildung an der Universität Kassel. Derzeit ist er Seniorprofessor in der Sachunterrichtsdidaktik an der Humboldt-Universität Berlin. Bei KLIMA-AKTIV war er als wissenschaftlicher Berater tätig.





Steve Kenner

2.4 *Young Citizens* - Politische Bildung durch reale politische Handlungserfahrungen

Emanzipatorische und partizipative politische Bildung ist das Fundament einer demokratischen Gesellschaft. Sie eröffnet Räume und ermöglicht Bildungserfahrungen, um es jungen Menschen zu ermöglichen Deutungswissen zu erarbeiten und als politische Subjekte gesellschaftliche Verhältnisse zu analysieren, zu kritisieren, zu beurteilen und wenn nötig einen aktiven Beitrag zur Weiterentwicklung der Gesellschaft zu leisten. Der demokratische Bildungsauftrag, der auch Verfassungsrang hat (Kenner 2020), ist demnach komplexer und erfordert mehr als das Vermitteln des vermeintlich richtigen politischen Wissens über Verfahren und Institutionen der Demokratie. Schule muss mehr sein als Lehranstalt der Demokratie.

Doch wie können wir einem solchen Auftrag in einer Zeit multipler Krisen und weitreichender Transformationsprozessen auf allen Ebenen (Politik, Gesellschaft, Wirtschaft uvm.) gerecht werden? In einem ersten Schritt müssen wir unseren Blick auf Schüler*innen verändern. Sie dürfen nicht länger primär als Adressat*innen unserer Bildungsangebote verstanden und damit auf ihre Rolle als Schüler*innen reduziert werden. Vielmehr gilt es sie als politische Subjekte und damit als *Young Citizens* (Kenner/Lange 2022; Kenner 2023a) zu verstehen. Wenn junge Menschen Selbst- und Welterschließung als Prozess der politischen Subjektwerdung erleben, ist dies immer auch mit einem Abgleich des Selbst mit Anderen verbunden. George Herbert Mead (1973) unterscheidet explizit zwischen bloßen „sinnlichen Erfahrungen“ (Mead 1973, S. 177) und der bewussten Auseinandersetzung mit diesen Erfahrungen. Nicht selten ist der Identitätsbildungsprozess junger Menschen mit einem politischen Artikulationsbedürfnis verbunden, das zugleich als

Ausdrucksform jugendlicher Selbstermächtigung verstanden werden kann. Besonders deutlich wurde dies zuletzt durch die Aktivist*innen der Bewegung „Fridays for Future“, aber auch durch Bewegungen und Initiativen junger Menschen gegen Rassismus, Homophobie oder Antisemitismus. Um diesem Prozess der politischen Selbst- und Welterschließung den notwendigen Raum zu geben, bedarf es einer adultismuskritischen Perspektive auf Bildungsarbeit und Bildungsinstitutionen.

Adultismus beschreibt das Phänomen, dass Kinder und Jugendliche im Gegensatz zu Erwachsenen noch immer als unreif, irrational, weniger vernunftbegabt und unmündig gelten und abgewertet werden aufgrund ihres Alters. Es handelt sich dabei um eine soziale Konstruktion der Erwachsenen zum Zwecke der Abgrenzung durch Abwertung oder Markierung der Nicht-Zugehörigkeit (Ritz 2008, S. 128; Liebel/ Meade 2023, S. 149). Kindern und Jugendlichen wird noch viel zu häufig unterstellt, dass sie sich auf einer Vorstufe politischer Mündigkeit befinden würden, die eine eigenständige Positionierung in der Welt verunmögliche. Deutlich wird das u. a. darin, dass wir ihnen zentrale demokratische Privilegien wie das Wahlrecht vorenthalten und formale Bildungseinrichtungen nicht als Räume für reale politische Handlungserfahrungen anerkannt werden (Kenner 2023a). Dieser adultistischen Perspektiven auf junge Menschen, kann das Konzept der *Young Citizens* entgegengestellt werden.

Das Konzept der *Young Citizens* versteht junge Menschen nicht als werdende Bürger*innen einer vorpolitischen Lebenswelt mit eingeschränkten bürgerschaftlichen Rechten, sondern als politische Subjekte. Das Konzept definiert (politische)



Mündigkeit nicht als Bildungsziel, sondern geht davon aus, dass auch Kinder und Jugendliche sich bereits mit der Demokratie und ihren Strukturen sowie damit verbundenen Macht- und Herrschaftsverhältnissen auseinandersetzen können (Kenner/Lange 2022, S. 19). Es schließt damit an empirischer Forschung zu (politischen) Vorstellungen von Kindern an (Abendschön 2022; Asal/Burth 2016).

Wenn wir von diesem Verständnis ausgehen, lassen sich emanzipatorische Bildungsräume eröffnen. In letzter Konsequenz bedeutet es, dass wir auch Räume für reale politische Handlungserfahrungen eröffnen müssen. Dabei lohnt sich vor allem selbstbestimmtes und selbstorganisiertes Engagement sowie politische Partizipation als Bildungsgelegenheit in den im Fokus zu rücken. Soziales Engagement fördern wir bei Kindern und Jugendlichen auch in der Institution Schule schon lange (bspw. Sozialpraktikum). Wir wissen aber aus der empirischen Forschung, dass sich aus sozialem Handeln nicht automatisch politisches Lernen entwickelt (Reinhardt 2010; Wohnig 2017). Reale politische Handlungserfahrungen dagegen, darauf lassen explorative Studien (Kenner 2021, Wohnig 2021) schließen, bieten dagegen vielfältige Lerngelegenheiten für politische (Selbst)Bildungserfahrungen.

Schulen können zu Ermöglichungsräumen von politischen Selbstwirksamkeitserfahrungen werden, wobei dabei stets Freiwilligkeit und das Recht auf Nichtpartizipation als Grundvoraussetzung gesetzt sein müssen (Nonnenmacher 2010, S. 466 f.).

Selbstbestimmte politische Aktionen, beispielsweise im Kontext einer Klima-AG an der Schule, können zu vielfältigen Bildungsgelegenheiten führen. Hervorzuheben sind dabei Organisationswissen, Perspektivenwahrnehmung, Konfliktfähigkeit und die Entwicklung eines politischen Selbst- und Weltverständnisses über Wirksamkeits-, Anerkennungs- und Frustrationserfahrungen (Kenner 2021). Ein Blick hinter das öffentlich Sichtbare der politischen Aktionen von

Kindern und Jugendlichen lohnt sich dabei und kann in der Schule pädagogisch und didaktisch begleitet werden. Jugendliche nutzen (Frei)Räume für politische Handlungserfahrungen, um ihre eigene Position, aber auch ihre politischen Aktionen zu reflektieren, sie machen sich Gedanken über die Legitimation und die Wirksamkeit ihres Handelns, organisieren nicht nur ihre politische Aktion, sondern erleben auch die Arbeit im Vorfeld und der Nachbereitung als sinnstiftende und authentische Lernerfahrung. Darüber hinaus entwickeln sie arbeitsteilig Strategien zum zivilen Lösen von Konflikten innerhalb der Gruppe und auch im Austausch mit Menschen, die nicht Teil der eigenen Peer-Group sind. Sie bilden domänenspezifische und nicht-domänenspezifische Kompetenzen politischer Bildung aus und ihr Engagement ist dabei zugleich wertvoller Ausgangspunkt für formale sowie non-formale politische Bildungsprozesse.

Es lohnt sich demnach Freiräume für reale politische Handlungserfahrungen in der Schule zu eröffnen und damit die Schule als einen politischen Sozialisationsort (Kenner 2023b) und nicht nur als Lehranstalt zu verstehen.



Literatur:

- Abendschön, Simone (2022): Politische Sozialisation von Kindern im Vorschul- und Grundschulalter. In: Baumgardt, Iris / Lange, Dirk (Hrsg.): *Young Citizens – Handbuch politische Bildung in der Grundschule*. Bonn, S. 60-68.
- Abendschön, Simone / Vollmar, Meike (2007): Kinder, Politik und die Zukunft der Demokratie. Können Kinder „Demokratie leben lernen“? In: van Deth, Jan W. u.a. (Hrsg.) *Kinder und Politik. Politische Einstellungen von Kindern im ersten Grundschuljahr*. Wiesbaden, S. 205-223.
- Asal, Katrin / Burth, Hans-Peter (2016): Schülervorstellungen zu Politik in der Grundschule. Lebensweltliche Rahmenbedingungen, politische Inhalte und didaktische Relevanz. Eine theoriegeleitete empirische Studie Opladen.
- Kenner, Steve (2023a): *Young Citizens in Aktion. Rekonstruktion von Bildungserfahrungen in politischen Jugendinitiativen*. In: Stamer, M. / Oberle, M. (Hrsg.): *Politische Bildung in der superdiversen Gesellschaft*. Frankfurt/M.: Wochenschau Verlag, S. 225–232.
- Kenner, Steve (2023): Schulen als Bildungs-, Sozialisations- und Erfahrungsräume für Transformation und nachhaltige Entwicklung? In: Achour, S. / Gill, T. (Hrsg.): *Partizipation und politische Teilhabe mit allen: Auftrag politischer Bildung* Frankfurt a.M.: Wochenschau Verlag, S. 76–86.
- Kenner, Steve / Lange, Dirk (2022): *Young Citizens – Was ist das Politische an der politischen Bildung?* In: Baumgardt, I. / Lange, D. (Hrsg.): *Young Citizens – Handbuch politische Bildung in der Grundschule*. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung (BpB), S. 12-21.
- Kenner, Steve (2021): *Politische Bildung in Aktion. Eine qualitative Studie zur Rekonstruktion von selbstbestimmten Bildungserfahrungen in politischen Jugendinitiativen*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Liebel, Manfred / Meade, Philip (2023): *Adultismus. Die Macht der Erwachsenen über die Kinder – Eine kritische Einführung*, Berlin.
- Mead, George Herbert (1973): *Geist, Identität und Gesellschaft aus der Sicht des Sozialbehaviorismus*. (Hrsg v. Charles W. Morris). Frankfurt a. M.
- Nonnenmacher, Frank (2010): *Analyse, Kritik und Engagement – Möglichkeiten und Grenzen schulischen Politikunterrichts*. In: Lösch, Bettina/Thimmel, Andreas (Hrsg.): *Kritische politische Bildung. Ein Handbuch*. Schwalbach/Ts., S. 459–470.
- Reinhardt, Sibylle (2010): *Was leistet Demokratie-Lernen für die politische Bildung? Gibt es empirische Indizien zum Transfer von Partizipation im Nahraum auf Demokratie-Kompetenz im Staat? Ende einer Illusion und neue Fragen*. In: Lange, Dirk/Himmelmann, Gerhard (Hrsg.): *Demokratiedidaktik. Impulse für die Politische Bildung*. Wiesbaden, S. 125–141.
- Ritz, ManuEla (2008): *Adultismus – (un)bekanntes Phänomen: „Ist die Welt nur für Erwachsene gemacht?“*, in: Wagner, Petra (Hrsg.), *Handbuch Kinderwelten. Vielfalt als Chancen – Grundlagen einer vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung*. Freiburg im Breisgau: Herder, S. 128-136.
- Wohnig, Alexander (2021): *Zum Zusammenhang von Handeln und Lernen im Kontext des Politischen. Institutionelle, gesellschaftspolitische und didaktische Reflexionen*. In: *voluntaris 2/2021*, S. 204-217.
- Wohnig, Alexander (2017): *Zum Verhältnis von sozialem und politischem Lernen. Eine Analyse von Praxisbeispielen politischer Bildung (Bürgerbewusstsein)*. Wiesbaden.



Angaben zum Autor:

JProf. Dr. Steve Kenner leitet den Arbeitsbereich Politikwissenschaft und ihre Didaktik an der Pädagogischen Hochschule Weingarten und ist Mitglied des Bundesvorstandes der Deutschen Vereinigung für Politische Bildung. Vor seiner wissenschaftlichen Tätigkeit war er Lehrer für die Fächer Politik und Spanisch an einer Berliner Schule. Bei KLIMA-AKTIV war er als Ideengeber und wissenschaftlicher Berater aktiv.



Michael Nagel

2.5 Konflikte und Dilemmata als Lerngelegenheiten in gesellschaftlichen Transformationsprozessen

Die Bewältigung der multiplen Krise, in der sich die Welt befindet und damit die langfristige Sicherung der natürlichen Lebensgrundlagen und eines guten Lebens für alle, ist die wohl größte und drängendste Herausforderung der Menschheit. Diese Krise steht der Gesellschaft nicht von außen gegenüber. Die Ursache liegt in der vorherrschenden Lebens- und Wirtschaftsweise selbst (vgl. Brand/Wissen 2017). Angesichts der fortschreitenden Zerstörung der natürlichen Lebensgrundlagen ist eine Fortsetzung dieser Lebens- und Wirtschaftsweise perspektivisch unmöglich. Eine nachhaltige Antwort auf Herausforderungen wie die Klima- und Biodiversitätskrise oder die wachsende globale Ungleichheit kann deshalb nicht in einer bloßen Bewahrung des Bestehenden liegen. Das angestrebte Ziel der Nachhaltigkeit erfordert eine tiefgreifende gesellschaftliche Transformation.

Zur Konkretisierung dieses Ziels gibt es zahlreiche Konzepte und Vorschläge. Einer der einflussreichsten sind die von der Vereinten Nationen 2015 verabschiedeten Sustainable Development Goals (SDGs). Mit dieser – keinesfalls unumstrittenen – Rahmensetzung ist der Weg einer nachhaltigen Entwicklung aber längst nicht abschließend bestimmt. Nicht nur, dass verschiedene Akteur*innen unterschiedliche Schwerpunkte bei ihrer Bezugnahme auf die SDGs setzen, auch die Wege zum Erreichen der Ziele sind umstritten. Dazu kommt Kritik an der Ausgestaltung der SDGs selbst. Ein häufiger Kritikpunkt ist das in SDG 8 festgehaltene Ziel eines dauerhaften Wirtschaftswachstums, dessen Vereinbarkeit mit einem langfristigen Erhalt der natürlichen Lebensgrundlagen fraglich ist. Stimmen des postkolonialen Diskurses gehen sogar davon aus, dass die Idee der Entwicklung an sich be-

reits mit der Idee der Nachhaltigkeit in Konflikt stehe. Entwicklung sei letztlich ein eurozentrisches Konzept, das eine kapitalistische Wachstumsökonomie zur allgemeinen Norm mache und damit andere Perspektiven und Ideen eines guten Lebens ausblende. Da die kapitalistische Wirtschaftsweise die Ursache für die derzeitige Vielfachkrise sei, handle es sich bei dem Begriff „nachhaltige Entwicklung“ letztlich um ein Oxymoron² (vgl. Kothari et al. 2019, S. xxvi f.).

Was genau unter dem Ziel der Nachhaltigkeit zu verstehen ist und wie dieses Ziel zu erreichen ist, ist also höchst umkämpft. So gibt es nicht nur widerstreitende Interessen, sondern auch zahlreiche Konflikte und Dilemmata, die aus der Komplexität des Unterfangens erwachsen. Was es für ein nachhaltiges Leben braucht und wessen Bedürfnisse in welchem Umfang befriedigt werden sollen, lässt sich weder wissenschaftlich berechnen noch „von oben“ bestimmen. Als normatives Leitbild ist Nachhaltigkeit ein nie abschließbarer Such- und Aushandlungsprozess (vgl. Grunwald 2016, S. 25ff.).

Ein solcher Aushandlungsprozess ist im Kern politisch und lässt sich nur durch breite demokratische Beteiligung mit Leben füllen. Partizipative Aushandlungsprozesse sind allerdings immer eingebettet in gesellschaftliche Macht- und Herrschaftsverhältnisse, geprägt von hegemonialen Vorstellungen und Denkmustern sowie durch soziale Ungleichheiten. Nicht alle sind gleichermaßen in der Lage, ihre Anliegen in den gesellschaftlichen Diskurs einzubringen und ihre Interessen durchzusetzen (vgl. Wohnig 2021). Eine Politische Bildung, die politische Partizipation ins Zentrum rückt, muss deshalb auch soziale Ungleichheiten einbeziehen und Macht- und Herr-



schaftsverhältnisse kritisch hinterfragen (vgl. Kenner et al. 2022, S. 86).

Wenn (junge) Menschen sich also für Nachhaltigkeit engagieren, können sie dabei kaum einen vorgezeichneten Weg gehen. Ihnen über normative Leitlinien hinaus bildungspolitisch einen solchen Weg vorzuschreiben, ließe sich auch nicht mit dem mittlerweile weit über die Politische Bildung hinaus etablierten Überwältigungsverbot des „Beutelsbacher Konsens“ (vgl. Wehling 1977, S. 179) vereinbaren.

Angesichts der Multidimensionalität und der vielfältigen Perspektiven auf Nachhaltigkeit stoßen sie in ihrem Engagement unweigerlich auf Konflikte mit anderen Akteur*innen und auf Dilemmata, die sich beispielsweise in Bezug auf den Fokus des Engagements auch innerhalb der Gruppe auftun. Ein Beispiel ist die noch immer brodelnde Kontroverse über den Bau von Windkraftanlagen in Wäldern. Hier stehen sich nicht selten Umwelt- und Klimaschutz-Akteur*innen gegenüber, die beide für sich in Anspruch nehmen, für Nachhaltigkeit einzutreten.

Konflikte stellen für die Politische Bildung nichts Negatives dar. Unvermeidbar mit dem Politischen verbunden, bieten Konflikte und Dilemmata zahlreiche Lernanlässe, an die Politische Bildung anknüpfen kann (vgl. Blasche/Wohnig 2024). Schon lange ist das Prinzip der Konfliktorientierung in der Politikdidaktik etabliert. Konflikte und Dilemmata erfordern von Lernenden, verschiedene Perspektiven und Argumente zu analysieren und zu bewerten. Dies fördert kritisches Denken, die Reflexion unterschiedlicher Standpunkte sowie die Fähigkeit zur Perspektivübernahme. Dabei steht im Sinne der Konfliktorientierung nicht der Wissenserwerb am Anfang des Prozesses, sondern die intuitive Positionierung von Lernenden innerhalb eines Konflikts.

Die Beschäftigung mit einem konkreten politi-

schen Konflikt weckt das Interesse der Lernenden und motiviert sie zur Auseinandersetzung mit Perspektiven und Inhalten (vgl. ebd., S. 82f.). Eine etablierte Methode zur Bearbeitung von Konflikten in didaktischen Kontexten ist die Konfliktanalyse, bei der ein politischer Konflikt, in dem sich „übergreifende, sozial-strukturell zentrale Gegensätze“ (Reinhardt 2022, S. 85) manifestieren, anhand unterschiedlicher Kategorien oder Leitfragen betrachtet wird (vgl. ebd., S. 83ff.).

Aus der Perspektive der Politischen Bildung bieten große Krisen und gesellschaftliche Umbrüche ebenfalls zahlreiche Anknüpfungspunkte. Sie stellen den gewohnten Gang der Dinge infrage und lassen Glaubenssätze und vermeintliche Selbstverständlichkeiten wackeln. So kann die Gewordenheit des Bestehenden sichtbar gemacht und Räume für die Entwicklung von Alternativen eröffnet werden (vgl. Steffens 2010). Auf diese Weise entsteht Gestaltungsraum für eine als offen zu denkende Zukunft, der im Rahmen politischer Bildungsprozesse reflektiert und bearbeitet werden kann.

Insbesondere in einer Zeit, in der die Zukunft angesichts multipler Krisen zunehmend ungewiss und bedrohlich erscheint, ist es wichtig, auch in Bildungskontexten die Gestaltbarkeit dieser Zukunft zu thematisieren. Vor diesem Hintergrund ist die Zukunftsorientierung ein wichtiges didaktisches Prinzip der Politischen Bildung. Dabei geht es darum, Lernende dabei zu unterstützen, Planungs- und Gestaltungsfähigkeiten angesichts von Unsicherheiten, Konflikten und der oftmals anzutreffenden Diskrepanz zwischen Wollen und Wirklichkeit zu entwickeln und einen verträglichen Umgang mit Frustration und Ängsten zu finden sowie Fähigkeiten wie Frustrations- und Ambiguitätstoleranz zu stärken. Etablierte Methoden für die praktische Umsetzung dieses Prinzips sind beispielsweise die Zukunftswerkstatt oder die analytisch ausgerichtete Szenario-Technik (vgl. Reinhardt 2022, S. 138ff.).

² Ein sich widersprechendes Begriffspaar.



Angesichts tiefgreifender gesellschaftlicher Transformationsprozesse vor dem Hintergrund multipler Krisen ist es die Aufgabe der Politischen Bildung, Lernende in ihrer Fähigkeit zu stärken, diese Prozesse aktiv mitzugestalten. Die dabei unweigerlich auftretenden Konflikte, Unsicherheiten und Dilemmata stellen

wichtige Lerngelegenheiten dar, die im Rahmen einer didaktischen Bearbeitung und Begleitung aufgegriffen und reflektiert werden sollten. So können politische Analyse-, Urteils- und Handlungsfähigkeiten gestärkt und zu einer Bearbeitung sozial-ökologischer Krisen beigetragen werden.



Literatur:

- Blasche, Ralph/Wohnig, Alexander (2024): Die Konzeption der Konfliktorientierung als Element kritischer politischer Bildung. In: Chehata, Y./ Eis, A./ Lösch, B./ Schäfer, S./ Schmitt, S./ Thimmel, A./ Trumann, J. & Wohnig, A. (Hrsg.): Handbuch kritische politische Bildung. Frankfurt/M., S. 276-284.
- Brand, Ulrich/Wissen, Markus (2017): Imperiale Lebensweise. Zur Ausbeutung von Mensch und Natur im globalen Kapitalismus. München.
- Grunwald, Armin (2016): Nachhaltigkeit verstehen. Arbeiten an der Bedeutung nachhaltiger Entwicklung. Oekom, München.
- Kenner, Steve/Nagel, Michael/Lange, Dirk (2022): Politische Bildung für Nachhaltige Entwicklung. Konflikte als Lerngelegenheiten. In: politische ökologie 03/2022, S. 85-90.
- Kothari, Ashish/Salleh, Ariel/Escobar, Arturo/Demaria, Federico/Acosta, Alberto (2019): Introduction. Finding Pluriversal Paths. In: Dies. (Hrsg.): Pluriverse. A Post-Development Dictionary. Tulika Books, New Delhi.
- Reinhardt, Sibylle (2022): Politikdidaktik. Handbuch für die Sekundarstufe I und II. 10. Aufl. Cornelsen Verlag, Berlin.
- Steffens, Gerd (2010): Die Krise als Lerngelegenheit. In: POLIS 1/2010, S. 7-8.
- Vereinte Nationen (2015): Transformation unserer Welt: die Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung. Online: <https://www.un.org/Depts/german/gv-70/band1/ar70001.pdf> [08.11.2023].
- Wehling, Hans-Georg (1977): Konsens à la Beutelsbach? Nachlese zu einem Expertengespräch. In: Schiele, Siegfried/Schneider, Herbert (Hrsg.): Das Konsensproblem in der politischen Bildung. Stuttgart, S. 173-184.
- Wohnig, Alexander (2021): Ungleichheit und politische Bildung. Das Schaffen von Gelegenheiten zu politischer Partizipation als Perspektive politischer Bildungsarbeit. In: heiEDUCATION Journal. Transdisziplinäre Studien zur Lehrerbildung 1/2021, S. 73-95.

Angaben zum Autor:

Michael Nagel ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Didaktik der Demokratie an der Leibniz Universität Hannover. Bei KLIMA-AKTIV hat er die Funktion des Projektmanagers übernommen.





03

Das Projekt KLIMA-AKTIV

Das von der Deutschen Bundesstiftung Umwelt (DBU) geförderte Projekt KLIMA-AKTIV – Klimaschutz aktiv gestalten & politische Handlungskompetenzen entwickeln beschäftigte sich mit der Frage, wie es gelingen kann, aktives klimapolitisches Handeln von Schüler*innen im Kontext der Nachhaltigkeitsziele der Vereinten Nationen als Bildungserfahrungen zu ermöglichen und zu reflektieren. Im Zuge des Modellprojekts wurden im Landkreis Lüchow-Dannenberg vier Kooperationschulen aller weiterführenden Schularten (Berufsbildende Schulen, Gymnasium, Haupt- und Realschule, Kooperative Gesamtschule) ausgewählt.

An den vier Schulen bildete sich je eine Gruppe von Schüler*innen, die begleitet durch eine Lehrkraft eigene nachhaltigkeitspolitische Projekte und Aktionen planten und durchführten. Auf diese Weise konnten die Kinder und Jugendlichen wichtige politische Handlungskompetenzen entwickeln sowie die Fähigkeit stärken, aktiv zur Bewältigung gesellschaftlicher Herausforderungen vor dem Hintergrund von Konflikten und Dilemmata beizutragen. Das Projektteam, bestehend aus Mitarbeitenden des IDD sowie dem Landkreis Lüchow-Dannenberg, stand dabei unterstützend zur Seite und führte u.a. regelmäßige Workshops in den Gruppen durch.



3.1 Die Idee des Projekts

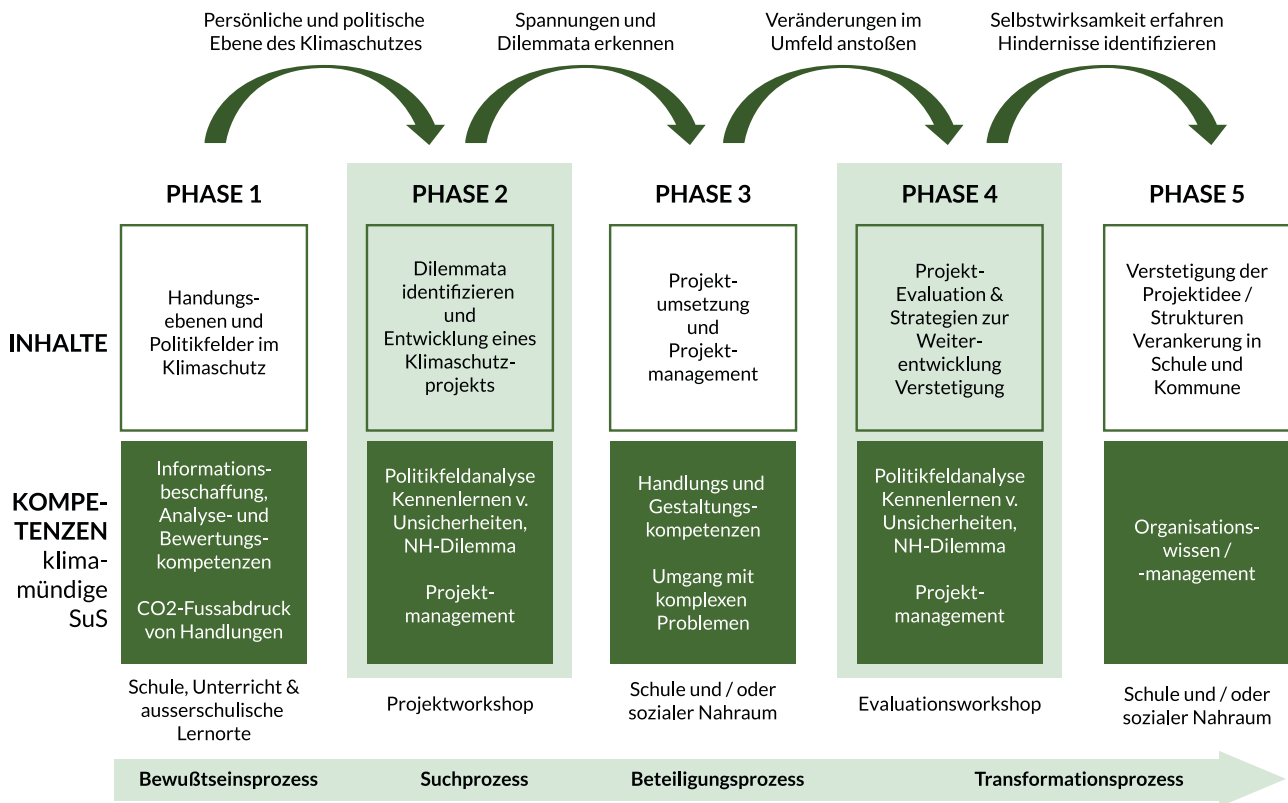


Abbildung 1: Die 5 Phasen des Projekts

Die Klimakrise ist eine der größten Herausforderungen des 21. Jahrhunderts. Für ihre Bewältigung ist eine tiefgreifende gesellschaftliche Transformation notwendig. Für diese Transformation braucht es „Change Agents“ bzw. lokale Akteur*innen, die den Wandel vorantreiben. Studien der Jugendforschung belegen, dass sich junge Menschen mit globalen Herausforderungen wie der Klimakrise auseinandersetzen und es eine hohe Bereitschaft zur politischen Beteiligung gibt, wie nicht zuletzt die Bewegung Fridays for Future in den vergangenen Jahren eindrucksvoll gezeigt hat.

Ziel von KLIMA-AKTIV war es, Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit zu geben, als Change Agents (lokale) Veränderungsprozesse hin zu

mehr Nachhaltigkeit voranzutreiben und im Zuge dessen politische Handlungskompetenzen zu erwerben, die ihnen dabei helfen, aktiv an demokratischen Prozessen zu partizipieren. Deshalb sollten in dem Modellprojekt Schüler*innen aller weiterführenden Schularten die Möglichkeit erhalten, im Rahmen von selbstbestimmten Projekten politische Lernerfahrungen zu sammeln und zu reflektieren.

Dafür wurden Freiräume an den Schulen geschaffen, die es den Kindern und Jugendlichen erlauben, an dem Ort, an dem sie einen großen Teil ihrer Zeit verbringen müssen, selbst gestaltend tätig zu werden und aus der Schule heraus in die Gesellschaft hineinzuwirken. In freiwilligen Arbeits-

³ Beispielsweise: Vodafone Stiftung Deutschland (2022): HÖRT UNS ZU! Wie junge Menschen die Politik in Deutschland und die Vertretung ihrer Interessen wahrnehmen. Düsseldorf.



gruppen (AGs) oder in ihrem Klassenverband wählten die Schüler*innen aus ihren eigenen Erfahrungswelten heraus Themen im Kontext von Klimakrise und Nachhaltigkeit, mit denen sie sich vertieft auseinandersetzten und zu denen sie eigene Aktionen planten und durchführten. Dabei wurden sie von einer Lehrkraft unterstützt, die die Gruppe das Schuljahr über begleitete. Ergänzend führte das KLIMA-AKTIV-Team regelmäßig Workshops durch.

Im Laufe des Projekts sollten Schüler*innen dabei unterstützt werden, gemeinsam eigene Strategien zur Bewältigung nachhaltigkeitspolitischer Herausforderungen und Dilemmasituationen zu entwickeln und dabei Kompetenzen wie Frustrations- und Ambiguitätstoleranz zu erwerben, die es ihnen erlauben, Unsicherheiten innerhalb der gesellschaftlichen Transformationsprozesse auszuhalten. Im Zuge dessen konnten die Schüler*innen außerdem hilfreiche Fähigkeiten für das Arbeiten an Projekten wie Zeitmanagement oder Arbeits- und Gruppenkoordination ausbilden

und erweitern sowie wichtige Sozialkompetenzen entwickeln. Durch die Ausrichtung auf politische Herausforderungen wurden darüber hinaus politische Analyse-, Urteils- und Handlungskompetenzen gefördert und damit die Fähigkeit der Kinder und Jugendlichen, aktiv an der Gestaltung der gesellschaftlichen Nachhaltigkeitstransformation mitzuwirken, erweitert.

Dafür war die Praxisphase von KLIMA-AKTIV in fünf Phasen aufgeteilt, wobei zunächst Themenfelder, Interessenlage und Politikfelder analysiert (Phase 1), Dilemmata identifiziert sowie Klimaschutz-Projekte geplant (Phase 2) und umgesetzt (Phase 3) werden sollten. Anschließend wurden die Lern- und Partizipationserfahrungen reflektiert (Phase 4) und eine Verstetigung des politischen Klima-Projekts in Schule und sozialem Nahraum vorbereitet (Phase 5), wobei die Phasen im Projektverlauf nicht streng chronologisch und getrennt voneinander stattfanden, sondern fließend ineinandergriffen und sich stellenweise zyklisch wiederholten.



3.2 Die Praxisphase

- Begleitung von insgesamt 8 Gruppen
- 3 schulübergreifende Veranstaltungen
- Schuljahre 2021/22 und 2022/23
- 23 Workshops an Schulen
- 1 außerschulischer Workshop
- 1 Lehrkräftefortbildung

Die Praxisphase von KLIMA-AKTIV erstreckte sich über die Schuljahre 2021/22 und 2022/23. Der Kern des Projekts sind die KLIMA-AKTIV-Gruppen an den vier teilnehmenden Schulen im Landkreis Lüchow-Dannenberg. Im Schuljahr 2021/22 haben sich an allen beteiligten Schulen Gruppen von interessierten Schüler*innen gebildet, die an KLIMA-AKTIV teilnahmen und ihre eigenen Projekte im Kontext von Klimakrise und Nachhaltigkeit umsetzten.

Die Organisation der Gruppen war an den Schulen unterschiedlich und teilweise geprägt durch das zur Verfügung stehende Stundenkontingent der Lehrkräfte. Während sich am **Fritz-Reuter-Gymnasium (FRG)** und an der **Bernhard-Varenius-Schule (BVS)** freiwillige Arbeitsgruppen (AGs) bildeten, die sich außerhalb des regulären Unterrichts trafen, um kontinuierlich an ihrem Projekt zu arbeiten, haben an der **Drawehn-Schule Clenze** und an den **Berufsbildenden Schulen Lüchow (BBS)** reguläre Schulklassen am Projekt teilgenommen.

Um die Gruppen bei ihrer Arbeit zu unterstützen, fanden angelehnt an die fünf Phasen von KLIMA-AKTIV in Abständen von zwei bis drei Monaten Workshops statt, die den Schüler*innen nicht nur Wissen und das notwendige Handwerkszeug zur Umsetzung der eigenen Projekte an die Hand gaben, sondern auch zur Reflexion der gemachten Erfahrungen anregen sollten. Durchgeführt wurden die Workshops von den Projektmitarbeiter*innen. Ab dem zweiten Schuljahr wurde das Projektteam dabei außerdem durch sogenannte „Peer-Educators“ unterstützt, die als junge, engagierte Menschen nahbare Bezugspersonen für die Kinder und Jugendlichen waren und die

Workshops durch ihre Perspektiven und Erfahrungen bereicherten.

Die hauptsächliche Projektarbeit sollte aber nicht in den Workshops, sondern in den (bestenfalls regelmäßigen) Treffen der Gruppen stattfinden.

Zu Beginn jedes Schuljahres fanden in allen Gruppen die **Auftaktworkshops** statt, die jeweils einen ganzen Schultag in Anspruch nahmen. Mit ihnen wurde die erste Phase des Projekts eingeleitet. Ziel der Auftakt-Workshops war es, den Schüler*innen die Idee und den Ablauf von KLIMA-AKTIV vorzustellen und ihnen eine thematische Einführung in den Themenkomplex Klimakrise und Nachhaltigkeit zu geben sowie erste



Abbildung 2: Schüler*innen beim Auftaktworkshop

Ideen für ein eigenes Projekt zu sammeln. Gleichzeitig dienten diese Workshops dazu, den Gruppenfindungsprozess der Schüler*innen zu unterstützen und eine gute Basis für die gemeinsame Projektarbeit zu schaffen.

An die Auftakt-Workshops schlossen sich etwa zwei Monate später die **Vertiefungsworkshops** an. Dabei wurden bereits Schwerpunkte aus den ersten Workshops aufgegriffen und inhaltlich vertieft. Außerdem dienten die Vertiefungsworkshops dazu, Projektideen zu konkretisieren und hilfreiche Ansätze und Tools zur Projektarbeit zu vermitteln.

Da die Projektarbeit der Gruppen sehr unterschiedlich verlief, erfolgten anschließend an die Vertiefungsworkshops individuell an die Bedürfnisse der jeweiligen Gruppen angepasste Workshops.

Dabei wurden je nach Bedarf inhaltliche Impulse zum Schwerpunktthema der Gruppe gegeben oder Unterstützung bei der gemeinsamen Arbeit an aktuellen Herausforderungen der Projektarbeit geboten. Auch außerschulische Akteur*innen wurden gezielt in die Workshops einbezogen. Immer wieder wurden außerdem gezielt Räume zur Reflexion der Gruppenarbeit und der Projekterfahrungen geschaffen.

Zusätzlich fanden schulübergreifende Veranstaltungen statt, die unter anderem den Abschluss des jeweiligen Schuljahres bildeten. In diesen konnten die Schüler*innen ihre Projekte präsentieren, sich austauschen und vernetzen, Rückmeldungen von anderen Schüler*innen sowie von externen Akteur*innen einholen und nicht zuletzt Raum und Anstöße zur Reflexion erhalten.

Die Idee von KLIMA-AKTIV sollte sich aber nicht nur auf Schulen beschränken. So wurde neben den planmäßigen Workshops in den Schulen auch ein **außerschulischer Workshop** in einem Jugendzentrum organisiert. Ziel war es, allen Jugendlichen im Landkreis unabhängig von schulischen Strukturen einen Raum zu geben, den sie nutzen können, um sich mit anderen zu vernetzen und gemeinsam mit diesen ein eigenes Projekt umzusetzen.

Um die Ideen und Erkenntnisse aus KLIMA-AKTIV weiterzugeben und zu diskutieren, wurde gegen Ende der Praxisphase außerdem eine **Lehrkräftefortbildung** mit dem Titel „Freiräume für selbstbestimmtes Engagement von Kindern und Jugendlichen in der Schule gestalten“ veranstaltet, die sich an alle BNE-interessierten Lehrkräfte weiterführender Schulen im Landkreis Lüchow-Dannenberg und darüber hinaus richtete.



Abbildung 3: Workshop mit dem Apfelverein Lemgow/Woltersdorf e.V.



3.3 Beobachtungen, Herausforderungen und Erfolge

Im Laufe von KLIMA-AKTIV sind wir auch auf zahlreiche Herausforderungen gestoßen, die wir hier nicht verschweigen wollen. Gleichzeitig haben wir viele schöne und ermutigende Erfahrungen gemacht. Aus Beidem können wir für zukünftige Projekte lernen.

Sicher nicht überraschend ist, dass die Corona-Pandemie unser Projekt an vielen Stellen eingeschränkt hat. Zahlreiche Veranstaltungen und Maßnahmen konnten nicht wie geplant stattfinden. Das betraf nicht nur große, schulübergreifende Veranstaltungen, sondern auch Workshops. Auch konnten beispielsweise außerschulische Akteur*innen nur in sehr begrenztem Umfang eingebunden werden, weil Ausflüge begrenzt wurden und externe Personen einen erschwerten Zugang zu den Schulen hatten.

Unabhängig davon war es für viele Kinder und Jugendliche eine Herausforderung, ihre oft knappe Freizeit in zusätzliche Aktivitäten in der Schule zu investieren. Besonders für die Schüler*innen der Berufsbildenden Schulen stellte das eine Schwierigkeit dar. Viele verbringen einen Teil der Woche in der Schule, einen anderen Teil im Betrieb. Das macht die Planung und Durchführung gemeinsamer Treffen, insbesondere mit Schüler*innen verschiedener Berufe, oft schwierig. Dazu kommt eine Doppelbelastung durch Schule und Arbeit im Betrieb.

Die größte Herausforderung waren allerdings die oftmals sehr knappen Kapazitäten der Lehrkräfte an den Schulen. In vielen Fällen standen keine ausreichenden Stunden für die Begleitung der KLIMA-AKTIV-Gruppen zur Verfügung. Das führte u.a. dazu, dass Gruppen entweder nicht als eigenständige AG arbeiten konnten oder die begleitenden Lehrkräfte mehrfach wechselten. Eine Schule konnte im 2. Schuljahr sogar gar nicht mehr am Projekt teilnehmen, weil es keine Ressourcen für die Betreuung einer KLIMA-AKTIV-Gruppe gab. Insgesamt investierten die Lehrkräfte sehr

viel Freizeit und Herzblut, damit die Schüler*innen erfolgreich an KLIMA-AKTIV teilnehmen konnten. Dabei befanden sie sich aber immer in einer schwierigen Doppelrolle zwischen Moderation und Leitung der Gruppen, die sich im Rahmen der Schule kaum auflösen lässt. Dafür bräuchte es dann externe Personen, die die Gruppen regelmäßig begleiten. Durch unsere Workshops konnten wir diese Begleitung nur bedingt bieten.

In unseren Augen konnte KLIMA-AKTIV aber vor allem zeigen, welches Potenzial in selbstbestimmten politischen Projekten in der Schule liegt. In den freiwilligen Gruppen engagierten sich sowohl Kinder und Jugendliche, die sich schon gut mit der Klimakrise auskannten, als auch solche, die noch nicht so viel Vorwissen hatten. Im Laufe von KLIMA-AKTIV konnten alle ihr Wissen im Bereich Klimakrise und Nachhaltigkeit – insbesondere in den Themenfeldern, die die Schüler*innen selbst gewählt hatten – erweitern und vertiefen. In den offenen Settings der KLIMA-AKTIV-Gruppen, in denen nicht Wissensabfrage und Benotung im Vordergrund standen, sondern das gemeinsame und eigenständige Entwickeln von Projekten und die Zusammenarbeit in der Gruppe, konnten sich auch Schüler*innen positiv hervortun, denen die Beteiligung im klassischen Schulunterricht nicht immer leicht fällt.

Dabei konnten die Schüler*innen nicht nur inhaltliches Wissen erwerben, sondern auch ihre Fähigkeiten zur Zusammenarbeit mit anderen und zur Organisation eines längerfristigen Projekts verbessern. Durch die Umsetzung der eigenen Projekte konnten die Kinder und Jugendlichen wichtige Selbstwirksamkeitserfahrungen sammeln und ihr Selbstbewusstsein steigern. Wir konnten aber auch beobachten, dass die offene Ausgestaltung von KLIMA-AKTIV sowohl für Schüler*innen als auch für Lehrkräfte teilweise überfordernd war. An eine Situation, in der es keinen vorgegebenen Plan gibt, sondern viel selbst gestaltet werden muss und niemand weiß,



was am Ende herauskommt, muss man sich in der Schule erstmal gewöhnen. Das erfordert manchmal Geduld und an vielen Stellen auch ein bisschen Mut.

Teilweise fällt es auch schwer, groß zu denken und man fängt lieber klein an. Das Politische erscheint weit weg. Das gilt für Lehrkräfte genauso wie für Schüler*innen. Und so hat sich bei einigen Projekten die politische Dimension nicht von allein eingestellt. Manche Gruppen wollten lieber im Rahmen ihrer Schule bleiben oder hatten einfach vor allem Lust auf ein handwerkliches Projekt. Und das ist okay!

Dabei zeigen sich aber auch Nachhaltigkeitsdilemmata, mit denen wir im Zuge der gesellschaftlichen Transformation zwangsläufig konfrontiert werden (siehe Grundlagen) und mit denen wir einen Umgang finden müssen, nicht automatisch. Deshalb ist die didaktische Begleitung der Gruppen wichtig. Es braucht Anstöße um darüber zu sprechen, welche politischen Strukturen eigentlich hinter dem eigenen Projekt stehen und in welchem Kontext die eigene Idee steht. Außerdem braucht es Räume, um Projektschritte, Gruppenprozesse und konkrete Erfahrungen (auch Misserfolge) zu reflektieren. Das kann auch in den regelmäßigen Gruppentreffen selbst passieren. Unserer Erfahrung nach waren es aber vor

allem die Workshops, die diese Räume geboten haben.

An vielen Stellen hält das System Schule noch Hürden bereit, die politisches Handeln von Schüler*innen behindern. Eine Lehrkraft nannte die Schule sogar kritisch „entpolitisierend“. Manchmal ist es das fehlende Wissen um politische Handlungsmöglichkeiten. Manchmal sind es Lehrkräfte, die eine Gruppe von einem politischen Vorhaben abbringen und lieber auf ein vermeintlich „aussichtsreicheres“, „greifbareres“ oder „weniger konfliktreiches“ Projekt hinwirken. Manchmal fehlt das Vertrauen in die Schüler*innen als eigenständige politische Bürger*innen. Manchmal sind es andere Akteur*innen, die den engagierten Schüler*innen den Wind aus den Segeln nehmen und fehlende Räume, um diese Erfahrungen angemessen zu reflektieren.

Obwohl wir auf zahlreiche Herausforderungen gestoßen sind und nicht all unsere Ziele verwirklichen konnten, konnten wir durch KLIMA-AKTIV Themen und Fragen aufbringen, die im Schulalltag sonst oft zu kurz kommen. Wir konnten stellenweise Freiräume öffnen, in denen Schüler*innen selbstbestimmt aktiv werden konnten und sich im Kontext von Klimakrise und Nachhaltigkeit selbstorganisiert mit Themen und Anliegen beschäftigen konnten, die ihnen selbst wichtig waren.



3.4 Projekte der Schüler*innen

Wenn Kinder und Jugendliche den Freiraum erhalten, eigene Projekte im Kontext von Klimakrise und Nachhaltigkeit zu planen, ist ein weites Spektrum an Schwerpunkten und Aktionsformen möglich. Und das ist gut so! Im Folgenden stellen wir einige Projekte vor, die Schüler*innen im Rahmen von KLIMA-AKTIV umgesetzt haben.

Diese Projekte sollen als Beispiele und Inspiration für eigene Ideen und Aktionen dienen und motivieren vielleicht die eine oder den anderen dazu, selbst aktiv zu werden!

3.4.1 Obstbäume für die Schule

An der Drawehn-Schule gab es zu Anfang eine ganze Fülle von Ideen. Die Überlegungen der Schüler*innen reichten dabei von einer Pfandflaschensammlung, deren Erlös für ein Klimaschutz-Projekt verwendet werden sollte, bis hin zu einem schulöffentlichen Waffelbacken mithilfe von Solarpanelen, um den notwendigen Ausbau der Solarenergie zu unterstützen.

Da die Schüler*innen mit ihrer ganzen Klasse an KLIMA-AKTIV teilnahmen, hatten Einzelne nicht die Möglichkeit die Gruppe zu verlassen, wenn ihnen die Auswahl des Projekts am Ende nicht gefiel. Deshalb war es umso wichtiger, dass alle bei der Auswahl des Projekts einbezogen wurden. Am Ende des Prozesses entschlossen die Schüler*innen sich gemeinsam mit ihrer Lehrerin Obstbäume auf dem Schulgelände zu pflanzen.

Zur inhaltlichen Vorbereitung setzte sich die Klasse in Workshops mit den unterschiedlichen nachhaltigkeitsrelevanten Aspekten der geplanten Baumpflanzung auseinander. Dabei wurden die Schüler*innen von zwei Aktiven aus dem Apfelverein Lemgow/Woltersdorf e.V. unterstützt, die ihnen praxisnah das vielfältige Ökosystem einer Streuobstwiese und deren Bedeutung für die Biodiversität nahebrachten. Durch die Beschäftigung mit den gesellschaftlichen und ökologischen Rahmenbedingungen ihres Projekts zeigte sich auch die politische Ebene. Um für die langfristige Nutzung und Pflege der Bäume zu sorgen, bezog



Abbildung 4: Schüler*innen der Drawehn-Schule beim Pflanzen der Bäume

die Gruppe außerdem eine Schülerfirma mit ein. Im November 2022 setzte die mittlerweile ehemalige Klasse 6c das Projekt in die Tat um, auf das sie ein Jahr lang hingearbeitet hatte. An einem kalten und regnerischen Tag pflanzten die Schüler*innen unterstützt durch ihre Lehrkräfte und zwei im Landkreis ansässige Bio-Unternehmen, die die Bäume gespendet hatten, drei Obstbäume auf dem Gelände ihrer Schule.

- **Gruppengröße:** 17 Schüler*innen
- **Alter:** 11 - 13 Jahre
- **Zusammensetzung der Gruppe:**
Schulklasse
- **Schulform:** Kooperative Gesamtschule

3.4.2 Ein Wasserspender für die Schule

Für die KLIMA-AKTIV-AG an der Bernhard-Varenius-Schule (BVS) in Hitzacker war das hohe Plastikmüllaufkommen das drängendste Problem. Schon früh kam in der Gruppe die Forderung nach einem Wasserspender für die Schule auf, der es allen Schüler*innen ermöglichen sollte, wiederbefüllbare Trinkflaschen hygienisch einwandfrei zu verwenden und auf Einweg-Plastikflaschen zu verzichten.

Als sich im Rahmen eines gemeinsamen Termins in der Schule die Möglichkeit bot, trugen die Schüler*innen ihre Forderung an die Landrätin Dagmar Schulz heran, die prompt die Machbarkeit zusagte. Im Anschluss formulierten die Schüler*innen im Rahmen ihrer AG eine E-Mail an die Landrätin, um diese an ihre Forderung zu erinnern. Nachdem für die Schüler*innen über einige Wochen kein Fortschritt bei der Umsetzung erkennbar war, wurde ein Workshop genutzt, um gemeinsam zu überlegen, wie der Forderung nach einem Wasserspender Nachdruck verliehen werden könnte. Im Ergebnis startete die AG eine Unterschriftenliste zur Unterstützung der Forderung an ihrer Schule. Um ihre Mitschüler*innen darauf aufmerksam zu machen, versammelten sie

die gesamte Schule in der Aula und stellten ihre Idee vor. Weit über 100 Schüler*innen, Lehrkräfte und sogar die Schulleitung setzten ihre Unterschrift auf die Liste. Noch vor dem Ende des Schuljahres wurde der geforderte Wasserspender in der Schule installiert.



Abbildung 5: Schüler*innen der Bernhard-Varenius-Schule

Im Zuge ihres Projekts konnten die Schüler*innen nicht nur wichtige Selbstwirksamkeitserfahrungen machen und ihre Fähigkeiten zur Formulierung und Durchsetzung einer politischen Forderung ausbauen, sondern auch viel über kommunalpolitische Prozesse und Verantwortlichkeiten lernen.

- **Gruppengröße:** 4-6 Schüler*innen
- **Alter:** 12 - 14 Jahre
- **Zusammensetzung der Gruppe:**
Arbeitsgemeinschaft (AG)
- **Schulform:** Haupt- und Realschule



3.4.3 Klimakrise und Landwirtschaft auf Instagram

An den BBS Lüchow nahm eine Landwirtschafts-klasse im ersten Ausbildungsjahr an KLIMA-AKTIV teil. Die Schüler*innen hatten sich also nicht freiwillig zur Teilnahme an KLIMA-AKTIV bereit-klärt. Umso wichtiger war es, ihnen Raum für ihre eigenen Anliegen und Interessen zu geben. Als Landwirt*innen sind die Jugendlichen zum einen selbst direkt von den Auswirkungen der Klimakrise betroffen. Zum anderen werden an sie in ihrer Wahrnehmung aber auch zahlreiche Forderungen für eine umwelt- und klimafreundli- chere Landwirtschaft herangetragen, die sie stel- lenweise als Belastung empfanden. Insofern lag ihnen in erster Linie am Herzen, die Perspektive der Landwirt*innen im Diskurs um die Klimakrise zu stärken.

Die Gruppe stieß allerdings erst im April 2022 zu KLIMA-AKTIV hinzu, sodass nicht mehr viel Zeit bis zu den Sommerferien blieb. Im Rahmen ihrer Ausbildung verbringen die Jugendlichen außer- dem nur zwei Tage in der Woche in der Schule. Neben ihrer beruflichen Tätigkeit hielten sie eine

selbstorganisierte Arbeit am Projekt außerhalb der Schule aber für nicht möglich. So gab es kaum regelmäßige Gelegenheiten, um gemeinsam am eigenen Projekt zu arbeiten.

Dennoch schafften es die Jugendlichen, ihr Pro- jekt zu verwirklichen. Um auf möglichst niedrig- schwellige Art und Weise eine Vielzahl von Men- schen zu erreichen, entschieden sie sich, einen Instagram-Account zu erstellen. Sie überlegten sich relevante Themen, erstellten einen Pos- ting-Plan, verteilten Zuständigkeiten und brach- ten schließlich ihren eigenen Instagram-Account an den Start. Hier informierten sie im Kontext ihrer eigenen landwirtschaftlichen Arbeit über nachhaltigkeitsrelevante Themen, wie z.B. die Ansäuerung von Gülle, den Schleppschuh, die Biogasanlage u.v.m.

- **Gruppengröße: 8 Schüler*innen**
- **Alter: 16-18 Jahre**
- **Zusammensetzung der Gruppe: Schulklasse**
- **Schulform: Berufsbildende Schule**

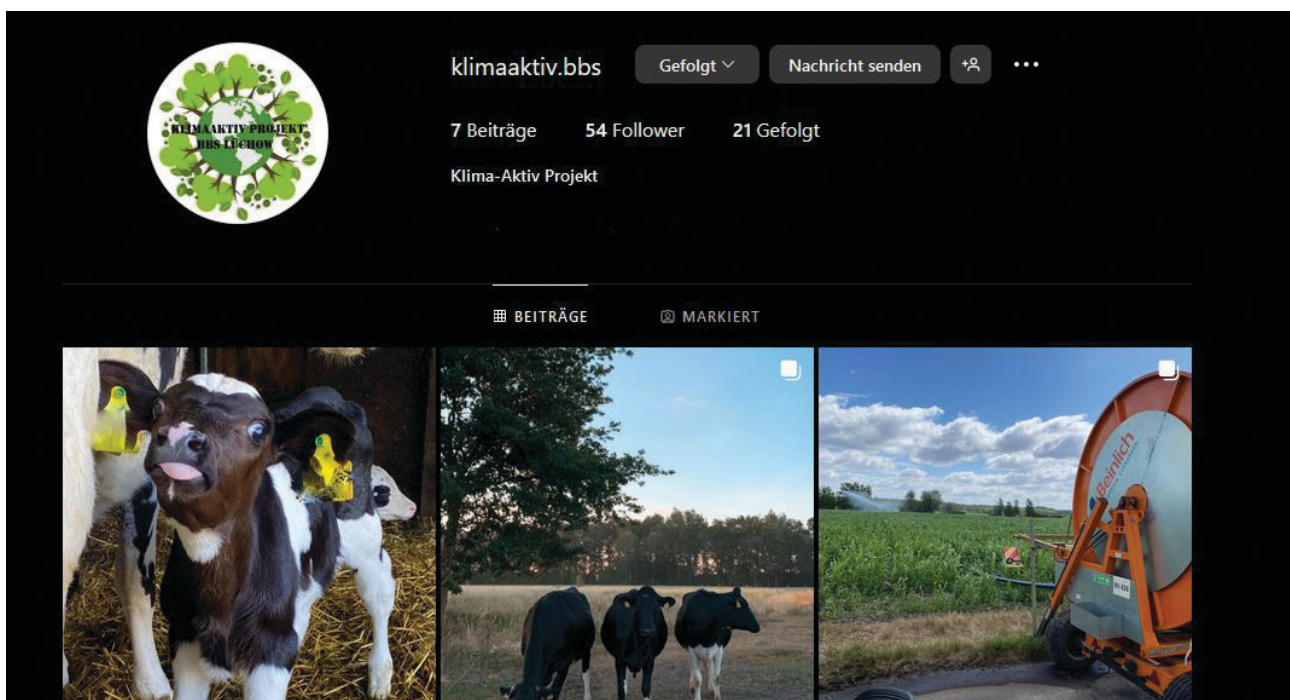


Abbildung 6: Screenshot der Startseite des Instagram-Accounts der KLIMA-AKTIV-Gruppe der BBS Lüchow

3.4.4 Ein Insektenhotel für mehr Artenvielfalt auf dem Schulhof

Am Fritz-Reuter-Gymnasium (FRG) haben sich die sechs Schüler*innen der AG mit der Arbeit an einem Insektenhotel beschäftigt. Für die Gruppe war schnell klar, dass sie gerne ein handwerkliches, praktisches Projekt angehen wollte. Schon zu Beginn des Schuljahres fassten die Schüler*innen den Entschluss, ein Insektenhotel zu bauen. Gemeinsam mit ihrem Lehrer informierten sie sich über die Bedürfnisse unterschiedlicher Insektenarten, über Materialien, Lochgrößen und Varianten verschiedener Insektenbehauungen. Parallel machten sie sich an den Bau, wobei sie nicht nur ihre handwerklichen Fähigkeiten, sondern auch ihre Teamarbeit verbesserten. Beim Material griffen sie zu großen Teilen auf Reste aus den Gärten ihrer Eltern oder ihres Lehrers zurück. Parallel pflanzten sie, eine kleine Blühwiese anzulegen, um den Lebensraum für Insekten noch attraktiver zu gestalten.



Abbildung 7: Das Insektenhotel der KLIMA-AKTIV-AG am Fritz-Reuter-Gymnasium

Im Rahmen von Workshops beschäftigten sich die Schüler*innen darüber hinaus mit angrenzenden Fragen, die die politische Dimension ihres Projekts berührten: Welche Auswirkungen hat das weltweite Artensterben? Wieso sind überhaupt so viele Arten bedroht? Welche Maßnahmen bräuchte es über den Bau eines Insektenhotels hinaus? Wo liegen Herausforderungen, Konflikte und Dilemmata auf dem Weg zur Nachhaltigkeit? Nachdem sie fast das gesamte Schuljahr an ihrem Projekt gearbeitet hatten, stellten die Schüler*innen schließlich kurz vor den Sommerferien ihr eigenes Insektenhotel auf dem Schulgelände auf.

- **Gruppengröße:** 6 Schüler*innen
- **Alter:** 11-13 Jahre
- **Zusammensetzung der Gruppe:** Arbeitsgemeinschaft (AG)
- **Schulform:** Gymnasium



3.5 Stimmen der Teilnehmenden

Bei KLIMA-AKTIV haben wir die teilnehmenden Schüler*innen an verschiedenen Stellen immer wieder nach ihrer Meinung gefragt. Dabei haben wir sehr viel wertvolles Feedback bekommen und spannende Einblicke darin erhalten,

wie die Schüler*innen einzelne Workshops erlebt haben oder wie sie am Ende des Schuljahres auf KLIMA-AKTIV zurückblicken. Einige Schlaglichter aus diesen Eindrücken wollen wir hier teilen.

Rückmeldungen von Schüler*innen:

Generell war es eine tolle Zeit, und sie hat mir viel Spaß gemacht, auch wenn es viele Höhen und Tiefen gab.

Ich fand es schwierig, als wir mal nur 2 Personen waren. Es waren viele Aufgaben, doch auch zu zweit haben wir diese Zeit überstanden.

Wir haben tolle Projekte gemacht, aber manche Projekte sind nicht gut angekommen.

Ich würde sagen, man könnte mehr rausgehen und was machen.

Es war toll, andere Schulen zu besuchen.

Der Workshop war bisschen anstrengend, aber trotzdem hat es Spaß gemacht.

Ich habe gelernt, dass es nicht so einfach ist, ein Projekt zu machen.

Mir hat es gefallen, dass wir im Workshop viel Zeit zum Reden und diskutieren hatten.

Ich habe gelernt, wie man ein Projekt am besten angeht. Zum Beispiel Ansprechpartner suchen, Behörde oder andere Institutionen.

Ich nehme mit, dass man Vieles tun muss, weil das Klima sich nicht von selbst verbessert.



Rückmeldungen von Lehrer*innen:

Im Idealfall organisiert sich die Gruppe selbst und ich, als Lehrkraft, stehe zur Verfügung, gebe Tipps und Ratschläge.

Bei KLIMA-AKTIV geht es um ein großes Thema, welches nicht immer in der Alltagsrealität der Schülerinnen und Schüler Platz hat.

In Erinnerung werden mir die vielen Workshops bleiben, die für mich immer ein Highlight waren.

Ich habe die Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler etwas überschätzt. Ich bin davon ausgegangen, dass die Schülerinnen und Schüler eigenständiger arbeiten können.

Obwohl einige Schülerinnen und Schüler immer loyal kamen, waren und sind sie nicht interessiert am Thema Klimawandel.

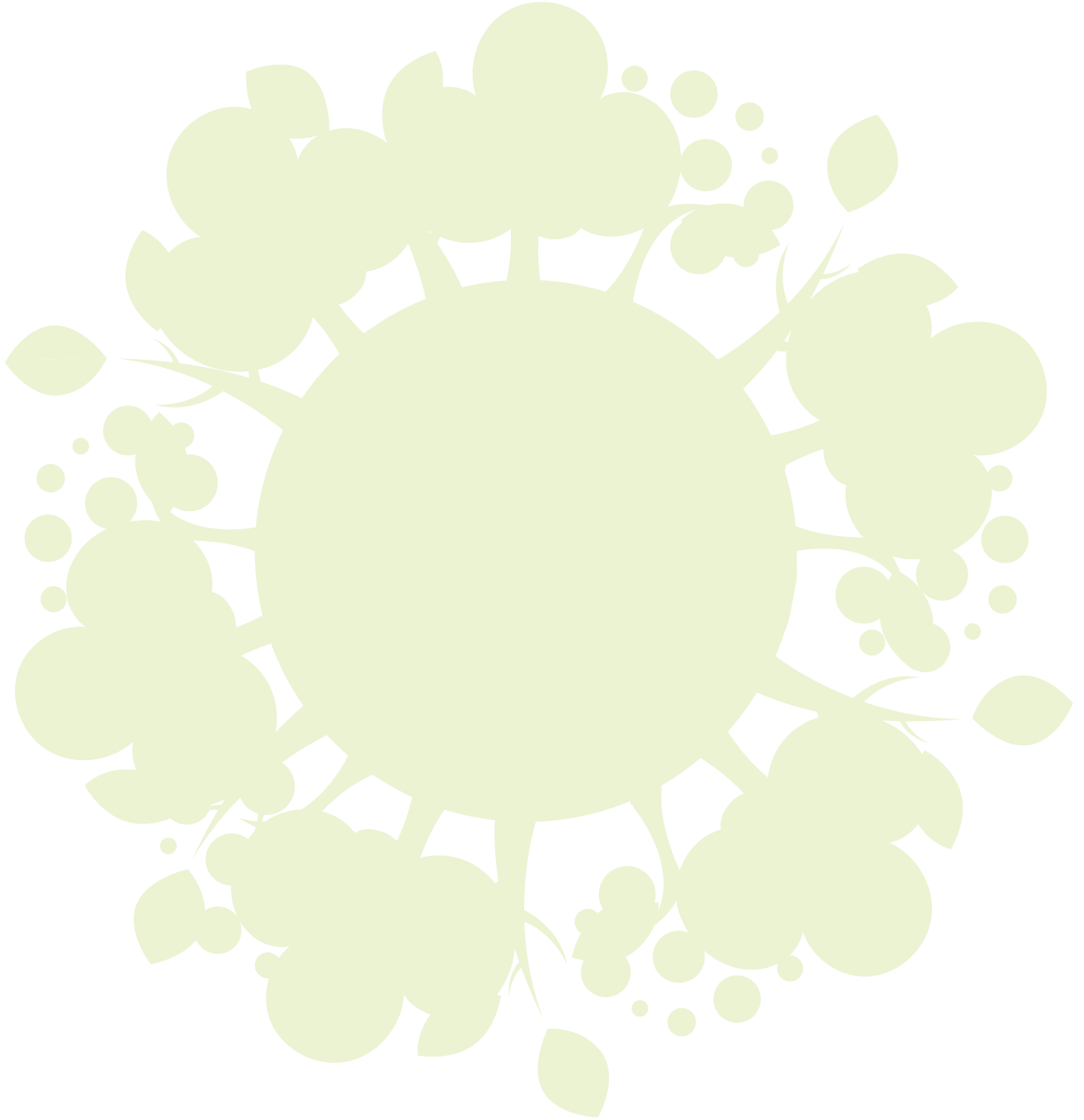
Die letzten zwei Jahre haben gezeigt, dass es zumindest an meiner Schule nicht immer leicht ist, Schüler und Schülerinnen für Klimaschutz und Umweltfragen zu begeistern.

Die Dynamik in der Gruppe war nicht immer ganz einfach. Da die Schülerinnen und Schüler alle teilweise untereinander auch befreundet sind, herrschte manchmal eine etwas zu lockere Atmosphäre. Das hat dazu geführt, dass ich häufiger die Schülerinnen und Schüler ermahnen musste, sich an der Arbeit zu beteiligen.

Von der Schulleitung und anderen Lehrkräften kam insgesamt nur positives Feedback.

Die KLIMA-AKTIV-AG hat mir Spaß gemacht. Auch wenn es nicht immer einfach war.

Die Schülerinnen und Schüler waren nach einem 6-stündigen Schultag häufig müde, so dass die Motivation teilweise schwierig war.



Teil 2 - --- Zum Selbermachen





04

Materialien

In diesem Kapitel stellen wir euch Materialien zur Verfügung, die wir im Rahmen von KLIMA-AKTIV erarbeitet haben. Wir beginnen mit einem Leitfaden für die Gründung einer eigenen KLIMA-AKTIV-AG an eurer Schule. Darin haben wir einige Erfahrungen und Tipps aus zwei Jahren Arbeit mit verschiedenen Schulen festgehalten, die hoffentlich auch hilfreich für andere Schulen sind – sowohl für Schüler*innen als auch für Lehrkräfte.

Außerdem findet ihr in diesem Kapitel eine Sammlung von Methoden, die wir im Laufe unseres Projekts eingesetzt haben und die hoffentlich für andere Gruppen, die sich für mehr Nachhaltigkeit engagieren wollen, nützlich sind. Da wir zum Glück nicht die Einzigen sind, die in diesem Bereich arbeiten, können wir euch am Ende dieses Kapitels außerdem noch einen kleinen Überblick über einige andere tolle Methodensammlungen geben!



4.1 How to AG – Ein kurzer Leitfaden

Im Verlauf von KLIMA-AKTIV haben wir an unterschiedlichen Schulformen mit unterschiedlichen Altersgruppen von Schüler*innen und mit mehreren Lehrkräften zusammengearbeitet. Dabei haben wir einige Erfahrungen im Hinblick auf AGs sammeln können. Damit es euch leichter fällt, selbst eine AG an eurer Schule aufzubauen, wollen wir einige dieser Erfahrungen hier mit euch teilen.

Das heißt natürlich nicht, dass wir für uns in Anspruch nehmen, den perfekten Weg zu einer erfolgreichen AG zu kennen. Viele Dinge sind von Schule zu Schule unterschiedlich und hängen von unzähligen verschiedenen Faktoren ab. Trotzdem hoffen wir, dass einige unserer Erfahrungen auch für andere Schulen hilfreich sein können.

Schritt 1: Die Einrichtung der AG

An vielen Stellen hält das System Schule noch Hürden bereit, die politisches Handeln von Schüler*innen behindern. Eine Lehrkraft nannte die Schule sogar kritisch „entpolitisierend“. Manchmal ist es das fehlende Wissen um politische Handlungsmöglichkeiten. Manchmal sind es Lehrkräfte, die eine Gruppe von einem politischen Vorhaben abbringen und lieber auf ein vermeintlich „aussichtsreicheres“, „greifbareres“ oder „weniger konfliktreiches“ Projekt hinwirken. Manchmal fehlt das Vertrauen in die Schüler*innen als eigenständige politische Bürger*innen. Manchmal sind es andere Akteur*innen, die den engagierten Schüler*innen den Wind aus den Segeln nehmen und fehlende Räume, um diese Erfahrungen angemessen zu reflektieren.

Obwohl wir auf zahlreiche Herausforderungen gestoßen sind und nicht all unsere Ziele verwirklichen konnten, konnten wir durch KLIMA-AKTIV Themen und Fragen aufbringen, die im Schulalltag sonst oft zu kurz kommen. Wir konnten stel-

Infobox: Niedersächsisches Schulgesetz

Im Schulgesetz von Niedersachsen gibt es einen Abschnitt, der für die Gründung einer AG in der Schule sehr hilfreich sein kann:

§ 86 Schülergruppen

(1) Schließen sich Schülerinnen und Schüler einer Schule zur Verfolgung von Zielen zusammen, die innerhalb des Bildungsauftrags der Schule (§ 2) liegen (Schülergruppen), so gestattet ihnen die Schulleiterin oder der Schulleiter die Benutzung von Schulanlagen und Einrichtungen der Schule, wenn nicht die Erfüllung des Bildungsauftrags der Schule (§ 2) gefährdet ist oder Belange der Schule oder des Schulträgers entgegenstehen.

(2) Schülergruppen, deren Mitglieder das 14. Lebensjahr vollendet haben, können in der Schule für eine bestimmte politische, religiöse oder weltanschauliche Richtung eintreten.

Auch wenn andere Bundesländer so einen Absatz in ihren Schulgesetzen nicht haben, ist der Bildungsauftrag meist sehr ähnlich formuliert. Ein Blick ins Gesetz kann also manchmal hilfreich sein. Und auch ein Verweis auf den oben zitierten Paragraphen beeindruckt vielleicht die ein oder andere Schulleitung über die Grenzen Niedersachsens hinaus.



lenweise Freiräume öffnen, in denen Schüler*innen selbstbestimmt aktiv werden konnten und sich im Kontext von Klimakrise und Nachhaltigkeit selbstorganisiert mit Themen und Anliegen beschäftigen konnten, die ihnen selbst wichtig waren. Egal ob du ein*e motivierte Schüler*in oder eine engagierte Lehrkraft bist, am Anfang steht die Gründung der AG. Dafür braucht es in den meisten Fällen die Genehmigung der Schulleitung. Viele Schulleitungen sind offen und freuen sich über Initiativen an ihrer Schule. Geht einfach mal auf die Schulleitung zu. Überlegt euch aber vorher ein paar gute Argumente, warum die Gründung einer AG wichtig ist. Dabei könnt ihr zum Beispiel auch auf die tollen Erfahrungen verweisen, die wir bei KLIMA-AKTIV gemacht haben. Das hilft der Schulleitung vielleicht dabei, sich besser vorzustellen, was auf die Schule zukommen könnte.

Als Schüler*innen kann es auch hilfreich sein, euch vor dem Gespräch mit der Schulleitung schon eine engagierte Lehrkraft zu suchen, die Lust hat, eure AG zu betreuen. Solche Lehrkräfte gibt es bestimmt an jeder Schule! Solltet ihr bisher keine kennen, kann es sinnvoll sein, zu schauen, welche Lehrkraft sich besonders mit „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (BNE) (siehe Grundlagen) beschäftigt. Das sind oft gute Kandidat*innen für die Begleitung eurer AG. In Niedersachsen muss sogar jede Schule eine Lehrkraft als BNE-Ansprechperson benennen.

Grundsätzlich braucht ihr aber nicht unbedingt eine Lehrkraft, die euch begleitet, sondern könnt euch auch komplett selbst organisieren. In Niedersachsen habt ihr sogar einen Rechtsanspruch darauf, die Räumlichkeiten der Schule für euer Engagement für mehr Nachhaltigkeit zu nutzen (siehe Infobox)!

Schritt 2: Mitglieder gewinnen

Wenn die Einrichtung der AG klappt, braucht es natürlich noch Aktive, die sie mit Leben füllen. Dafür gibt es viele Wege, die sicher auch von

Schule zu Schule unterschiedlich sind. Als Schüler*innen könnt ihr selbstverständlich bei euren Freund*innen anfangen. Aber auch Schwarze Bretter oder Schul-Netzwerke (wie iServ) können für Werbung genutzt werden. Auch Plakate in der Schule können die Aufmerksamkeit für eure Gruppe erhöhen. Bei KLIMA-AKTIV hat es sich auch als sehr effektiv erwiesen, gezielt durch die Klassen zu gehen und eure AG kurz vorzustellen. Auf diese Weise haben interessierte dann auch gleich ein Gesicht zur AG. Gut funktioniert haben außerdem „Auftaktveranstaltungen“. Wenn ihr am Anfang des Schuljahres ein längeres Treffen, vielleicht auch einen Workshop mit einem Gast von außerhalb der Schule (siehe Schritt 4) organisiert, könnt ihr dazu andere Schüler*innen einladen, die nach der Veranstaltung hoffentlich Lust haben, dauerhaft in der AG aktiv zu werden.

Schritt 3: Kennenlernen

Das erscheint jetzt vielleicht ein bisschen offensichtlich, aber gerade wenn sich eure AG aus Menschen zusammensetzt, die bisher noch nicht so viel miteinander zu tun hatten, ist es wichtig, dass ihr euch am Anfang auch Zeit nehmt, euch gegenseitig ein bisschen besser kennenzulernen. Ein paar Methoden dafür findet ihr in diesem Heft. Ihr müsst nicht bei eurem ersten Treffen gleich die großen Inhalte angehen oder ein fertiges Projekt präsentieren. Eine Gruppe, die sich untereinander gut versteht und in der sich alle gegenseitig gut einschätzen können, ist oft schon die halbe Miete.

Schritt 4: Euer Thema

Unserer Erfahrung nach ist es sinnvoll, sich ein gemeinsames Thema zu suchen, das alle spannend finden und sich mit diesem Thema über einen längeren Zeitraum zu beschäftigen. Auf diese Weise schafft ihr eine gewisse Beständigkeit, weil alle wissen, was sie erwartet. Gleichzeitig habt ihr so die Möglichkeit auch etwas Größeres anzupacken, für das ihr viel Zeit braucht. Das



kann sehr hilfreich für die langfristige Motivation sein. Auch für die inhaltliche Arbeit und die spätere konkrete Arbeit an eurem Projekt haben wir weiter hinten ein paar Methoden für euch. Grundsätzlich finden wir wichtig:

Lasst euch nicht unterkriegen! Seid mutig, auch mal Dinge auszuprobieren, von denen ihr nicht wisst, ob sie klappen! Auch aus einem Scheitern kann man lernen und wichtige Erfahrungen fürs nächste Mal sammeln.

Schritt 5: Das Politische

Für eine nachhaltigere Welt braucht es Veränderungen auf vielen Ebenen. Eine der Zentralsten ist die politische Ebene, denn hier werden die Regeln und Bedingungen für das gesellschaftliche Zusammenleben ausgehandelt. Wenn ihr auf eine nachhaltigere Welt hinwirken wollt, ist es sinnvoll, zu schauen, wo sich Regeln beeinflussen oder Routinen und Standards verändern lassen. Dafür solltet ihr die unterschiedlichen Handlungsebenen kennen und schauen, wo es Punkte gibt, an denen ihr mit eurem Projekt ansetzen könnt, um eine Veränderung zu bewirken. Ist der öffentliche Verkehr (ÖPVN) in eurer Region so attraktiv, wie ihr ihn euch wüsst? Ist das Essenangebot in eurer Mensa so nachhaltig wie es sein sollte? Tut eure Kommune genug für den Klimaschutz? Könnte eure Schule sich stärker gegen Rassismus engagieren? Auch für diesen Schritt findet ihr weiter hinten ein paar hilfreiche Methoden.

Schritt 6: Die Arbeit am Projekt

Wenn ihr euer Thema gefunden habt, geht es an die Umsetzung. Auch hier ist die Art und Weise wie ihr arbeitet selbstverständlich stark von eurem Projekt abhängig. Trotzdem gibt es ein paar hilfreiche Grundsätze. Aus unserer Sicht das wichtigste: Regelmäßigkeit. Eine AG sollte euch einen Raum bieten, in dem ihr regelmäßig und kontinuierlich an eurem Anliegen arbeiten könnt.

Bei den meisten AGs heißt das, dass es einen festen Termin gibt, der jede Woche stattfindet und sich möglichst auch nicht ständig ändert, damit alle fest damit planen können.

Infobox: Projekte

Ein Projekt ist unserem Verständnis nach ein Vorhaben mit einem bestimmten Ziel. Das Ziel sollte dabei so gewählt werden, dass klar festgestellt werden kann, wann es erreicht ist. „Mehr Klimaschutz“ ist zum Beispiel kein gutes Projektziel. Besser wäre: „Eine Solaranlage für das Schuldach“. Auch ein bestimmter Zeitrahmen, in dem das Ziel erreicht werden soll, kann sehr hilfreich sein.

Um das gesetzte Ziel zu erreichen, schließen sich meistens mehrere Menschen zusammen und arbeiten gemeinsam an der Planung und Umsetzung des Projekts. Wichtig ist aus unserer Sicht, sich bei der Wahl des Projektziels nicht zu sehr einschränken zu lassen. Denkt ruhig groß und traut euch zu, etwas zu verändern!

Die Arbeit solltet ihr in eurer Gruppe aufteilen. Das kann heißen, dass ihr alle gemeinsam an einer Aufgabe arbeitet oder dass verschiedene Aufgaben von verschiedenen Leuten bearbeitet werden. Achtet außerdem darauf, immer wieder Phasen einzubauen, in denen ihr die Arbeit in eurer Gruppe reflektiert: Arbeitet ihr noch an einem sinnvollen Ziel? Sind alle mit der Art und Weise wie ihr zusammenarbeitet zufrieden? Führt eure Arbeit euch zu eurem Ziel?

Schritt 7: Verbündete

Was immer ihr euch vornehmt, es ist gut, das nicht ganz allein machen zu müssen. Sucht euch Menschen, die eure Gruppe unterstützen. Das können



natürlich Lehrkräfte oder andere Schüler*innen an der Schule sein, die euch bei einer bestimmten Angelegenheit helfen. Zum Beispiel, weil sie sich mit einem bestimmten Thema gut auskennen. Es können aber natürlich auch einzelne Menschen oder Gruppen von außerhalb der Schule sein. Ihr beschäftigt euch mit Artenschutz?

Schaut mal, ob es in eurer Nähe eine Gruppe vom NABU gibt und trefft euch mit ihr (gern auch direkt im NABU-Garten oder auf der Streuobstwiese -> Schritt 8). Ihr wollt mehr über Rassismus lernen? Fragt doch eine*e Expert*in an, ob sie einen Workshop zum Thema an eurer Schule geben kann. Ihr wollt mehr Fahrradständer in der Innenstadt? Der Fahrradclub ADFC unterstützt euch bestimmt gerne!

Auch für die Arbeit in eurer Gruppe kann es hilfreich sein, wenn ihr euch ein paar Tipps von außen holt. Wenn es dafür bei euch in der Region keine Organisation gibt, die euch bei der Arbeit als selbstorganisierte Gruppe unterstützen kann, informiert euch zum Beispiel mal beim SV-Bildungswerk (<https://sv-bildungswerk.de/>).

Die bieten unter anderem kostenlose Workshops an.

Schritt 8: Aus der Schule rauskommen

Dieser Schritt ist kein Muss und hängt natürlich auch davon ab, womit sich eure Gruppe beschäftigt und wie sie arbeitet. Wir finden es aber wichtig, die Schule auch mal zu verlassen. Stichwort: außerschulische Lernorte. Viele Dinge lassen sich vor Ort viel besser verstehen als in einem Klassenzimmer. Welche Orte dabei für euch relevant sind, hängt natürlich von eurem Thema und eurer Region ab.

Ihr setzt euch für mehr regionales Essen in eurer Mensa ein? Fahrt doch mal auf einen landwirtschaftlichen Betrieb und tauscht euch aus. Vielleicht findet ihr sogar neue Verbündete. Ihr seid noch auf der Suche nach einem Thema? Streift doch einfach mal gemeinsam durch eure Stadt oder euer Dorf und schaut genau hin. Was findet ihr vor? Wieso ist das so gestaltet wie es gestaltet ist? Muss das so sein oder könnte man das nicht auch ändern?

4.2 Methodensammlung

Im Verlauf von KLIMA-AKTIV haben wir viele verschiedene Methoden angewendet, die unsere Arbeit bereichert haben. Einige dieser Methoden wollen wir euch hier vorstellen, damit sie euch hoffentlich genauso helfen wie uns. Die Methoden lassen sich sowohl in Schulklassen als auch in Workshops oder selbstorganisierten Gruppen einsetzen. Die Spannweite reicht von Methoden zum Einstieg und Kennenlernen über eher inhaltliche Methoden bis zu solchen, die euch konkret bei der Projektarbeit unterstützen können.

Dabei haben wir uns natürlich nicht alles selbst ausgedacht. Viele andere haben vor uns schon Methoden angewendet und zusammengestellt. Deshalb findet ihr unten manchmal Verweise, wo wir die Methode zuerst gefunden haben und am Ende des Kapitels stellen wir noch ein paar andere Methodensammlungen vor, die wir euch empfehlen können.



Abkürzungen:

GL: *Gruppenleitung*

TN: *Teilnehmende*

Da sich die meisten Methoden in unterschiedlichen Kontexten einsetzen lassen, sprechen wir hier von Gruppenleitung und meinen damit die Person, die eine Methode anleitet und Teilnehmende, womit wir alle meinen, die bei der Methode mitmachen.

Reflexion:

Bei allen hier beschriebenen Methoden steht das selbsttätige Handeln der Teilnehmenden im Vordergrund. Die Teilnehmenden können dabei nicht nur passiv Informationen aufnehmen, sondern selbst aktiv werden und eigene Erfahrungen machen. Diese Erfahrungen können Lernprozesse auslösen. Um diese Lernprozesse zu unterstützen und zu festigen, braucht es Reflexion. Bei unseren Methoden heißt das vor allem, dass es Raum braucht, um auf den Verlauf zurückzublicken und die eigenen Erfahrungen in einen Kontext zu rücken.

Dabei kann es zum einen um den konkreten Ablauf der Methode, das eigene Verhalten und das der anderen in der Gruppe gehen. Zum anderen kann es darum gehen, den Inhalt der Methode in einen größeren Zusammenhang zu setzen: Wieso ist diese Methode wichtig für unser Thema? In welcher Beziehung stehen meine Erfahrungen zu meinen Vorerfahrungen und zu meinem Vorwissen?

Reflexion als explizite Phase in Bildungssettings muss nicht immer in aller Ausführlichkeit stattfinden. Sie ist kein Selbstzweck und sollte auch nicht übertrieben werden. Trotzdem ist es wichtig, immer wieder Raum für Reflexion zu schaffen. Das gilt sowohl für einzelne Methoden als auch für den Verlauf einer AG. Deshalb gibt es nicht nur Reflexionsanregungen in unseren Methodenbeschreibungen, sondern auch Methoden, die selbst zur Reflexion von Erfahrungen dienen, die zum Beispiel im Verlauf der Projektarbeit gemacht wurden.



Inhaltsverzeichnis - Methodensammlung

Methoden, die (fast) immer gehen	56
Check-In	58
Alles ist verbunden	59
KLIMA-AKTIV-Bingo	60
Positionierung	62
Musikdiskussion	64
Schere-Stein-Papier	66
Rückenmalerei	67
Gordischer Knoten	68
Assoziationskreis	69
Jetzt geht's an die Inhalte!	70
Begriffsentfaltung	72
Was ist politisch?	74
SDGs sortieren	76
Nachhaltigkeit in ein paar Sätzen	78
Stille Klimadiskussion	80
Klima-Table-Quiz	82
Learning Snacks	84
Change Agents	86
Vom Wissen zum Handeln - Projektarbeit	94
Kopfstand-Methode	96
Prioritäten-Matrix	97
Nachhaltige Traumkommune	98
Orte und Ansatzpunkte	100
Projektentwicklung	102
Zurückblicken – Reflexion & Feedback	104
Fünf-Finger-Feedback	106
Dialogspaziergang	107
Projektreise	108





Methoden, die (fast) immer gehen



Check-In

Der Einstieg in ein AG-Treffen oder eine Schulstunde beeinflusst den Verlauf der gesamten Sitzung. Um allen die Möglichkeit zu geben, in der Sitzung anzukommen, bietet sich ein Check-In zu Beginn an. Dieser niedrigschwellige Einstieg kann sowohl bei einmaligen Treffen als auch als eine Art Ritual bei regelmäßigen Treffen eingesetzt werden.

Material: -

Dauer: Ca. 5-10 Min.

Ablauf:

1. Am besten funktioniert das Check-In in einem Stuhlkreis, damit alle sich anschauen können. Notfalls ist aber auch eine andere Sitzordnung möglich.
2. Die Gruppenleitung gibt eine Frage in die Gruppe, die von allen reihum beantwortet wird.

Varianten:

- Zusätzlich zur Frage können beispielsweise Bilder in der Mitte des Stuhlkreises verteilt werden (z.B. Karten aus dem Spiel „Dixit“). Die TN suchen sich dann eine Karte aus, die zum Beispiel zur Frage „In welcher Stimmung bist du heute Morgen?“ passt und beantworten die Frage im Anschluss mithilfe der Karte.
- Durch eine spezifische Ausrichtung der Einstiegsfrage kann auch bereits auf das Thema der Stunde hingeleitet werden. Z.B.: „Was ist für dich das größte Umweltproblem?“
- Es muss nicht unbedingt die GL sein, die die Frage vorgibt. Auch TN können eine Check-In-Frage wählen. Ggf. kann auch eine Person im Vorhinein die Vorbereitung einer Frage als Aufgabe für das nächste Treffen übernehmen.

Hinweise:

- Die Fragen sollten auf die Gruppe abgestimmt sein. Bei Gruppen, die sich noch nicht gut kennen, sollten keine zu intimen Fragen gestellt werden.
- Bei kreativen Fragen sollte darauf geachtet werden, die TN nicht zu überfordern.
- Grundsätzlich sollte es auch die Möglichkeit für TN geben, sich nicht zu äußern.

Beispielfragen:

Stimmung:

- Wie geht es dir heute Morgen?
- Wenn du heute Morgen ein Tier/Gewürz/Getränk/... wärst, welches wärst du?
- ...

Zum Kennenlernen:

- Was ist dein Lieblingstier?
- Was ist dein Lieblingsessen?
- ...

Zum Nachdenken: (insbesondere bei Gruppen, die sich schon besser kennen)

- Wenn du die Menschheit von 3 Dingen überzeugen könntest, welche wären das?
- Wenn du eine Superkraft haben könntest, welche wäre das?
- Wenn du mit einer beliebigen Person essen gehen könntest, welche wäre das?
- Wenn du in der Zeit reisen könntest, wohin würdest du reisen?
- ...



Alles ist verbunden

Diese Methode kann als Einstieg in eine Sitzung verwendet werden. Besonders interessant ist sie, wenn sich die Gruppe noch nicht kennt. Doch auch bei einer seit längerem bestehenden Gruppe kann die Methode angewendet werden. In der ersten Phase erfahren die TN mehr übereinander, während die zweite Phase vor allem als gruppendynamische Übung dient und die Kooperation innerhalb der Gruppe stärken soll.

- Material:**
- Wollknäuel
 - Leere Flasche
 - Kugelschreiber mit Klipp

Dauer: Ca. 15 Min.

Ablauf:

1. Die Gruppe stellt sich in einem weiten Kreis auf.
2. Ein*e TN* wird ausgewählt oder meldet sich freiwillig. Er*Sie erhält das Wollknäuel und stellt sich vor. Zusätzlich kann eine zuvor von der GL gestellte Frage beantwortet werden.
3. Der*die TN* nimmt das Ende des Wollknäuels in die Hand und wirft das restliche Knäuel einer anderen Person zu, sodass beide durch einen Faden miteinander verbunden sind.
4. Die Person, die das Knäuel gefangen hat, stellt sich nun ebenfalls vor, beantwortet ggf. die eingangs gestellte Frage und wirft das Wollknäuel dann weiter bis sich ein Netz zwischen allen TN gespannt hat.
5. Wenn alle TN ein Ende des Netzes in der Hand halten, bittet die GL noch einmal, den Faden straff zu ziehen.
6. Anschließend wird eine Flasche mit geöffnetem Deckel an einer Stelle unter dem Netz platziert und der Kugelschreiber in das Netz gehängt. Die Aufgabe der TN ist es jetzt, gemeinsam den Kugelschreiber in die Flasche zu bringen. Wichtig ist, dass das Netz die ganze Zeit über straff gespannt bleiben muss.

Varianten:

- Sollten sich die TN bereits kennen, fällt die Vorstellung weg. Stattdessen können Fragen gestellt werden. Beispiel:
 - Wie bist du heute hierhergekommen?
 - Was hast du heute gefrühstückt?
 - Warum bist du in dieser AG?
 - ...
- Sollte es den TN zu leichtfallen, den Kugelschreiber in die Flasche zu befördern, kann die Regel eingeführt werden, dass in der zweiten Phase nicht gesprochen werden darf.
- Nachdem der Kugelschreiber erfolgreich in die Flasche befördert wurde, kann das Knäuel auch wieder in der gleichen Reihenfolge zurückgeworfen und aufgewickelt werden. Dies kann mit oder ohne Beantwortung einer zweiten Frage erfolgen und hilft beim Lernen der Namen, wenn die Person, der man das Knäuel zuwirft mit dem Namen angesprochen werden muss.

Hinweise:

- Es ist wichtig, die TN immer wieder darauf hinzuweisen, dass Sie vor dem Werfen ein Ende des Fadens in die Hand nehmen müssen.
- Ein besonders gutes Netz entsteht, wenn die TN das Knäuel quer über den Kreis werfen und nicht zu den Personen, die neben ihnen stehen.
- Die Flasche und der Kugelschreiber können auch mehrmals neu positioniert werden, wenn die Gruppe zu schnell oder zu langsam ist.

Orientiert an: <https://teachdemocracy.sinnstaging.de/methoden/vernetzt/> (CC BY SA 4.0) (nicht mehr aufrufbar)



KLIMA-AKTIV-Bingo

Diese Methode eignet sich besonders gut für Gruppen, die sich noch nicht kennen. Auch bei bereits länger bestehenden Gruppen funktioniert sie aber gut. Die Methode dient dem Kennenlernen, der Aktivierung und kann außerdem als inhaltlicher Einstieg genutzt werden. Die TN bewegen sich, kommen ins Gespräch miteinander, lernen ggf. schon einige Namen und werden sacht an den Themenkomplex Nachhaltigkeit herangeführt.

Material: Vorlage für KLIMA-AKTIV-Bingo (1 Blatt pro TN)

Dauer: Ca. 15 Min.

Ablauf:

1. Alle TN erhalten eine Bingo-Karte, stehen auf und stellen sich im Raum auf.
2. Anschließend bewegen sie sich im Raum und versuchen, Personen zu finden, bei denen eine der jeweiligen Aussagen zutrifft.
3. Haben sie eine Person gefunden, wird der Name im jeweiligen Feld notiert und die Teilnehmenden suchen weitere Personen.
4. Wer als erstes eine Diagonale, Horizontale oder Vertikale Reihe »voll« hat, ruft »Bingo« und hat das Ziel erreicht. Pro Reihe darf jeder Name nur einmal vorkommen.

Varianten:

- Statt die Methode zu beenden, wenn ein*e TN eine Reihe voll hat, ist es auch möglich eine bestimmte Zeit vorzugeben und nach Ablauf der Zeit zu schauen, wer die meisten Felder ausfüllen konnte.

Hinweise:

- Um zu vermeiden, dass TN versuchen, mit nur einer weiteren Person möglichst viele Felder abzuhaken, sollte die Regel eingeführt werden, dass sich die TN spätestens, wenn sie den Namen einer Person aufschreiben konnten an eine andere Person wenden müssen.
- Selbstverständlich dürfen die TN nicht ihren eigenen Namen aufschreiben.
- Eine kleine Belohnung für den*die Gewinner*in kann die Motivation steigern.



Finde eine Person, die...

...gern Fahrrad fährt	...häufig in den Urlaub fliegt	...kein Fleisch isst	...lieber im Zelt als im Hotel schläft	...einen eigenen Youtube-Kanal hat
...einen Hund hat	...Sport in einem Verein macht	...letzte Woche einen Döner gegessen hat	...Verwandte hat, die nicht in Deutschland leben	...gerne Rap-Musik hört
...schon mal ein Fairtrade-Produkt gekauft hat	...regelmäßig Video-Games spielt	...ihre Zunge rollen kann	...schon mal auf einem Konzert war	...gerne kocht
...gerne grillt	...mindestens 3 Geschwister hat	...schon mal eine Kreuzfahrt gemacht hat	...schon mal auf einer Demo war	...keinen Fernseher zuhause hat
...schon mal im Fernsehen/Radio war	...kein Instagram benutzt	...gern scharfes Essen mag	...eine Solaranlage zuhause hat	...einen Handstand machen kann



Finde eine Person, die...

...gern Fahrrad fährt	...häufig in den Urlaub fliegt	...kein Fleisch isst	...lieber im Zelt als im Hotel schläft	...einen eigenen Youtube-Kanal hat
...einen Hund hat	...Sport in einem Verein macht	...letzte Woche einen Döner gegessen hat	...Verwandte hat, die nicht in Deutschland leben	...gerne Rap-Musik hört
...schon mal ein Fairtrade-Produkt gekauft hat	...regelmäßig Video-Games spielt	...ihre Zunge rollen kann	...schon mal auf einem Konzert war	...gerne kocht
...gerne grillt	...mindestens 3 Geschwister hat	...schon mal eine Kreuzfahrt gemacht hat	...schon mal auf einer Demo war	...keinen Fernseher zuhause hat
...schon mal im Fernsehen/Radio war	...kein Instagram benutzt	...gern scharfes Essen mag	...eine Solaranlage zuhause hat	...einen Handstand machen kann

Das Material steht auch online als Druckvorlage zur Verfügung und kann hier heruntergeladen werden:
<https://www.klima-aktiv.org>



Positionierung

Diese Methode eignet sich gut als Einstieg. Durch die Positionierung zu ganz unterschiedlichen Aussagen oder Fragestellungen können die TN sich zum einen untereinander besser kennenlernen. Zum anderen schafft die Methode Raum für einen inhaltlichen Einstieg in bestimmte Themen. Im Rahmen der spontanen Positionierung können die TN sich über ihre eigenen Meinungen bewusst werden. Im anschließenden Gespräch erhalten sie die Möglichkeit, die Standpunkte der anderen TN zu erfahren und so ein Thema aus unterschiedlichen Blickwinkeln zu betrachten. Auf diese Weise wird nicht nur das jeweilige Thema beleuchtet, sondern auch die Fähigkeit zur Meinungsbildung in einer Kontroverse gestärkt.

Material: -

Dauer: 15-45 Min. (je nach Ziel und Phase, in der die Methode angewendet wird)

Ablauf:

1. In der Mitte des Raumes wird Platz geschaffen, in dem sich die TN bewegen können. In Klassenräumen bietet es sich häufig an, Tische und Stühle zur Seite zu räumen.
2. Die GL liest dann nacheinander Aussagen oder Fragestellungen vor und gibt vor, welche Seite des Raumes für welche Antwort steht. Dabei kann es sich sowohl um Begriffspaare handeln, zwischen denen sich die TN entscheiden müssen, als auch um Fragen, zu denen sich die TN positionieren sollen.
3. Nachdem sich die TN positioniert haben, können sie nach den Gründen für ihre Positionierung gefragt werden. Dabei ist es wichtig, dass die GL das Gespräch moderiert. Es kann sinnvoll sein, einzelne TN konkret anzusprechen oder andere zu bremsen, wenn sie das Gespräch zu sehr mit ihrer Meinung dominieren. Wichtig ist, dass möglichst unterschiedliche Positionen gehört werden sollten.
4. Im Laufe des Gesprächs haben die TN die Möglichkeit, ihre Position im Raum anhand der Argumente der anderen zu verändern.
5. Nach einem kurzen Gespräch, gibt die GL die nächste Aussage oder Frage in die Gruppe und die TN positionieren sich erneut.

Varianten:

- Möglich sind auch Fragen, bei denen sich die TN in einer Reihe sortieren. Diese eignen sich besonders gut, damit Gruppen sich besser kennenlernen.
 - Beispiel:
 - Stellt euch nach eurem Alter auf.
 - Stellt euch danach auf, wie viele Stunden ihr letzte Nacht geschlafen habt.
 - Stellt euch nach der Anzahl eurer Geschwister auf.
 - ...
- Zum Kennenlernen eignet sich oft auch die Wahl zwischen zwei unterschiedlichen Begriffen. Dabei ist es auch möglich, bereits einen Bezug zu Nachhaltigkeit und Klimakrise herzustellen.
 - Beispiel:
 - Berge oder Meer
 - Zug oder Flugzeug
 - Fleisch oder Gemüse
 - ...



- Eine weitere Möglichkeit ist die Aufstellung auf einer Skala, bei der sich die TN auch relativ zu den anderen positionieren können.
 - Beispiel:
 - Wie gut kennt ihr euch schon im Themenkomplex Klimakrise und Nachhaltigkeit aus?
 - ...
- Statt nur zwischen zwei Seiten zu wählen ist es auch möglich, mehrere Antwortmöglichkeiten vorzugeben und diese beispielsweise den Ecken des Raumes zuzuordnen.
 - Beispiel:
 - Was ist eure Lieblingseissorte? (Schoko, Erdbeere, Zitrone, Vanille)
 - Worauf würdet ihr am ehesten verzichten? (Fliegen, Autofahren, Fleischessen, Video-Streaming...)
 - ...

Hinweise:

- Je nach Ziel der Übung kann es sinnvoll sein, eine Positionierung in der Mitte zu untersagen.
- Die Methode eignet sich auch dazu, TN zu aktivieren, die sich in einem konventionellen Setting nicht an einer Diskussion beteiligen würden.
- Im Anschluss kann eine Reflexion sinnvoll sein:
 - Fiel es euch schwer, euch zu entscheiden?
 - Bei welchen Fragen fiel euch die Entscheidung besonders schwer?

Orientiert an: Scholz, Lothar: Methoden-Kiste. Online: <https://www.bpb.de/shop/materialien/thema-im-unterricht/36913/methoden-kiste/>



Musikdiskussion

Die Methode eignet sich für einen Einstieg in ein Thema, fördert die Meinungsbildung der TN und bringt sie in Kontakt mit anderen Positionen. Auf diese Weise regt die Methode die Diskussion in der Gruppe an und kann als Auftakt für eine Vertiefung des Themas genutzt werden. Die Musik und die schnelle Abfolge der unterschiedlichen Phasen dieser Methode lockern die Stimmung auf und aktivieren die TN. Bei dieser Methode sind alle TN gezwungen sich zu positionieren. Gleichzeitig ermöglicht sie es durch einen geschützten Austausch in Zweiergruppen besonders Menschen, die nicht gerne in Großgruppen sprechen, ihre Meinung zu formulieren

- Material:**
- Stühle (einen pro TN)
 - Musikabspielgerät
 - Ausreichend verschiedene und eher lebhaft und lustige Musik

Dauer: Ca. 30 Min.

Ablauf:

1. Für jede*n TN wird ein Stuhl im Raum aufgestellt, immer zwei Stühle gegenüber.
2. Dann spielt die Moderation Musik ab und die TN bewegen sich im Raum. Ob sie einfach nur gehen oder zur Musik tanzen, ist ihnen selbst überlassen und kann je nach Gruppe auch variiert werden.
3. Sobald die Musik ausgeht, setzen sich die TN auf den Stuhl, der ihnen am nächsten ist, sodass sich immer 2 TN gegenüber sitzen.
4. Jetzt gibt die Moderation eine Frage oder ein Statement in den Raum.
5. Die Person, die sich als letztes hingesetzt hat, muss nun 30 Sekunden lang zu diesem Statement Stellung beziehen, während die andere Person schweigt und nur zuhört.
6. Nach Ablauf der 30 Sekunden gibt die Moderation ein Signal für den Wechsel und die Person, die sich als zweites hingesetzt hat, bezieht Stellung, während die andere Person zuhört.
7. Nach weiteren 30 Sekunden wird die Musik wieder angemacht, die TN stehen auf und bewegen sich erneut im Raum bis die Musik erneut gestoppt wird.

Varianten:

- Die Methode kann je nach Inhalt der Fragen an ganz unterschiedlichen Stellen einer Veranstaltung eingesetzt werden: Zu Beginn zum Kennenlernen, zwischendurch zum inhaltlichen Austausch, für einen Einstieg in ein neues Thema, zur Nachbereitung eines Inputs („Das ist mir besonders hängen geblieben...“, „Hier habe ich noch offene Fragen...“) oder zum Abschluss mit Fragen zur Auswertung oder zum Praxistransfer.



Hinweise:

- Es ist wichtig darauf zu achten, dass die TN sich bei der Bewegung durch den Raum auch tatsächlich mischen, sodass die Gesprächspartner*innen in jeder Runde möglichst zufallsbasiert wechseln. Die Moderation kann hier durch gezieltes Stoppen der Musik bei einer bestimmten Verteilung der TN im Raum auch subtil eingreifen.
- Im Anschluss ist eine Reflexion sinnvoll:
 - Wie war es für euch, euch spontan zu den Statements zu positionieren?
 - Wie war es für euch 30 Sekunden reden zu müssen/ zuhören zu müssen, ohne zu reden?
 - Welche Statements sind euch besonders im Gedächtnis geblieben?
 - Bei welchen Statements fiel es euch besonders schwer/leicht, euch zu positionieren?

Mögliche Statements:

- Klimaschutz geht uns alle an.
- Alle sollten das Recht haben, in den Urlaub zu fliegen.
- Es wird doch schon genug für den Klimaschutz getan.
- Pflanzenschutzmittel sollten verboten werden.
- Menschenschutz ist wichtiger als Klimaschutz.
- Die Klimakrise betrifft mich eh nicht.
- Klimaschutz muss Spaß machen.
- Bevor man Forderungen stellt, sollte man erst mal bei sich selbst anfangen.
- Was ich esse geht nur mich etwas an.
- Blühstreifen sind nur eine nette Dekoration.

Die Methode lässt sich auch gut mit dem Material „wie wollen wir leben? - Gesprächsimpulse für unsere Zukunft“ kombinieren, das auf der Website der Bundeszentrale für politische Bildung bestellt oder als pdf heruntergeladen werden kann:
<https://www.bpb.de/shop/materialien/themen-und-materialien/523573/wie-wollen-wir-leben/>



Schere-Stein-Papier

Diese Methode lässt sich als Aktivierung verwenden und eignet sich besonders gut für den Einsatz nach Pausen oder zu Beginn einer neuen Lerneinheit. Als Energizer dient diese Methode dazu, die TN zu aktivieren, das Gruppengefühl zu stärken und ggf. in Gruppen, die sich noch nicht kennen, das Namen-Lernen zu fördern. Besonders wenn eher ruhige Schüler*innen gewinnen und von den anderen TN angefeuert werden, kann auch das Selbstbewusstsein gestärkt werden.

Material: -

Dauer: 5-10 Min.

Ablauf:

1. Zu Beginn sollte etwas Platz geschaffen werden, wo sich die TN bewegen können. Anschließend verteilen die TN sich im Raum.
2. Auf das Startzeichen der GL hin beginnen die TN Schere-Stein-Papier zu spielen. Als Gegner*in soll dabei einfach die nächstbeste Person ausgewählt werden.
3. Wer verliert, stellt sich hinter die Person, die gewonnen hat, und feuert diese in ihren nächsten Runden an, indem sie ihren Namen ruft.
4. Es wird so lange gegeneinander gespielt, bis nur noch eine Person übrigbleibt, die alle anderen hinter sich versammelt hat.

Varianten:

- Es ist auch möglich, im Vorhinein Regeln vorzugeben (z.B. „ohne Brunnen!“) oder die TN mehrere Runden spielen zu lassen (z.B. „Wer zwei von drei Runden gewinnt, kommt weiter“).

Hinweise:

- Schere-Stein-Papier wird als Energizer eingesetzt; daher sollen die TN auch gerne lauter werden und ihre Gruppenmitglieder anfeuern. Unruhe ist vollkommen in Ordnung; es sollte aber darauf geachtet werden, dass besonders jüngere TN diese Methode nicht mit einem „Spiel“ verwechseln. Es ist daher auf die Begrifflichkeit zu achten



Rückenmalerei

Diese kreative Variante von Stille Post lässt sich als Aktivierung verwenden und eignet sich besonders gut für den Einsatz nach Pausen. Dabei spielt nicht nur Gruppendynamik eine Rolle, sondern auch die Konzentrationsfähigkeit. Mit der Auswahl der Symbole lässt sich darüber hinaus auch auf bestimmte inhaltliche Themen verweisen, die in der zweiten Phase besprochen werden können. Auf diese Weise kann die Methode sowohl dazu dienen, in ein Thema einzuleiten, als auch dazu, Inhalte zu wiederholen und Wissen aufzufrischen.

Material: Vorbereitete Symbole auf Karten

Dauer: 15 Min.

Ablauf:

1. Phase:

1. Die TN teilen sich in zwei möglichst gleich große Gruppen auf.
2. Danach stellen sie sich hintereinander in je einer Reihe auf, sodass sie auf den Rücken der Person vor sich schauen. Ab jetzt darf nicht mehr gesprochen werden.
3. Die GL zeigt dann den beiden TN am Ende der Reihen ein Symbol. Dabei ist darauf zu achten, dass die übrigen TN das Symbol nicht sehen.
4. Anschließend malen die beiden TN das Symbol auf den Rücken der Person, die vor ihnen steht und diese wiederum auf den Rücken der nächsten Person. Dabei haben die TN jeweils nur maximal zwei Versuche.
5. Die Person, die am Anfang der Reihe steht, malt das, was sie „verstanden“ hat dann an die Tafel oder auf ein vorbereitetes Blatt Papier. Dabei ist darauf zu achten, dass die andere Gruppe das Ergebnis noch nicht sieht.
6. Wenn beide Gruppen ihr Ergebnis aufgemalt haben, zeigt die GL allen das ursprüngliche Symbol. Die Gruppe, die es am ehesten getroffen hat, bekommt einen Punkt.
7. Für die nächste Runde gehen die TN vom Anfang der Reihe nun ans Ende, sodass ihnen das neue Symbol gezeigt werden kann.

2. Phase:

1. Zunächst sollte der Ablauf der Methode kurz reflektiert werden. Mögliche Fragen können dabei sein:
 - Was war für euch die größte Herausforderung bei der Methode?
 - Hattet ihr das Gefühl, dass ihr euch auf eure Teammitglieder verlassen könnt?
2. Danach kann ein inhaltlicher Teil angeschlossen werden. Die Symbole werde alle so im Raum platziert, dass alle TN sie sehen können. Anschließend stellt die GL die Frage:
 - Was haben die jeweiligen Symbole mit Klimawandel/Klimaschutz/Nachhaltigkeit zu tun?

Varianten:

- Statt das Ergebnis aufzumalen, können die TN am Anfang der Reihen auch laut rufen, was sie hinter dem Symbol vermuten. Auf diese Weise kommt das Element der Schnelligkeit in die Methode, weil dann die Gruppe eine höhere Gewinnchance hat, die zuerst vorne angekommen ist.

Hinweise:

- Es kann TN geben, die nicht berührt werden wollen. Darauf muss die GL besonders achten und die Methode entsprechend einführen.
- Je nach Gruppengröße und Alter kann es sein, dass TN sich länger gedulden müssen, bis ihre Gruppe fertig ist oder die Malerei bei ihnen ankommt. Dadurch kann Unruhe entstehen.
- Mögliche Symbole können sein: Haus, Wolke, Sonne, Baum...

Orientiert an: <https://teachdemocracy.sinnstaging.de/methoden/faxgeraet/> (CC BY SA 4.0) (nicht mehr aufrufbar)



Gordischer Knoten

Diese Methode eignet sich besonders für jüngere Gruppen, funktioniert aber altersunabhängig. Sie bringt ein bisschen Bewegung in die Gruppe und kann für lustige Momente sorgen. Das macht sie zu einem guten Energizer, der als Auflockerung zwischendurch oder als Einstieg nach der Mittagspause eingesetzt werden kann. Da die Methode den Aspekt des wechselseitig Verbunden-Seins deutlich veranschaulicht, kann sie auch als Einführung in Themen wie „Ökosysteme“ eingesetzt werden.

Material: -

Dauer: Ca. 10 Min.

Ablauf:

1. Alle TN stellen sich in einem Kreis auf.
2. Anschließend schließen die TN ihre Augen, strecken beide Arme nach vorne aus und gehen langsam in Richtung der Kreismitte. Dabei versuchen sie, mit jeder Hand jeweils eine Hand einer anderen Person zu greifen.
3. Wenn alle TN die Hände von jeweils zwei unterschiedlichen Personen halten, öffnen die TN ihre Augen wieder.
4. Im nächsten Schritt versuchen die TN den entstandenen Knoten zu lösen, ohne die Hände loszulassen. Ziel ist es, dass am Ende alle im Kreis stehen und sich an den Händen halten.

Varianten:

- Die Methode eignet sich gut, um in das Thema „Ökosystem“ einzusteigen. Im Rahmen einer Reflexion kann aufgezeigt werden, dass die einzelnen Akteur*innen und Teile eines Ökosystems wechselseitig miteinander verbunden sind und sich entsprechend gegenseitig beeinflussen.

Hinweise:

- Die GL sollte darauf achten, dass alle TN jeweils zwei Hände greifen, sodass alle TN miteinander verbunden sind und sich keine abgetrennten Paare oder Trios bilden.
- Es kann TN geben, die nicht gern berührt werden. Darauf muss die GL besonders achten und die Methode entsprechend einführen.



Assoziationskreis

Diese Methode kommt aus der Theaterpädagogik, erfordert aber kein Schauspielen! Sie eignet sich gut als Einstieg in eine Sitzung oder zur Auflockerung zwischendurch. Das freie Assoziieren und die geforderte schnelle Reaktion machen wach und regen die Kreativität an. Die Methode braucht wenig Zeit und kaum Vorbereitung, sodass sie sich flexibel und spontan einsetzen lässt. Sie ist niedrigschwellig und lässt sich auch unabhängig von einem konkreten Thema einsetzen.

Material: -

Dauer: 5-15 Min. (je nach Gruppengröße)

Ablauf:

1. Auch diese Methode funktioniert am besten in einem Kreis (sitzend oder stehend).
2. Eine Person gibt ein beliebiges Wort vor (z.B. „Klima“ oder „Telefon“), die nächste Person im Kreis reagiert spontan mit dem ersten Wort, das ihr einfällt, die darauf folgende Person reagiert auf das Wort der zweiten Person und so weiter...
3. Die Methode hat keinen konkreten Endpunkt, sondern kann von der GL beendet werden, wenn sie das Gefühl hat, die TN wurden ausreichend aktiviert.

Hinweise:

- Es sollte darauf geachtet werden, dass die Gruppe nicht zu groß ist, damit es nicht zu lange dauert bis eine Person wieder dran ist. Bei Gruppen mit mehr als 15 Personen sollten ggf. lieber zwei Kreise gebildet werden.
- Die Assoziationen sollten möglichst spontan kommen. Als GL kann es deshalb manchmal nötig sein, die Gruppe zur Schnelligkeit anzutreiben, wenn einzelne sich zu lange Zeit lassen.
- Sollten die Assoziationen ins Stocken kommen oder sich zunehmend wiederholen, kann es auch hilfreich sein, ein neues Startwort in die Gruppe zu geben.





Jetzt geht's an die Inhalte!



Begriffsentfaltung

Die Methode eignet sich besonders gut, um in ein neues Thema einzusteigen und komplexe Begriffe (z.B. Nachhaltigkeit, Gerechtigkeit, Kultur, Politik...) zu erarbeiten. Im Zuge der Methode wird zunächst das Vorwissen der Teilnehmenden aktiviert. Durch das für alle sichtbare Aufhängen der gesammelten Aspekte entsteht außerdem eine visuelle Übersicht über unterschiedliche Facetten des Ausgangsbegriffs. Schließlich bietet die Methode der Gruppenleitung einen guten Überblick über das Vorwissen der Teilnehmenden, an das später angeknüpft werden kann.

Material:

- Moderationskarten und Stifte zum Beschreiben
- Pinnwand, Tafel o.ä.

Dauer: Ca. 45 Min.

Ablauf:

1. Die TN teilen sich zunächst in Kleingruppen mit 3-5 Mitgliedern auf.
2. Anschließend gibt die GL den Begriff bekannt, um den es im Rahmen der Methode gehen soll. Es ist sinnvoll, dass dieser Begriff die ganze Zeit über im Raum sichtbar ist (z.B. an der Tafel).
3. Jede Gruppe erhält jetzt zwei Moderationskarten, auf denen jeweils ein Wort(paar) notiert werden soll, das den Ausgangsbegriff beschreibt.
4. Nach etwa 3 Min. werden die beiden Moderationskarten von jeder Gruppe für alle sichtbar im Raum aufgehängt und einmal vorgelesen, aber nicht besprochen.
5. In der zweiten Runde erhalten die Gruppen vier Moderationskarten und notieren jeweils ein Wort darauf, das den Ausgangsbegriff beschreibt. Dabei können die Wörter aus der ersten Runde erneut aufgeschrieben und um zwei Weitere ergänzt werden, oder völlig neue Wörter gefunden werden.
6. Auch diese vier Karten werden nach etwa 3 Min. unter die ersten beiden Karten aufgehängt und vorgelesen.
7. In der dritten Runde erhalten die Gruppen acht Moderationskarten. Das Vorgehen bleibt dasselbe.
8. In der letzten Runde erhalten die Gruppen wieder zwei Moderationskarten, auf die sie erneut jeweils ein Wort notieren und nach etwa 3 Min. an die Pinnwand hängen.
9. Diese letzten beiden Karten dürfen die Gruppen jetzt erklären. Auf diese Weise kann ein Einstieg in die Diskussion gefunden werden.
10. Methodische Reflexion:
 - Wie lief die Gruppenarbeit? Wie seid ihr vorgegangen?
 - Wie war es, den komplexen Begriff auf so wenige Worte herunterzubrechen?
11. Inhaltliche Reflexion:
 - Wie hat sich euer Bild des Ausgangsbegriffs (z.B. Nachhaltigkeit) über die Runden verändert? Wie kommt es, dass die Ergebnisse der ersten und der letzten Runde sich so sehr unterscheiden?
 - Wie zufrieden seid ihr mit dem Ergebnis?

Varianten:

- Um die Dauer der Methode zu reduzieren, ist es auch möglich, die Anzahl der Begriffe sowie die Anzahl der Runden zu reduzieren. Möglich sind beispielsweise auch drei Runden mit 2, 6 und 2 Begriffen. Durch eine solche Reduktion gehen allerdings auch wertvolle Aspekte der Methode verloren.

Hinweise:

- Die Dauer der Zwischenrunden, in denen die Moderationskarten aufgehängt werden, hängt stark von der Anzahl der Gruppen ab. Diese Zeit sollte bei der Planung berücksichtigt werden.
- Es ist sinnvoll, den TN das Konzept der Methode nicht bereits zu Beginn zu erklären, sodass sie die Wahl der Worte nicht vorausplanen können, sondern sich jede Runde neu einstellen müssen.



Abbildung 8: Beispiel-Ergebnis für den Begriff „Nachhaltigkeit“ bei einer Durchführung mit drei Gruppen



Was ist politisch?

Um ein politisches Projekt zu planen, ist es sinnvoll zunächst einmal zu schauen, was Politik eigentlich heißt, was politisch ist und was nicht. Mit dieser Variante der Positionierung soll ein Raum geschaffen werden, um sich über diese Fragen zu verständigen. Ziel ist es dabei, über einen engen Politikbegriff, der sich nur auf Institutionen beschränkt, hinaus zu gehen und auch unkonventionelle Ebenen und Spielarten von Politik und politischer Beteiligung in den Blick zu nehmen, ohne dabei in einen „richtigen“ und einen „falschen“ Politikbegriff zu unterscheiden.

Material: -

Dauer: Ca. 30-60 Min.

Ablauf:

1. Wie bei der Methode Positionierung wird zunächst Platz im Raum geschaffen, sodass alle TN sich aufstellen können.
2. Die beiden Enden der Positionsskala, die sich durch den geschaffenen Platz zieht, werden von der GL festgelegt: „100% politisch“ vs. „0% politisch“
3. Anschließend liest die GL nacheinander Statements vor, zu denen sich die TN auf der Skala positionieren sollen. Dafür können die Beispielstatements verwendet oder eigene Statements formuliert werden. Je nach Zeit sollten insgesamt etwa 5 – 10 Statements in die Gruppe gegeben werden.
4. Nachdem sich die TN positioniert haben, können sie nach den Gründen für ihre Positionierung gefragt werden. Dabei ist es wichtig, dass die GL das Gespräch moderiert. Es kann sinnvoll sein, einzelne TN konkret anzusprechen oder andere zu bremsen, wenn sie das Gespräch zu sehr mit ihrer Meinung dominieren. Wichtig ist, dass möglichst unterschiedliche Positionen gehört werden sollten.
5. Durch die Diskussion unterschiedlicher Meinungen haben die TN die Möglichkeit, ihre Position zu festigen oder sich aufgrund der Argumentation der anderen neu zu positionieren. Auf die Möglichkeit, die eigene Position zu verändern, sollte die GL aktiv hinweisen.
6. Am Ende der Methode sollte eine Zusammenfassung stattfinden. Dabei sammelt die GL auf Basis der Diskussion über die Beispiele gemeinsam mit den TN Merkmale des Politischen. Ausgangspunkt kann erneut die Frage sein: Was ist politisch? Auf diese Weise bildet die Gruppe sich einen eigenen Politikbegriff.

Hinweise:

- Die Statements sollten von der GL entsprechend dem (vermuteten) Vorwissen der Gruppe ausgewählt werden. Grundsätzlich funktioniert die Methode unserer Erfahrung nach auch mit jungen Schüler*innen. So haben beispielsweise auch Sechstklässler*innen schon Vorstellungen dazu, was sie als politisch empfinden und was nicht.
- Bei der Diskussion sollte darauf geachtet werden, möglichst unterschiedliche Stimmen zu hören.
- Besonders fruchtbar kann es sein, TN, die ihre Position im Laufe der Diskussion ändern, nach den Gründen dafür zu fragen.



Varianten:

- Zur Erweiterung oder Vertiefung bietet sich das Material der Bundeszentrale für politische Bildung an: Politik für Einsteiger, das sich hier kostenlos herunterladen lässt:
<https://www.bpb.de/shop/materialien/thema-im-unterricht/36917/politik-fuer-einsteiger/>

Beispielstatements::

- Mit dem Fahrrad zur Schule fahren
- Wählen gehen
- Auf eine Fridays for Future Demonstration gehen
- Sich vegetarisch ernähren
- mit Freund*innen in den Urlaub fahren
- Eine Beschwerdemail an ein Unternehmen schreiben
- Von der Regierung ein neues Klimagesetz fordern
- Eine Petition für mehr Tierwohl unterzeichnen
- Auf meinem Schulweg Müll aufsammeln
- Kohlebagger blockieren und von der Arbeit abhalten
- Ein öffentliches Theaterstück aufführen
- Als Mann ein Kleid tragen
- regionales und saisonales Obst und Gemüse kaufen
- Auf Instagram ein Foto eines Eisbären hochladen
- Den Instagram-Post einer Politikerin kommentieren
- Mitschüler*innen über die Folgen der Klimakrise aufklären
- Geräte nicht im Standby-Modus laufen lassen, um Energie zu sparen
- Spielzeug für geflüchtete Kinder sammeln
- Einen Leser*innenbrief an die Lokalzeitung schicken
- Von meiner Lehrerin fordern, die Klimakrise im Unterricht öfter zu thematisieren

Orientiert an: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Das Wesen der Erfahrung. Sozialprojekte und politisches Handeln als politische Bildung. S. 74-76. Online verfügbar unter: <https://www.bpb.de/shop/materialien/themen-und-materialien/519213/das-wesen-der-erfahrung/>



SDGs sortieren

Die Methode kann als Einstieg oder vertiefte Auseinandersetzung mit den 17 Nachhaltigkeitszielen der Vereinten Nationen, den sogenannten Sustainable Development Goals (SDGs) genutzt werden. Beim Versuch, die SDGs ihrer Wichtigkeit nach zu sortieren, lernen die TN die einzelnen Ziele kennen und setzen sich darüber hinaus im Rahmen einer Gruppendiskussion mit den Interdependenzen, Synergien und Widersprüchen innerhalb der verschiedenen Nachhaltigkeitsziele auseinander. Die Methode kann sowohl mit Gruppen durchgeführt werden, die bereits Vorwissen im Bereich Nachhaltigkeit gesammelt haben, als auch mit solchen, die sich noch nicht damit befassen haben.

Material: Icons der 17 SDGs (am besten auf Pappe gedruckt oder laminiert)

Dauer: 30 Min.

Ablauf:

1. Die SDG-Icons werden auf einem Tisch oder auf dem Boden ausgelegt, sodass die Gruppe sich darum aufstellen kann.
2. Anschließend erhält die Gruppe den Arbeitsauftrag, die SDGs nach ihrer Wichtigkeit zu sortieren.
3. Dabei begleitet die GL die Diskussion der Gruppe, wirft wenn nötig kritische Fragen ein und unterstützt bei Schwierigkeiten.
4. Wenn sich die Gruppe einig ist, erfolgt die Reflexion:
 - Wieso fiel es euch so schwer, die Ziele nach ihrer Wichtigkeit zu ordnen?
 - Welche Positionen gab es in eurer Gruppe?
 - Könnt ihr Ziele benennen, die sich gut zusammen erreichen lassen? (Synergien)
 - Könnt ihr Ziele benennen, die sich widersprechen oder gegenseitig blockieren können? (Widersprüche)

Varianten:

- Wenn die Gruppe sich bisher noch nicht mit den SDGs auseinandergesetzt hat, ist es sinnvoll zunächst eine kurze Einführung zur Geschichte und Idee der Agenda 2030 zu geben, um den TN einen Überblick zu verschaffen und ihnen die Gelegenheit zu geben, die Ziele kennenzulernen.
- Sollte die Gruppe in der Diskussion nicht selbst darauf stoßen, ist es sinnvoll nach dem Sortieren gezielt nach Widersprüchen zwischen den Zielen zu fragen und diese zu diskutieren.
- Sollten ausreichend viele TN in der Gruppe sein, ist es auch möglich jedes Ziel einer Person zuzuweisen, sodass die Personen im Austausch mit der Gruppe ihr Ziel in der Reihenfolge der Wichtigkeit platzieren müssen.

Hinweise:

- Ziel der Methode ist es, zu erkennen, dass Nachhaltigkeit mehrere Dimensionen hat, die ineinandergreifen und sich wechselseitig bedingen. Entsprechend gibt es bei der Sortierung keine richtige oder falsche Reihenfolge.
- Die Art der Methode ermöglicht es den TN, sich unabhängig von ihrem Vorwissen einzubringen. (Zur Frage, ob Armutsbekämpfung oder Naturschutz wichtiger ist hat jede*r eine Meinung).

- Es kann sinnvoll sein, deutlich zu machen, dass die SDGs sich explizit an alle Staaten richten und nicht nur der globale Süden oder „Afrika“ im Fokus steht. Ansonsten besteht die Gefahr, koloniale Perspektiven fortzuschreiben.



Abbildung 9: Ziele für nachhaltige Entwicklung der Vereinten Nationen (2015)



Nachhaltigkeit in ein paar Sätzen

Diese Methode kann als niedrigschwelliger Einstieg in das Thema Nachhaltigkeit genutzt werden. Sie eignet sich insbesondere für jüngere Teilnehmende oder Gruppen, die sich noch nicht mit dem Thema auseinandergesetzt haben. Mithilfe einfacher Sätze wird in die unterschiedlichen Aspekte von Nachhaltigkeit eingeführt. Auf diese Weise erkennen die Teilnehmenden, dass Nachhaltigkeit neben ökologischen Aspekten auch soziale und wirtschaftliche Ziele beinhaltet. Es ist außerdem möglich, ausgehend von der Methode auf die SDGs überzuleiten.

Material: Vorbereitete Zettel/Moderationskarten mit Sätzen zu unterschiedlichen Aspekten der Nachhaltigkeit. Die Sätze werden in der Mitte getrennt. Es wird eine Satzhälfte pro TN benötigt.

Dauer: 30 Min.

Ablauf:

1. Die Satzhälften werden an die Gruppe verteilt. Jede*r erhält eine.
2. Anschließend sollen die TN zunächst die Person suchen, die die fehlende Hälfte ihres Satzes hat. Dazu können die TN sich im Raum bewegen und sich mit anderen über ihre Satzhälften austauschen.
3. Wenn die TN sich in Paaren gefunden haben, erhalten sie die Aufgabe, sich gemeinsam Gedanken zu ihrem jeweiligen Satz zu machen.
4. Nach etwa 5 Min. kommt die Gruppe wieder zusammen und die Paare stellen ihre Sätze und ihre Gedanken dazu vor.
5. Die Sätze werden nach der Präsentation für alle sichtbar an einer Wand/Tafel platziert.
6. Anschließend führt die GL den Begriff Nachhaltigkeit ein und erklärt, dass alle Sätze Teil von Nachhaltigkeit sind.
7. Danach kann mit der Gruppe über die einzelnen Aspekte diskutiert werden.
8. Es ist sinnvoll, im letzten Schritt zu reflektieren:
 - Wusstet ihr schon etwas über Nachhaltigkeit?
 - Hat euch etwas überrascht?...

Varianten:

- Bei einer sehr großen Gruppe ist es auch möglich, dass im ersten Schritt je zwei TN gemeinsam eine Satzhälfte erhalten.
- Es ist auch möglich, in der zweiten Phase der Methode die SDGs einzuführen und die Sätze den einzelnen Zielen zuzuordnen.

Hinweise:

- Es ist sinnvoll, darauf zu achten, dass die Satzhälften richtig zugeordnet werden.
- Insbesondere bei jüngeren TN kann es hilfreich sein, dass die Paare ihre Gedanken zu den Sätzen aufschreiben, um ihnen die Präsentation zu erleichtern.
- Es kann sinnvoll sein, deutlich zu machen, dass die SDGs sich explizit an alle Staaten richten und nicht nur der globale Süden oder „Afrika“ im Fokus steht. Ansonsten besteht die Gefahr, koloniale Perspektiven fortzuschreiben.



Beispielsätze:

Erster Teil	Zweiter Teil	Angesprochene Ziele
Man soll nicht mehr Bäume fällen...	...als nachwachsen.	SDG 12 & SDG 15
Mädchen und Frauen sind...	...gleich gut und wichtig wie Jungs und Männer.	SDG 5
Es soll allen...	...gleich gut gehen.	SDG 10
Die Erzeugung von Strom und Wärme soll...	...der Umwelt nicht schaden.	SDG 7
Es soll keine...	...Armut mehr geben.	SDG 1
Es soll auch in der Zukunft...	...genug für alle geben.	SGD 12 & SDG 8
Alle Menschen sollen die Möglichkeit haben...	...zur Schule zu gehen und zu lernen.	SDG 4
An politischen Entscheidungen sollen...	...alle mitwirken können.	SDG 16
Alle Menschen sollen genug...	...Essen und Trinken haben.	SDG 2 & SDG 6
Alle Menschen sollen in einer...	...gesunden Umgebung leben.	SDG 3
Alle Arbeitsplätze sollen...	...sicher und fair gestaltet werden.	SDG 8
Wohnen soll für alle...	...sicher und bezahlbar sein.	SDG 11
Müll soll...	...wiederverwertet werden.	SDG 12

Orientiert an: Freie Hansestadt Bremen (2019): 17 Ziele – Eine Fortbildung. Methodenhandbuch. 3. Aufl. Bremen. Online: https://www.rathaus.bremen.de/sixcms/media.php/13/Methodenhandbuch_2019.pdf



Stille Klimadiskussion

Mit der Methode wird ein Raum geschaffen, in dem sich die TN über Gedanken und Gefühle zur Klimakrise austauschen können. Dabei wird einerseits Vorwissen aktiviert und es besteht andererseits die Möglichkeit, offene Fragen zu klären und Wissen zu vermitteln. Insbesondere sollen aber Gedanken und Gefühle im Kontext der Klimakrise thematisiert werden. Dazu schafft die Methode sowohl still als auch mündlich die Gelegenheit zum Austausch unterschiedlicher Meinungen und Positionen.

Material: Packpapier/Flipcharts, Marker

Dauer: Ca. 45-60 Min.

Vorbereitung:

- Die GL legt auf dem Boden vier Plakate (Packpapierblätter/Flipcharts) sowie Marker aus. Auf den Blättern können folgende Satzanfänge stehen:
 - Das habe ich nicht verstanden...
 - Das macht mich wütend...
 - Das finde ich gut...
 - Das wünsche ich mir...

Ablauf:

1. Zu Beginn stellt die GL Plakate vor und verteilt sie zusammen mit einigen Stiften auf unterschiedlichen Tischen im Raum.
2. Die TN ordnen sich jetzt je einem Plakat zu, sodass an jedem Plakat etwa gleich viele TN sitzen. Ab jetzt darf nicht mehr gesprochen werden.
3. Die TN erhalten nun etwa 3 Minuten Zeit, ihre Gedanken auf das vor ihnen liegende Plakat zu schreiben. Es kann sich hier auch auf das Geschriebene der anderen Personen bezogen werden.
4. Nach Ablauf der 3 Minuten fordert die GL die TN dazu auf, zum nächsten Plakat zu rotieren. Hier können ebenso eigene Gedanken formuliert werden, aber auch auf bereits auf dem Plakat vorgefundene Punkte Bezug genommen werden.
5. Nach weiteren 3 Minuten rotieren die TN ein letztes Mal und gehen beim dritten Plakat genauso vor wie zuvor.
6. Wenn alle bei jedem Plakat einmal saßen, versammelt sich die Gruppe gemeinsam bei dem Plakat mit dem Satzanfang „Das habe ich nicht verstanden...“. Die GL liest die notierten Gedanken vor und klärt gemeinsam mit der Gruppe Antworten und Fragen.
7. Sind alle Verständnisfragen geklärt, gehen die TN zum nächsten Plakat (z. B. „Das macht mich wütend...“) über. Hier greift sich die GL einzelne Aspekte mit Diskussionspotenzial heraus und vertieft diese in einem Gespräch mit allen TN.
8. Anschließend geht die Gruppe nacheinander auch zu den übrigen Plakaten und bespricht gemeinsam wichtige Punkte.
9. Am Ende kann eine Sammlung von Projektideen aus den Plakaten und/oder eine Reflexion der Methode stehen.



Varianten:

- Es ist auch möglich, die TN nicht strukturiert von Plakat zu Plakat rotieren zu lassen, sondern ihnen stattdessen etwa 10 Min. Zeit zu geben, sich frei im Raum zu bewegen und die Plakate in beliebiger Reihenfolge aufzusuchen. Dieses Vorgehen empfiehlt sich vor allem bei älteren Gruppen.

Hinweise:

- Die Zeit, die die TN für die Bearbeitung der Plakate benötigen variiert je nach Alter und Gruppengröße.
- Es ist wichtig, darauf zu achten, dass die TN während der Bearbeitung der Plakate wirklich nicht sprechen und sie ggf. immer wieder darauf hinzuweisen.
- Sollten TN auffallend schnell mit einem Plakat fertig sein, ist es sinnvoll sie zu bitten, sich noch einmal kurz Zeit zu nehmen und wirklich über die Frage nachzudenken.
- Insbesondere bei Wissensfragen sollte die GL gut vorbereitet sein. Gleichzeitig ist es wichtig, sich bereits im Vorhinein zu überlegen, wie mit dem eigenen Nicht-Wissen umgegangen wird. Eine Möglichkeit ist etwa ein „Fragen-Speicher“, in dem zu klärende Fragen für die kommende Sitzung festgehalten werden.
- Die Thematisierung von Gefühlen zur Klimakrise kann durchaus zu hitzigem Streit führen. Hier ist es wichtig, darauf zu achten, dass die TN wertschätzend miteinander umgehen.

Orientiert an: BUNDjugend (Hrsg.) (2021): Klasse Klima. Methodensammlung.



Klima-Table-Quiz

Die Methode kann als Einstieg in das Thema Klima(krise) genutzt werden. Dabei kann auf spielerische Art und Weise das Vorwissen in der Gruppe aktiviert werden. Gleichzeitig enthält das Quiz auch zahlreiche Anstöße, die im weiteren Verlauf inhaltlich vertieft werden können. Das Quiz kann aber auch genutzt werden, um bereits gelerntes Wissen zu festigen oder bei den TN in Erinnerung zu rufen – Beispielsweise zu Beginn einer neuen Sitzung. Durch die Durchführung in Kleingruppen werden TN mit weniger (Vor-)Wissen nicht bloßgestellt und profitieren ggf. vom Austausch innerhalb der Kleingruppe.

Material:

- Notizzettel und Stifte
- Tafel (Sicherung und Bewertung)

Dauer: Ca. 45 Min.

Ablauf:

1. Die TN teilen sich in Kleingruppen mit je 3-5 Personen auf, die jeweils mit etwas Abstand zu den anderen Gruppen an einem eigenen Tisch sitzen und geben sich einen Gruppennamen.
2. Die GL schreibt die Gruppennamen für alle sichtbar an die Tafel.
3. Im Anschluss stellt die GL die erste Frage und gibt den TN kurz Zeit zum Beraten in den Kleingruppen.
4. Die Antwort zu jeder gestellten Frage wird von den Kleingruppen auf einen Zettel notiert. Danach stellt die GL die nächste Frage.
5. Erst am Ende des Quiz' erfolgt die Auswertung. Die Zettel werden eingesammelt und bewertet.
6. Nach der „Sieger*innen-Ehrung“ kann eine Vertiefung einzelner Inhalte erfolgen.

Varianten:

- Die Fragen sind als Beispiele zu verstehen. Selbstverständlich können auch eigene Fragen verwendet werden. Es ist auch möglich, dass eine Person aus der Gruppe oder eine Kleingruppe das Quiz selbst vorbereitet und anleitet.

Hinweise:

- Die Dauer der Gruppenbesprechungen kann variieren, was zu Unruhe führen kann. Die Moderation sollte hier darauf achten, jeder Gruppe die gleiche Zeit einzuräumen.
- Auch die Wartezeit während der Auswertung kann zu Unruhe in der Gruppe führen. Um diese zu vermeiden kann auch eine gemeinsame Auswertung mit der Gruppe stattfinden.
- Um die Motivation der TN zu erhöhen, kann das Team mit den meisten Punkten auch mit einem (kleinen) Preis belohnt werden.
- Das Quiz lässt sich gut mit dem Video: „Klimawandel: Was wir jetzt tun müssen“ des WDR-Formats Quarks kombinieren, da darin alle Antworten auf die Quiz-Fragen enthalten sind.
https://www.youtube.com/watch?v=itllxeBM8ro&ab_channel=Quarks



Quizfragen: (Die jeweils richtige Antwort ist markiert.)

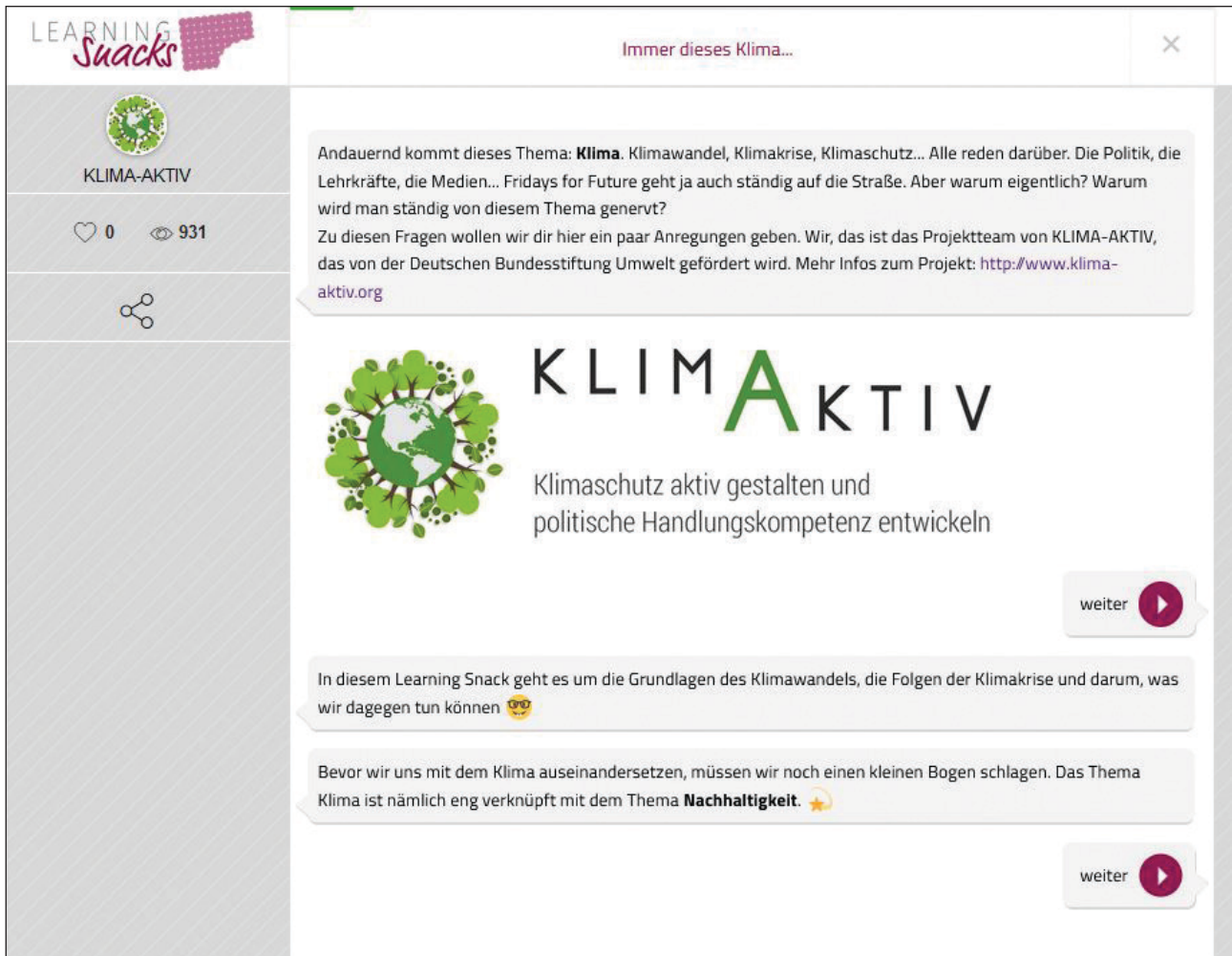
1. **Klima** beschreibt, wie das Wetter über mehrere Jahre ist.
Welchen Zeitraum nimmt man beim Klima in den Blick?
a) 5 Jahre
b) 30 Jahre
c) 100 Jahre
2. **Welches Gas** ist hauptsächlich für den Klimawandel verantwortlich?
a) Sauerstoff
b) CO₂
c) Ozon
3. **Wodurch** entstehen Treibhausgase vor allem?
a) Verbrennen von Kohle, Öl und Gas
b) Müll in der Umwelt
c) Zu viele tote Tiere
4. **Wie sehr** hat sich die Erde seit dem Beginn der Industrialisierung (ca. 200 Jahre) bereits erwärmt?
a) 1,2°C
b) 2,7°C
c) 4,1°C
5. **Welcher Bereich** ist für die meisten Treibhausgase verantwortlich?
a) Landwirtschaft
b) Verkehr
c) Energieerzeugung
6. **Welches** dieser Verkehrsmittel ist das klimafreundlichste auf langen Strecken?
a) Auto
b) Zug
c) Flugzeug
7. **Was ist eine realistische Möglichkeit**, unsere Energie klimafreundlich zu erzeugen, ohne dabei Treibhausgase auszustoßen?
a) Wind- und Sonnenkraftwerke
b) Erdgas-Kraftwerke
c) Muskelkraftwerke
8. **Woher** stammen die meisten Treibhausgase in der Landwirtschaft?
a) Gemüseanbau
b) Obstanbau
c) Tierhaltung
9. **Was ist KEINE Folge** der Klimakrise?
a) Mehr Dürren, Stürme, Hitzewellen
b) Anstieg des Meeresspiegels
c) Waldwachstum in der Arktis
10. **Was hilft NICHT** bei der Bewältigung der Klimakrise?
a) Stromsparen
b) Fahrrad statt Auto fahren
c) Mehr tierische Produkte essen

Learning Snacks

Learning Snacks sind ein praktisches Online-Tool, um sich in einigermaßen wenig Zeit und in einer ansprechenden Form Wissen anzueignen. Das Erstellen funktioniert ziemlich intuitiv und ist kostenlos. Für KLIMA-AKTIV haben wir insgesamt drei Learning Snacks erstellt, die in verschiedenen Gruppen und mittlerweile auch über KLIMA-AKTIV hinaus eingesetzt wurden.

Für uns liegen die Vorteile auf der Hand: Durch das niedrigschwellige, Chat-ähnliche Format findet man sich schnell im Learning Snack zurecht. Und durch die Abwechslung von kurzen Texten, Bildern, Videos und Quizfragen wird es nicht langweilig. Da die Snacks online abrufbar sind, können sie jederzeit, flexibel und beliebig oft eingesetzt werden, sodass mithilfe der Snacks Inhalte auch zu einem späteren Zeitpunkt nochmal ins Gedächtnis gerufen werden können. Sie lassen sich entweder gemeinsam in der Gruppe oder allein zuhause bearbeiten. So können beispielsweise auch Menschen, die später zur Gruppe dazustoßen oder bei einem Workshop nicht dabei sein konnten, sich Inhalte auch nachträglich aneignen.

Ihr könnt entweder unsere Learning Snacks nutzen oder eigene für eure Gruppe erstellen!



LEARNING Snacks


Immer dieses Klima...

KLIMA-AKTIV

0 931

Andauernd kommt dieses Thema: **Klima**. Klimawandel, Klimakrise, Klimaschutz... Alle reden darüber. Die Politik, die Lehrkräfte, die Medien... Fridays for Future geht ja auch ständig auf die Straße. Aber warum eigentlich? Warum wird man ständig von diesem Thema genervt?

Zu diesen Fragen wollen wir dir hier ein paar Anregungen geben. Wir, das ist das Projektteam von KLIMA-AKTIV, das von der Deutschen Bundesstiftung Umwelt gefördert wird. Mehr Infos zum Projekt: <http://www.klima-aktiv.org>

 KLIMA-AKTIV

Klimaschutz aktiv gestalten und politische Handlungskompetenz entwickeln

weiter

In diesem Learning Snack geht es um die Grundlagen des Klimawandels, die Folgen der Klimakrise und darum, was wir dagegen tun können 🤔

Bevor wir uns mit dem Klima auseinandersetzen, müssen wir noch einen kleinen Bogen schlagen. Das Thema Klima ist nämlich eng verknüpft mit dem Thema **Nachhaltigkeit**. 🌟

weiter

Abbildung 10: Screenshot aus dem Learning Snack "Immer dieses Klima..."



Immer dieses Klima...

Hier findet ihr einen Crashkurs durch den Themenkomplex Klimakrise und Nachhaltigkeit. Es fängt an mit einem kurzen Überblick darüber, was Nachhaltigkeit eigentlich bedeutet, geht weiter mit den Basics zur Klimakrise und endet mit einem groben Abriss der Maßnahmen, die es in Deutschland braucht um die Klimakrise anzugehen. Dank optionaler Inhalte kann der Snack sowohl als Einstieg in den Themenkomplex, als auch zur Vertiefung eingesetzt werden.

<https://www.learningsnacks.de/share/192873/>

Zwei Learning Snacks zum Thema Plastik

Weil Plastik ein Thema ist, das viele Kinder und Jugendliche in KLIMA-AKTIV beschäftigt hat, haben wir uns entschieden, zu diesem Thema vertiefendes Material bereitzustellen. Die beiden Learning Snacks können entweder einzeln oder ergänzend genutzt werden.



Wieso es so viel Plastik gibt

Obwohl die vielen Probleme von Plastik längst bekannt sind, steigt die weltweite Produktion weiter an. Wieso ist das so? Mit dieser Frage beschäftigt sich der Learning Snack. Er zeigt auf, wo Plastik herkommt und wozu es verwendet wird und macht anhand dessen Widersprüche und Dilemmata auf dem Weg zur Nachhaltigkeit deutlich.

<https://www.learningsnacks.de/share/300279/d2546d676e939297c1824a967c43bd9a7792f5f1>



Wieso Plastik so schlimm ist

Viele Schüler*innen denken bei den Problemen, die mit Plastik einhergehen vor allem an die Verschmutzung der Meere und die Gefahren für die darin lebenden Tiere. Im Learning Snack wird deshalb zuerst thematisiert, wie das Plastik eigentlich in die Meere kommt. Anschließend werden dann weitere Probleme der hohen Plastikproduktion betrachtet und beispielsweise der Zusammenhang zwischen Plastik und Klimakrise erklärt. Schließlich gibt der Snack ein paar Anstöße, um selbst aktiv zu werden.

<https://www.learningsnacks.de/share/303831/96716030-b173-4e17-8cb7-5f6157abb081>



Change Agents: Klimapolitische Aktionsräume anhand realweltlicher Beispiele und im eigenen Leben

Hier präsentieren wir ausnahmsweise nicht nur eine Methode, sondern einen Vorschlag für einen ganzen Workshop oder eine Doppelstunde. Für eine tiefgreifende Klimaschutz-Transformation braucht es aktive „Change Agents“, die als lokale Akteur*innen den Wandel voranbringen. Auch Kinder und Jugendliche können die Funktion solcher Agent*innen des Wandels übernehmen und die Transformation aktiv mitgestalten. Wie so ein*e Change Agent aussehen kann wird in diesem Workshop thematisiert.

Dauer: 90-120 Min.

Ziel des Workshops:

Die TN sollen das Konzept der „Change Agents“ kennenlernen und sich mit ihrer Wichtigkeit innerhalb einer gesamtgesellschaftlichen Klimaschutz-Transformation auseinandersetzen. Dazu sollen individuelle und gesellschaftliche Handlungsspielräume aufgezeigt und erarbeitet werden, um sich selbst als mögliche „Change Agents“ zu begreifen.

Unterstützt durch das Kennenlernen junger Klimaaktivist*innen, sollen realweltliche Beispiele gegeben werden. Die Einheit soll insgesamt dazu anregen, eigene Vorstellungen von Partizipation und gesellschaftlicher Verantwortung zu hinterfragen, individuelle Möglichkeiten anzuerkennen, aber auch Grenzen und Widersprüche zu reflektieren.

Didaktische Struktur:

Der inhaltliche Aufbau des Workshops folgt einem Dreischritt. Nachdem sich dem Thema innerhalb des Einstiegs zunächst offen genähert werden soll (Material 1), sollen die Überlegungen im zweiten Schritt anhand verschiedener Beispiele junger „Change Agents“ konkretisiert werden. Dazu werden Steckbriefe bereitgestellt (Material 2).

Den Abschluss der Einheit bildet die Reflexion der Ursprungsüberlegungen, um das Konzept der „Change Agents“ auf das eigene Leben oder mögliche Projekte innerhalb der Schule/Gemeinde/... anzuwenden.

Mögliche Einbettung innerhalb einer Projektarbeit:

Das Erkennen eigener Handlungsspielräume und Kennenlernen junger Klimaaktivist*innen kann ein wichtiger Schritt innerhalb der Entwicklung eigener Ideen oder Projekte sein.



Übersicht der einzelnen Workshop-Phasen:

Zeit	Phase	Inhalt	Materialien
30 Min.	Einstieg: Individuelle und kollektive Brainstorming- Phase	<ol style="list-style-type: none">1. Was ist ein „Change Agent“?2. Was macht für mich einen " Change Agent" aus?	<ul style="list-style-type: none">• Papier und Stifte• Whiteboard zum Sammeln• Material 1: Change Agents
30 -40 Min	Vertiefung: Input-Phase und Diskussion	<ol style="list-style-type: none">1. Wo sind mögliche Tätigkeitsbereiche eines „Change Agents“?2. Welche Beispiele von lokalen/weltweit aktiven „Change Agents“ gibt es?	<ul style="list-style-type: none">• Steckbriefe (Material 2)
20 Min.	Abschluss: Transfer-Phase und Reflexion	<ol style="list-style-type: none">1. Was kann ich von den kennengelernten „Change Agents“ lernen?2. Wie kann ich zum „Change Agent“ werden?	<ul style="list-style-type: none">• zuvor erstellte Zeichnungen• Papier und Stifte• Whiteboard zum Sammeln



Detaillierter Ablaufplan: Nähere Ausführungen der einzelnen Workshop-Phasen

Einstieg: Individuelle und kollektive Brainstorm-Phase

Die TN sollen zunächst den Begriff des „Change Agents“ und ihre mögliche Rolle innerhalb von gesellschaftlichen Veränderungsprozessen kennenlernen.

1. Kurze Hinführung: Was ist ein „Change Agent“?

- Input seitens der GL: je nach Altersgruppe Klärung der Begriffe „Change“/ „Wandel“ und „Agent“

Mögliche Aspekte: Person, die... - Klimagerechtigkeit und gesellschaftlichen Wandel im eigenen, aber auch gesamtgesellschaftlichen Leben vorantreibt

- ihre eigene Rolle innerhalb (lokaler) Veränderungsprozesse erkennt und bewusst wahrnimmt
- den Raum von Wandel/Veränderung/Alternativen für sich und andere sichtbar macht
- über den Erwerb politischer Handlungskompetenzen an demokratischen Prozessen teilnimmt

Ziel: Den TN soll durch den Begriff der „Change Agents“ eine greifbare Identifikationsfigur für die eigene aktive Partizipation innerhalb der Klimakrise gegeben werden. Die Verknüpfung mit dem Begriff des „Agenten“ kann dabei bewusst ausgestaltet werden (Agent*in als Vermittler*in, „Erforscher*in“ neuer Möglichkeiten, Pionier*in, Inspirationsfigur).

2. Einzelarbeit: Was macht für mich einen „Change Agent“ aus? Wie handelt/fühlt/denkt er*sie?

Mögliche Aspekte:

- Charaktereigenschaften: ...
- Fähigkeiten: ...
- Ziele: ...
- Motivationen: ...
- Gefühle: ...

Methodik: Material 1: Change Agents (ohne Frage 3)

3. Plenum: TN stellen ihre „Change Agents“ vor

- Austausch soll Vielfalt möglicher „Agents“ und somit möglichen Aktivwerdens aufzeigen
- Change Agents werden als diverse Gruppe begriffen, die individuell und kollektiv handeln können

4. Gemeinsames Erstellen eines „Change Agents“

- Zusammenschau der gesammelten Ideen, um Gelerntes zu verbildlichen und für den weiteren Lernprozess festzuhalten (Whiteboard o. Ä.)



Vertiefung: Input-Phase und Diskussion

Nach der Einführung in das Konzept der Change Agents soll nun ihr konkretes Handeln näher kennengelernt werden:

1. Mündliche Hinführung: Wo kann ein „Change Agent“ aktiv werden?

- Erste Sammlung unterschiedlicher Tätigkeitsbereiche (Beispiel: Schule, Familie, politische Ebene, Sportverein, etc.)

2. Erarbeitung und Vertiefung: Welche Beispiele lokaler und weltweit aktiver „Change Agents“ gibt es?

- Gemeinsames Lesen der Steckbriefe (Material 2)

3. Austausch im Plenum

- Anleitung durch GL mittels Input-Fragen (siehe unten)
- Diskussion und Austausch: Was für „Change Agents“ haben wir hier kennengelernt? Was für unterschiedliche Formen von Aktivismus, Motiven, Inspirationen, Hindernissen kann es geben? Kenne ich weitere „Change Agents“ (aus meinem eigenen Leben)?

Abschluss: Transfer-Phase und Reflexion

1. Rückbezug zu den Zeichnungen (Material 1):

- Welche neuen Perspektiven haben sich eröffnet? Welche Formen von Aktivismus kannte ich vorher nicht oder haben mich überrascht?
- Welche weiteren Eigenschaften und Fähigkeiten haben wir bei den „Change Agents“ kennengelernt?

2. Abschluss: Wie kann ich zum Change Agent werden?

- Was sind meine Stärken?
- Welche Eigenschaften sind konkret für ein Projekt (an der Schule, in der Stadt, im Privaten) wichtig?

Methodik: Erweiterung der in der ersten Phase erarbeiteten Sammlung, Verfestigung und Verbildlichung der Ergebnisse (Material 1, Frage 3)

Ziel: Der*die eigene „Change Agent“ soll aufs eigene Leben übertragen und kann durch die Mindmap nach Hause „mitgenommen“ werden.

Dieser Abschluss kann so dazu genutzt werden, in eine gemeinsame Projektarbeit zu starten oder das eigene Verhalten in kommenden Workshops/Einheiten zu reflektieren.



Erfahrungen aus der Durchführung bei KLIMA-AKTIV

Die TN nannten diverse Eigenschaften, Tätigkeitsbereiche und hatten viele unterschiedliche Ideen. Im Feedback wurde der „Change Agent“ als etwas beschrieben, das langfristig hängen bleiben würde.

Impulsfragen zu Material 2: Kämpferinnen für den Klimaschutz:

1. Lilly Platt

- Auf Lillys Bildern sieht man Unmengen von Plastikmüll - Müll, den wir Menschen tagtäglich produzieren (Shampooflaschen, Kaugummidosen, ...). Wenn ihr solche Bilder seht, was fühlt ihr dann? (.....) Meint ihr es kann etwas verändern, wenn andere Menschen die Bilder von Lilly auf Social Media sehen?
- Mögliche Antwort: Schock/Trauer/Wut/Unverständnis, über eigenes Verhalten nachdenken, die Folgen vom eigenen Plastikverbrauch direkt vor Augen haben und dahingehend vielleicht eigenes Konsumverhalten überdenken

2. Lisa Schneider

- Könnt ihr euch vorstellen, warum Lisa in dem Buch Seiten frei gelassen hat? Was könnte sie sich dabei gedacht haben?
- Mögliche Antworten: eigenes Verhalten überdenken, eigene Ideen aufschreiben, mit anderen Menschen über Gedanken austauschen
- Lisas Gedanke: Dadurch wird es zum Klimatagebuch, wenn man etwas aufschreibt, verinnerlicht man es mehr und macht es eher
- Titel eines ihrer Bücher: „Botschaft an die Menschen“. Habt ihr eine Idee, warum sie das Buch so genannt hat? Könnt ihr euch vorstellen, was der Titel bedeuten soll und was für eine „Botschaft“ Lisa damit meint?
- Mögliche Antworten: Wichtigkeit des Themas für jeden und somit gesamte Menschheit, alle sind vom Klimawandel betroffen, alle können etwas machen, möchte Augen öffnen bezüglich eigener Möglichkeiten, Förderung eines Austausches über Ideen und Tipps



3. Ayaka Melithafa

- Ayaka ist Sprecherin einer Umweltjugendorganisation
- Wisst ihr was eine Sprecherin ist? Was hat sie damit für Aufgaben? Ich persönlich stelle es mir ganz schön mutig vor auf Konferenzen vor so vielen Menschen zu sprechen. Was würdet ihr sagen ist dabei wichtig? Wo und wie könnten wir vielleicht zu Sprecher:innen für den Klimaschutz werden?

4. Leah Namugerwa

- Zitat: „Wir sind nicht zu jung, um eine positive Veränderung zu machen.“
- Findet ihr Leah hat damit Recht? Wir als AG wollen ja auch eine Veränderung bewirken: Findet ihr, dafür kann man zu jung sein? Habt ihr vielleicht selber schon mal das Gefühl gehabt, etwas positiv verändert zu haben?

Das Material steht auch online als Druckvorlage zur Verfügung und kann hier heruntergeladen werden:

<https://www.klima-aktiv.org>

Material 1: Change Agents

1. Überlege: Wie könnte dein Change Agent aussehen? Male, was dein Change Agent immer dabei hat oder braucht.
2. Was für Charaktereigenschaften, Fähigkeiten oder Handlungen zeichnen ihn oder sie aus? Schreibe diese in die Kästchen für den Change Agent (linke Tabelle).
3. Welche Stärken hast du und wie passen diese zu deinem Change Agent. Ergänze diese in den jeweiligen Kästchen für dich.



Illustration basierend auf einem Entwurf von Anouk Boelsen

Mein Change Agent

Ich

Charaktereigenschaften	Fähigkeiten	Handlungen

Charaktereigenschaften	Fähigkeiten	Handlungen

Material 2 : Kämpferinnen für den Klimaschutz



Lilly Platt aus den Niederlanden (14 Jahre)

Mit 7 Jahren entdeckte Lilly auf einem Spaziergang im Park, wie viel Plastikmüll auf dem Boden lag. In 10 Minuten sammelte sie über 90 Teile. Daraufhin gründete Lilly eine Initiative, in der sie auf Social Media auf die Folgen von Plastikverschmutzung aufmerksam macht. Dort postet sie Fotos von ihrer Ausbeute und ruft dazu auf, es ihr nach zu tun. 2019 setzte sie sich außerdem bei der Wahl für das Verbot von Plastik ein.

Foto: <https://www.healthylivinghealthyplanetradio.com/guests/lilly-platt>



Lisa Schneider aus der Schweiz (21 Jahre)

Lisa kämpft mit Büchern gegen den Klimawandel. Sie gibt Tipps und Denkanstöße für einen nachhaltigeren Alltag - ein Buch für Kinder, eins für Jugendliche und eins für Erwachsene. Ihr ist es wichtig zu zeigen, dass jeder etwas gegen den Klimawandel tun kann. Außerdem gibt es in allen Büchern leere Seiten. Hier kann man eigene Ideen aufschreiben und seine Ziele notieren.

Foto: <https://www.srf.ch/news/basel-baselland-ich-habe-einfach-drauf-los-geschrieben>



Ayaka Melithafa aus Südafrika (20 Jahre)

2019 reichten Ayaka und 15 andere Kinder eine Beschwerde bei den Vereinten Nationen ein. Die Vereinten Nationen sind eine Organisation, in der viele Länder weltweit zusammenarbeiten. Ayaka findet, dass gegen die Klimakrise nicht genug getan wird und die Rechte der Kinder deshalb verletzt werden. Sie ist Sprecherin einer afrikanischen Jugendumweltorganisation und redet auf wichtigen Konferenzen, um vor allem Politiker*innen zum Handeln gegen den Klimawandel aufzurufen.

Foto: <https://www.flickr.com/photos/worldeconomicforum/49425569382>



Leah Namugerwa aus Uganda (18 Jahre)

An ihrem 15. Geburtstag pflanzte Leah 200 Bäume und startete damit ein Projekt: Sie hatte die Idee, mit vielen kleinen Schritten gemeinsam einen großen Schritt gegen die CO₂ Belastung und für den Erhalt der Artenvielfalt zu tun. Wenn jeder Mensch am eigenen Geburtstag einen Baum pflanzen würde, so könnte man gemeinsam ihrem Ziel von 1 Milliarde Bäumen näher kommen. Darüber hinaus arbeitet Leah mit vielen anderen Aktivist*innen zusammen und macht sich so für eine gemeinsame Lösung der Klimakrise stark.

Foto: <https://www.facebook.com/yaldafrika/photos/a.320662227951948/7821504444534318/?type=3>

Alle Quellen :Stand 30.01.2024





Vom Wissen zum Handeln - Projektarbeit



Kopfstand-Methode

Die Methode eignet sich gut, um bereits vorhandenes Wissen in der Gruppe zu aktivieren und zu strukturieren. Sie ist hilfreich für eine Gruppe, um sich über die eigenen Ziele klar zu werden und einen Rahmen für die zukünftige Arbeit abzustecken. Mögliche Herausforderungen können dadurch bereits im Vorhinein erkannt und bestenfalls abgemindert werden. Darüber hinaus bietet der ungewohnte Ansatz der Methode eine gute Abwechslung und sorgt oft für spaßige Momente in der Gruppe.

Material: Tafel (Sicherung)

Dauer: Ca. 30-40 Min.

Ablauf:

1. Beim Kopfstand geht es um das Gegenteil des eigentlichen Ziels. Statt zu fragen, was die Gruppe erreichen will, erhalten die TN also die Aufgabe, zunächst etwa 2 Minuten allein zu überlegen, was es braucht, damit ein Ziel (die Gruppenarbeit/Energiewende/Gespräch mit der Bürgermeisterin...) scheitert.
2. Im zweiten Schritt tun sich die TN dann in Zweiergruppen zusammen und tauschen sich über ihre Überlegungen aus.
3. Anschließend wird gemeinsam im Plenum gesammelt, welche Punkte sich die TN überlegt haben. Die Ergebnisse werden an einer Tafel o.ä. festgehalten.
4. Im Anschluss kann dann überlegt werden, wie die gesammelten Fallstricke und Fehlentwicklungen verhindert werden können, wie also eine gute Gruppenarbeit/Energiewende/Gespräch... aussehen müsste.
5. Dazu kann Schritt für Schritt zu jedem Punkt eine „Verhinderungsstrategie“ formuliert werden oder mehrere Punkte mit einer einzelnen Gegenstrategie beantwortet werden.
6. Die Ergebnisse sollten für die zukünftige Arbeit der Gruppe festgehalten werden.

Hinweise:

- Es kann auch hilfreich sein, den TN in der zweiten Phase der Methode Moderationskarten zu geben, auf denen die Paare ihre Punkte festhalten. Diese Karten können dann im dritten Schritt gemeinsam für alle sichtbar aufgehängt und sortiert werden.
- Dass mögliche Herausforderungen von den TN bereits zu Beginn eines Projektes antizipiert werden, kann demotivierend sein. Es ist deshalb wichtig, im letzten Schritt klar zu machen, dass es um Lösungen geht.

Orientiert an: SV-Bildungswerk: Das Methodenquartett. Online bestellbar: <https://sv-bildungswerk.de/methoden-hub/>



Prioritäten-Matrix

Oft gibt es in einer Gruppe mehrere Projektideen gleichzeitig. Diese Methode hilft dabei, die Stimmung der Gruppe sichtbar zu machen und sich gemeinsam über unterschiedliche Meinungen zu Projektideen bewusst zu werden. Dazu bietet die Prioritäten-Matrix verschiedene Aspekte, die zur Bewertung einer Projektidee herangezogen werden können. So können Ideen priorisiert und die Entscheidung für das gemeinsame Projekt erleichtert werden.

- Material:**
- Tafel oder Plakat mit der Matrix
 - Stifte oder Klebepunkte für die Bewertung

Dauer: Ca. 30-45 Min.

Ablauf:

1. Zu Beginn der Methode sollten schon Projektideen gesammelt worden sein.
2. Am Anfang steht das Erstellen der Matrix mit folgenden Spalten: Projekt, Wichtig, Spaßig, Umsetzbar.
3. Im ersten Schritt werden alle Projektideen in eine Zeile der Matrix geschrieben.
4. Im Anschluss werden die Bewertungskategorien vorgestellt und erklärt, sodass alle TN sich darüber einig sind, was mit der jeweiligen Kategorie gemeint ist.
5. Danach kann die Bewertung beginnen. Alle TN haben pro Spalte (also pro Kategorie) jeweils 3 Punkte, die sie beliebig vergeben können. Die Punkte können entweder gemalt oder geklebt werden.
6. Wenn alle ihre Punkte vergeben haben, versammeln sich die TN vor der Matrix und diskutieren auf Basis der Bewertungen die unterschiedlichen Projektideen.
7. Am Ende sollte eine Entscheidung für eine Projektidee stehen, bei der alle mitmachen wollen. Das muss nicht unbedingt die Idee mit den meisten Punkten sein.

Varianten:

- Die Kategorien sind austauschbar und können beispielsweise auch gemeinsam mit den TN diskutiert und festgelegt werden.
- Vor der Bewertung kann es auch noch eine Vorstellung der einzelnen Projektideen geben (z.B. durch diejenigen, die die Idee eingebracht haben).

Hinweise:

- Für die Diskussion und die Auswahl der Projektidee sollte ausreichend Zeit eingeplant werden, damit am Ende eine Idee steht, mit der alle zufrieden sind.

Orientiert an: Netzwerk n: Methode n. Werkzeuge für eure nachhaltige Hochschule. Online:
<https://netzwerk-n.org/ressourcen/bildungsmaterial/>



Nachhaltige Traumkommune

Diese kreative Methode eignet sich besonders gut, um die Interessen(-gebiete) der TN abzutasten und auszufordern sowie Vorwissen zu aktivieren. In der Gruppenarbeit können die TN sowohl Kreativität als auch Wissen einbringen, sodass unterschiedliche Stärken zum Tragen kommen können. Durch das Entwickeln einer Utopie wird außerdem auch unabhängig vom Vorwissen der Möglichkeitssinn und das Denken in Alternativen bei den TN gefördert. Das Ergebnis der Methode kann dann als Auftakt für die Entwicklung eines eigenen Projekts genutzt werden.

- Material:**
- Plakate (1 pro Kleingruppe)
 - Flipchartmarker o.Ä.
 - Pinnnadeln, Magnete o.Ä. zum Aufhängen der Plakate

Dauer: Ca. 30-45 Min.

Ablauf:

1. Zunächst teilen sich die TN in Kleingruppen mit 3-5 Mitgliedern auf.
2. Anschließend erhalten sie die Aufgabe, sich gemeinsam in ihrer Gruppe zu überlegen, wie ihre Traumkommune (im Hinblick auf eine nachhaltige/klimagerechte Welt) aussehen könnte. Dabei sollen Faktoren wie Geld, Zeit oder Macht, die einer Umsetzung im Weg stehen könnten, zunächst keine Rolle spielen. Es soll eine Utopie entwickelt werden.
3. Die Ergebnisse halten die Kleingruppen auf einem Plakat fest. Dabei dürfen die TN sowohl schreiben als auch zeichnen. Die Arbeitsphase sollte mindestens 20 Minuten dauern.
4. Danach werden die Plakate für alle sichtbar im Raum platziert und die Kleingruppen stellen den übrigen TN ihre Traumkommune vor.
5. Die anderen TN dürfen dabei Nachfragen stellen, wenn ihnen einzelne Aspekte unklar sind. Wichtig ist aber, dass während der Vorstellung noch keine Kritik geübt werden sollte.
6. Aus den utopischen Visionen können dann Ideen für konkrete Projekte abgeleitet werden. Dazu kann die Gruppe gemeinsam zentrale Aspekte aus den unterschiedlichen Plakaten sammeln und (z.B. an der Tafel) festhalten.
7. Anschließend können die TN über Themen abstimmen, die sie besonders interessieren. Das kann etwa über eine direkte Bepunktung oder z.B. mithilfe einer Prioritäten-Matrix stattfinden.

Varianten:

- Die Methode kann auch für andere Kontexte abgewandelt werden (Traumschule, Traumland, Traumwelt...).
- Wenn mehr Zeit besteht, kann die Methode auch als vollständige Zukunftswerkstatt mit einer Kritik-, Utopie- und Umsetzungsphase durchgeführt werden.



Hinweise:

- Für dieser Methode ist Vorwissen (zum Thema Nachhaltigkeit) hilfreich. Das sollte bei der Überlegung, ob und wie die Methode angewendet wird, berücksichtigt werden.
- Besonders bei jüngeren TN besteht die Gefahr, dass die Gruppenarbeit in die Gestaltung eines möglichst schönen Bilds übergeht und das konkrete Entwickeln einer Utopie dabei zu kurz kommt. Hier muss die GL ggf. eingreifen und die Gruppe bei der Arbeit unterstützen.
- Vielen TN fällt es schwer, sich bei dieser Aufgabe von Beschränkungen und Denkblockaden zu lösen. Dem kann zum einen bis zu einem gewissen Grad durch kreativitätsanregende Übungen (siehe Assoziationskreis) entgegengewirkt werden. Zum anderen ist es wichtig, dass die GL die Methode gut einleitet und die Kleingruppen nötigenfalls unterstützt.
- Aus den Utopie-Plakaten müssen nicht unbedingt konkrete Projekte abgeleitet werden. In einem ersten Schritt kann auch eine Ableitung von Themen (Mobilität, Energie, Fairer Handel...) stehen.

Orientiert an: BUNDjugend (Hrsg.) (2021): Klasse Klima. Methodensammlung.



Orte und Ansatzpunkte

Wenn ihr euch in eurer Gruppe auf ein Thema geeinigt habt, geht es darum, zu schauen, wie ihr bei dem Thema am besten Einfluss nehmen könnt. Wo genau liegen die Ursachen, wo werden Symptome des Problems deutlich und an welchen Stellen könnt ihr mit eurem Projekt ansetzen, um auf eine Veränderung hinzuwirken? Diese Methode ist eine Hilfestellung für die Analyse eures Themenfeldes und dient dazu, Ansatzpunkte für euer Projekt zu finden.

Material:

- Vorbereitete Plakate
- Stifte

Dauer: 45-60 Min.

Ablauf:

1. Voraussetzung für diese Methode ist, dass sich die Gruppe bereits auf ein Thema geeinigt hat (z.B. Plastik).
2. Zu Beginn werden vier vorbereitete Plakate im Raum verteilt. Die Plakate sollten folgende Überschriften haben:
 - a. Orte der Produktion
 - b. Orte der Zerstörung
 - c. Orte des Konsums
 - d. Orte der Entscheidung
 - e. Möglichkeitsfenster
3. Die GL erklärt kurz, was mit den Überschriften auf den jeweiligen Plakaten gemeint ist (siehe Hinweise). Anschließend werden die TN in 5 Kleingruppen aufgeteilt. Jede Gruppe wird zunächst einem Plakat zugeordnet.
4. Die Gruppen erhalten jetzt 5 Min. Zeit, ihr Plakat mit Inhalten zu finden. Danach gibt die GL das Zeichen zum Wechsel und die Gruppen rotieren im Uhrzeigersinn zum nächsten Plakat, wo sie wieder 5 Min. erhalten, um die Inhalte zu ergänzen. Dabei sind auch Kommentare oder Bestärkungen für Inhalte möglich, die bereits auf dem Plakat stehen. Dieser Vorgang wird solange wiederholt, bis die Gruppen wieder an ihrem ursprünglichen Plakat angekommen sind.
5. Nach dem Ablauf der Zeit kommt die Gruppe wieder zusammen. Angeleitet durch die GL schauen die TN jetzt auf die Plakate, fassen zusammen und diskutieren die Ergebnisse. Leitfragen können dabei sein: Wo gibt es konkrete Ansatzpunkte für eine Aktion? Was beschäftigt uns am meisten?
6. Die Ergebnisse der Diskussion sollten gesondert festgehalten werden. Das kann die Gruppenleitung beispielsweise an der Tafel oder auf einem zusätzlichen Plakat übernehmen.



Hinweise:

- Orte der Produktion: Wo wird das Problem hergestellt? Beim Plastik können darunter beispielsweise Fabriken, in denen Plastik hergestellt wird, aber auch Orte, an denen Produkte verpackt werden, fallen.
- Orte der Zerstörung: Wo zeigt sich der Schaden? Beim Plastik könnten das sowohl die Weltmeere als auch der verschmutzte Pausenhof sein.
- Orte des Konsums: Wo werden die Produkte gekauft? Darunter könnten sowohl Supermärkte als auch der Schulkiosk fallen. (Hier sollte allerdings darauf geachtet werden, nicht ausschließlich auf die Kritik an einzelnen Konsumentenscheidungen abzielen -> siehe Grundlagen).
- Orte der Entscheidung: Wo werden die Regeln gemacht? Das können Büros von Parteien sein, Parlamente, aber auch Firmensitze.
- Möglichkeitsfenster: Gibt es (aktuelle) Gelegenheiten, an denen angesetzt werden kann? Das könnten z.B. Veranstaltungen oder auch Feiertage sein (am 08. Juni ist Tag des Meeres). Auch mediale Großereignisse eignen sich gut als Gelegenheit, wenn ohnehin schon Aufmerksamkeit für ein Thema da ist.

Varianten:

- Statt in Gruppen von Plakat zu Plakat zu rotieren, können sich die TN auch frei im Raum zu bewegen und die Plakate mit Inhalten zu füllen. Das spart Zeit, birgt aber die Gefahr, dass die TN sich weniger intensiv mit den einzelnen Plakaten beschäftigen, weil der Austausch in der Kleingruppe fehlt.
- Bei der Zusammenfassung am Ende ist es auch möglich, dass die Kleingruppen „ihr“ Plakat, dem sie zu Beginn zugeordnet wurden, selbst präsentieren. Dafür ist es sinnvoll, den TN vor der Präsentation kurz Zeit zu geben, sich mit den Inhalten und Kommentaren auseinanderzusetzen.
- Eine Möglichkeit zur Erweiterung der Methode ist es, die Plakate mit zwei Spalten zu versehen: Gelegenheiten und Aktionen. Auf diese Weise können zusätzlich zu den Orten auch gleich Ideen für Aktionen an oder zu diesen Orten gesammelt werden.

Orientiert an: I.L.A. Kollektiv (2022): Die Welt auf den Kopf stellen. Strategien für radikale Transformation. Oekom verlag, München, S. 32-34.



Projektentwicklung

Das Arbeitsblatt kann als Rahmen für die Ausgestaltung eigener Projektideen genutzt werden. Bei der Planung eines Projekts ist es hilfreich, sich klar zu machen, welche Merkmale das Projekt erfüllen sollte. Mithilfe von Kategorien aus dem Projektmanagement können lose Ideen zu konkreten Projekten entwickelt oder direkt Ideen für eigene Projekte gesammelt werden. Die hier formulierten Anwendungsmöglichkeiten sollen vor allem als Anregung dienen. Schaut selbst, wie euch das Arbeitsblatt am meisten hilft.

Material:

- Arbeitsblatt „Projektentwicklung“
- Kugelschreiber/Stifte

Dauer: Ca. 30-50 Min.

Ablauf:

1. Es ist sinnvoll, zu Beginn die Merkmale eines Projektes im Plenum zu besprechen, sodass allen der Rahmen bewusst wird. Dabei können die Merkmale direkt aus dem SMART-Konzept übernommen werden.

SMART:

Spezifisch: Ist das Projektziel klar?

Messbar: Ist eindeutig, wann das Ziel erreicht ist?

Attraktiv: Hat die Gruppe wirklich Lust auf das Projekt?

Relevant/Realistisch: Ist das Projekt wichtig für das Ziel der Nachhaltigkeit? Kann die Gruppe es erreichen?

Terminiert: Gibt es einen Zeitplan für das Projekt?

2. Der nächste Schritt hängt von dem Punkt ab, an dem die Gruppe steht (-> siehe Varianten)
3. Wenn im Vorhinein schon eine Projektidee ausgewählt wurde, kann das Arbeitsblatt genutzt werden, um diese Idee auszugestalten. Dann arbeiten alle an der gleichen Idee. Das Arbeitsblatt kann dann dabei helfen, sich auf einen konkreten Rahmen und erste Schritte für das Projekt zu einigen.
4. Bei einer großen Gruppe ist es sinnvoll, dass sie die TN in Kleingruppen mit 3-5 Mitgliedern aufteilen und gemeinsam die Projektidee anhand des Arbeitsblattes ausformulieren.
5. Anschließend können die einzelnen Punkte im Plenum diskutiert und gemeinsam Zwischenziele und nächste Schritte festgelegt werden.

Varianten:

- Wenn es noch keine gemeinsame Projektidee gibt, können sich die TN auch in Kleingruppen mit 3-5 Mitgliedern aufteilen und gemeinsam eine erste Projektidee entwickeln. Diese kann im Anschluss dem Plenum vorgestellt und beispielsweise mit der Prioritäten-Matrix bewertet werden.
- Wir haben gute Erfahrungen damit gemacht, das SMART-Konzept direkt auf vier Bereiche herunterzubrechen: konkretes Ziel, Attraktivität, Relevanz und Zeitrahmen.

Hinweise:

- Durch die Vorgabe „realistische und erreichbare“ Projektziele zu wählen, werden möglicherweise ambitionierte Projektideen (z.B. kostenloser ÖPNV für alle) verworfen oder kommen gar nicht erst auf. Doch auch in solchen Projekten können Kinder und Jugendliche wichtige (politische) Erfahrungen sammeln – selbst wenn sie scheitern. Deshalb ist es wichtig, die Projekte nicht zu klein zu denken, sondern auch mal mutig zu sein.



Projektentwicklung: Wie sieht euer eigenes Projekt aus?

<p>Konkretes Ziel:</p> <p>(Gibt es auch greifbare Zwischenziele?)</p>	
<p>Zeitraumen:</p> <p>(Wann soll das Projekt stattfinden? Gibt es eine Deadline?)</p>	
<p>Relevanz:</p> <p>(Inwiefern führt das Projekt zu mehr Nachhaltigkeit?)</p>	
<p>Erste Schritte zur Umsetzung:</p> <p>(Was sind jetzt konkret die nächsten Schritte?)</p>	





Zurückblicken – Reflexion & Feedback



Fünf-Finger-Feedback

Dieser Klassiker der Feedback-Methoden lässt sich für fast alle Kontexte einsetzen. Ob am Ende eines Workshops oder als Rückblick auf die Projektarbeit. Durch die fünf unterschiedlichen Kategorien regt die Methode zur Reflexion und zu einer differenzierten Rückmeldung an.

Material: Ggf. Papier und Stifte

Dauer: Ca. 10 Min.

Ablauf:

1. Im ersten Schritt malen alle TN eine große Hand auf ein Blatt Papier. Dafür kann entweder die eigene Hand umrandet oder frei eine Hand gezeichnet werden.
2. Anschließend erklärt die GL die Bedeutung der Finger:
 - Daumen: Das fand ich gut.
 - Zeigefinger: Das fand ich besonders wichtig.
 - Mittelfinger: Das hat mir nicht gefallen.
 - Ringfinger: Das nehme ich mit.
 - Kleiner Finger: Das kam mir zu kurz.
3. Die TN erhalten jetzt etwa 3 Min. Zeit, um für jeden Finger mindestens einen Punkt aufzuschreiben.
4. Anschließend wird das Feedback im Plenum besprochen. Je nach Zeitbudget und gewünschter Intensität können entweder alle ihre Punkte vorstellen oder nur einige Freiwillige.

Varianten:

- Statt eine Hand aufzumalen, kann die Methode auch vollständig mündlich durchgeführt werden.

Hinweise:

- Damit alle sich merken können, wofür welcher Finger steht und wie die Hand am Ende aussehen soll, kann es sinnvoll sein, eine Hand für alle sichtbar an die Tafel oder auf ein Plakat zu zeichnen.



Dialogspaziergang

Diese Methode bietet eine hervorragende Gelegenheit für einen vertieften Austausch und lässt sich in unterschiedlichen Phase und mit unterschiedlichen Zielsetzungen einsetzen. Im Dialog zu zweit können TN sich über spezifische Fragen austauschen und nicht nur die Sichtweise einer anderen Person kennenlernen, sondern auch die eigenen Ansichten und Gefühle reflektieren. Aus diesem Grund haben wir diese Methode dem Reflexionskapitel zugeordnet. Je nach Fragestellung kann sie aber beispielsweise auch zum (besseren) Kennenlernen innerhalb der Gruppe genutzt werden.

Material: -

Dauer: Ca. 30-45 Min.

Ablauf:

1. Am Anfang steht eine Frage. Das kann beispielsweise sein: „Was waren für dich die wichtigsten Momente in der Projektarbeit?“ oder „Wieso engagierst du dich für Nachhaltigkeit?“
2. Im zweiten Schritt finden sich die TN zu Paaren zusammen. Dabei kann es sinnvoll sein, dass jeweils zwei Personen, die sich noch nicht so gut kennen, ein Paar bilden.
3. Die Paare brechen dann einzeln zu einem Spaziergang zu zweit auf. Auf dem Weg tauschen sie sich über die eingangs gestellte Frage aus. Je nach Gruppe sollten sie für den Spaziergang ca. 15-20 Min. Zeit bekommen.
4. Nach Ablauf der Zeit versammeln sich wieder alle im Klassen- bzw. Seminarraum.
5. Hier kann jetzt eine Sammlung wichtiger Punkte aus den Spaziergängen stattfinden.
6. Zusätzlich oder alternativ bietet sich eine Reflexion der Methode an:
 - Wie habt ihr den Spaziergang empfunden?
 - Was war für euch das Besondere an dem Spaziergang?

Varianten:

- Es ist auch möglich, die Zeit des Spaziergangs innerhalb der Paare aufzuteilen. Z.B.: In den ersten 10 Min. redet nur die eine Person und die andere hört zu, in den zweiten 10 Min. werden dann die Rollen getauscht. Diese Variante fördert noch stärker die Reflexion der eigenen Sichtweisen und Gefühle. Andererseits steht bei dieser Variante der Austausch weniger stark im Vordergrund.

Hinweise:

- Gerade bei jüngeren Gruppen sollte klar sein, wo sich die Paare bewegen sollen/dürfen (z.B. nur auf dem Schulhof).
- Wenn die Gruppen sich auch außer Hörweite bewegen können, ist es sinnvoll vorher festzustellen, ob alle eine Uhr dabei haben, um rechtzeitig zurückzukommen.
- Je nach Fragestellung kann es sein, dass in den Paaren sehr persönliche Dinge ausgetauscht werden. Entsprechend sensibel sollte bei der gemeinsamen Sammlung wichtiger Punkte am Ende vorgegangen werden.



Projektreise

Diese Reflexionsmethode dient dazu, individuell auf eine bestimmte Phase zurückzublicken. Sie schafft Raum, um sich über besonders bedeutsame Momente klar zu werden. Damit kann die Methode auch Grundlage für die Verstärkung von Selbstwirksamkeitserfahrungen sein. Der Rückblick und die Identifizierung wichtiger Ereignisse kann aber auch die Lernerfahrung unterstützen und bei der Planung künftiger Projekte helfen.

Material: Arbeitsblatt „Projektreise“

Dauer: Ca. 20 Min.

Ablauf:

1. Alle TN erhalten je ein Arbeitsblatt „Projektreise“.
2. Anschließend füllen die TN still und für sich allein die Kästen auf dem Arbeitsblatt mit Punkten, Ereignissen oder Erlebnissen, die für sie selbst besonders bedeutsam waren. Das können besonders schöne, aber auch besonders anstrengende oder ärgerliche Momente sein.
3. Wenn alle TN ihr Blatt ausgefüllt haben, kann die Projektreise gemeinsam im Plenum besprochen werden. Je nach Zeitbudget und gewünschter Intensität können entweder alle ihre Punkte vorstellen oder nur einige Freiwillige.

Varianten:

- Wenn die Projektreise zum gemeinsamen Rückblick auf ein Projekt genutzt wird, können die Arbeitsblätter im Anschluss auch für alle sichtbar im Raum aufgehängt werden..

Hinweise:

- Bei dieser Methode können TN auch sehr persönliche Erlebnisse aufschreiben. Wenn im Anschluss alle Punkte vorgelesen oder die Arbeitsblätter im Raum aufgehängt werden sollen, sollten die TN das vorher wissen.

Das Material steht auch online als Druckvorlage zur Verfügung und kann hier heruntergeladen werden:
<https://www.klima-aktiv.org>



KLIMAKTIV

Klimaschutz aktiv gestalten und
politische Handlungskompetenz entwickeln

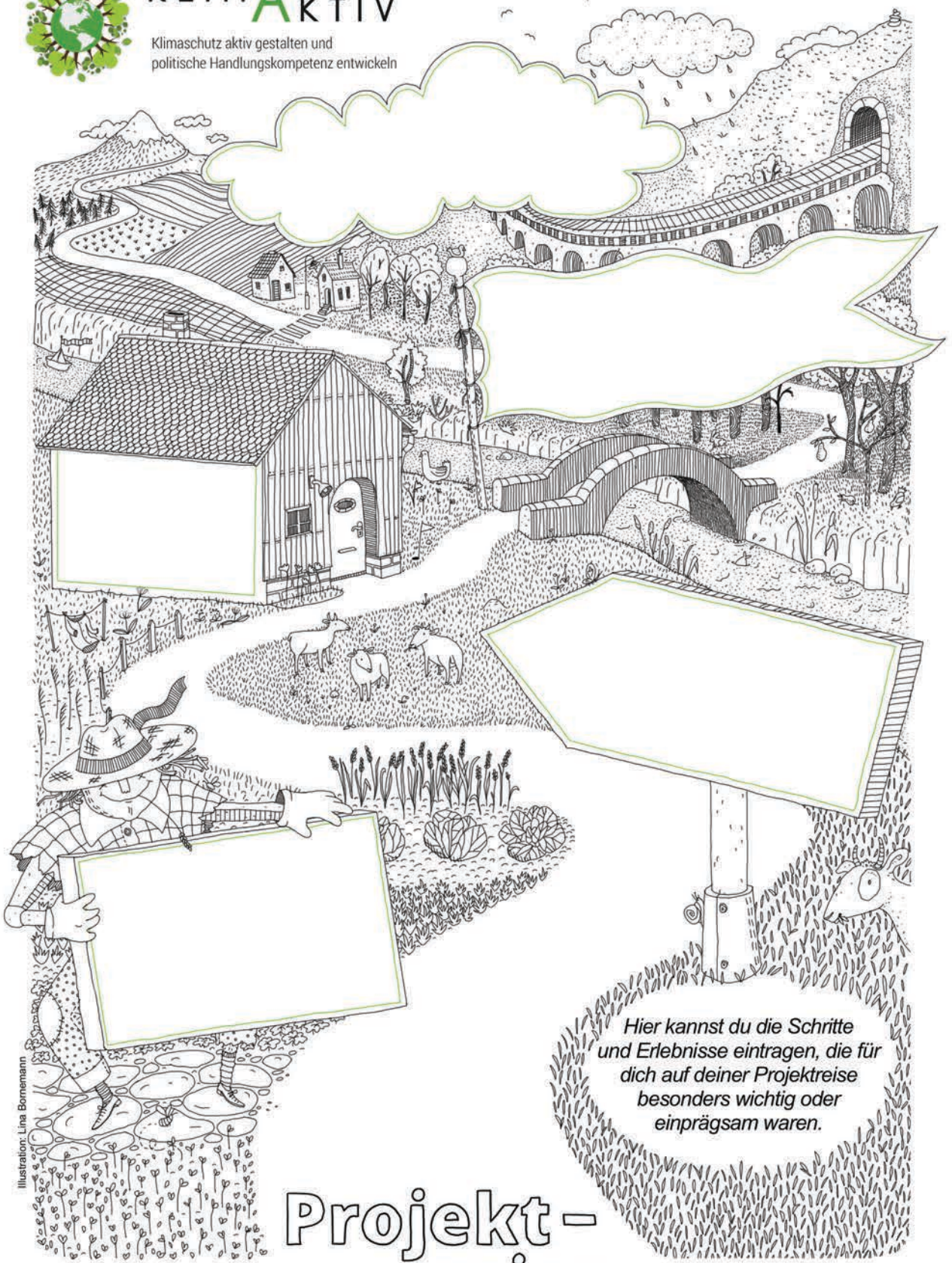


Illustration: Lina Bormemann

*Hier kannst du die Schritte
und Erlebnisse eintragen, die für
dich auf deiner Projektreise
besonders wichtig oder
einprägsam waren.*

Projekt- reise



Institut für
Didaktik der Demokratie



Landkreis
Lüchow-Dannenberg



4.3 Noch mehr tolle Methoden(sammlungen)

Niemand muss das Rad neu erfinden, um aktiv zu werden. Auch wir bei KLIMA-AKTIV haben auf ganz Vieles zurückgegriffen, das andere vor uns erarbeitet haben. Zum Beispiel gibt es schon super viele Sammlungen mit kreativen Methoden und praktischen Planungshilfen für dein Nachhaltigkeitsengagement! Ein paar davon wollen wir hier vorstellen:

KlimaKit (Greenpeace)

Coole Methoden, Anregungen und Tipps von der Reflexion über den persönlichen Startpunkt bis zur Planung eines eigenen Projekts für Klimagerechtigkeit!

Kostenlos bestellbar und online als pdf verfügbar

<https://www.greenpeace.de/ueber-uns/umweltbildung/klimakit-lernreise>

Projekte machen mit Methode(n)! Eine Broschüre mit Ideen, Tipps und Anregungen zur Planung und Umsetzung von Projektideen für eine nachhaltigere Welt. (youpan)

Anregende Methoden des Projektmanagements von jungen Menschen für junge Menschen mit einem Fokus auf Nachhaltigkeit.

Kostenlos bestellbar und online als pdf verfügbar (deutsche und englische Version)

<https://youpan.de/projektreader/>

Klima-AG Handbuch (BUNDjugend)

Von der ersten Idee bis zur konkreten Gestaltung von AG-Treffen viele hilfreiche und ausführliche Tipps und Methoden für die Arbeit in einer Klima-AG in der Schule für Lehrkräfte und Schüler*innen.

Online als pdf verfügbar

<https://www.bundjugend.de/projekte/klasse-klima/materialien-fuer-klima-ags/>

Methode N (netzwerk n)

Obwohl diese Sammlung sich eigentlich an Hochschulen richtet, lassen sich auch für Aktive in Schulen viele hilfreiche Methoden und Werkzeuge darin finden.

Online als pdf verfügbar

<https://netzwerk-n.org/ressourcen/bildungsmaterial/>



Für Lehrkräfte und andere Gruppenleitungen:

Transformative Bildung mit dem Handabdruck – 20 Praxismethoden für unterschiedliche Zielgruppen (germanwatch)

Den eigenen Handabdruck vergrößern auf dem Weg in eine nachhaltigere Welt. Hier gibt es abwechslungsreiche Methoden, die Ansatzpunkte und Wege aufzeigen, um zu strukturellen Veränderungen beizutragen.

Aktuell vergriffen, aber online als pdf verfügbar

https://www.germanwatch.org/sites/default/files/gw_methodenheft-handabdruck_final-3_online.pdf

KlasseKlima – Methodensammlung (BUNDjugend)

Eine tolle Sammlung mit vielen Methoden mit konkretem Klimabezug.

Online als pdf verfügbar

<https://www.bundjugend.de/projekte/klasse-klima/materialien-fuer-praesenz-workshops/>

Das Wesen der Erfahrung (bpb)

Eine ausführliche Handreichung zur Verbindung von sozialem bzw. politischem Handeln und Politischer Bildung mit theoretischen Hintergründen, praktischen Erfahrungen und hilfreichen Methoden.

Kostenlos bestellbar und online als pdf verfügbar

<https://www.bpb.de/shop/materialien/themen-und-materialien/519213/das-wesen-der-erfahrung/>

Impressum:

Herausgabe und inhaltliche Verantwortung:

Michael Nagel
Institut für Didaktik der Demokratie
Callinstr. 20
30167 Hannover
nagel@idd.uni-hannover.de

Mitarbeit: Albijona Berisha, Anouk Boelsen

Grafik und Satz: Martin Kräling / antigraphics.de

Fotos und Abbildungen: Sofern nicht anders angegeben, eigenes Material

Auflage: 250 Exemplare

Verlag: Eigenverlag

Druck: die Umweltdruckerei - Hannover : www.dieumweltdruckerei.de

Finanzielle Förderung: Deutsche Bundesstiftung Umwelt (DBU)

Diese Handreichung ist im Rahmen des Projekts KLIMA-AKTIV. Klimaschutz aktiv gestalten und politische Handlungskompetenzen entwickeln entstanden. Das Projekt wurde durchgeführt vom Institut für Didaktik der Demokratie an der Leibniz Universität Hannover und dem Landkreis Lüchow-Dannenberg und gefördert von der Deutschen Bundesstiftung Umwelt.

Umweltschonend und klimafreundlich gedruckt.





Abbildungsverzeichnis:

Abbildung 1: Die 5 Phasen des Projekts	34
Abbildung 2: Schüler*innen beim Auftaktworkshop	36
Abbildung 3: Workshop mit dem Apfelverein Lemgow/Woltersdorf e.V.	37
Abbildung 4: Schüler*innen der Drawehn-Schule beim Pflanzen der Bäume	40
Abbildung 5: Schüler*innen der Bernhard-Varenius-Schule mit ihrem Wasserspender.....	41
Abbildung 6: Screenshot der Startseite des Instagram-Accounts der KLIMA-AKTIV-Gruppe der BBS Lüchow	42
Abbildung 7: Das Insektenhotel der KLIMA-AKTIV-AG am Fritz-Reuter-Gymnasium.....	43
Abbildung 8: Beispiel-Ergebnis für den Begriff „Nachhaltigkeit“ bei einer Durchführung mit drei Gruppen	73
Abbildung 9: Ziele für nachhaltige Entwicklung der Vereinten Nationen (2015).....	77
Abbildung 10: Screenshot aus dem Learning Snack “Immer dieses Klima...”	84



KLIMAKTIV

www.klima-aktiv.org