

Anthropozänkompetenz sicher vermitteln

Aus- und Fortbildung mit CNL-Lernszenarien

*Berbeli Wanning*¹

DOI: <https://doi.org/10.53349/re-source.2025.i1.a1364>

Zusammenfassung

Futures Literacy ist ein bildungspolitischer Begriff, der zunehmend in seiner wichtigen Bedeutung für die Didaktik erkannt wird. Künftige Generationen werden ohne diese die kommenden Krisen nicht bewältigen können, davon ist die UNESCO¹ überzeugt. Menschen benötigen dafür Anthropozänkompetenz. Das Projekt *CultureNature Literacy – Schlüsselkompetenzen für die Zukunftsgestaltung im Anthropozän* hält ein Angebot bereit, das Lehrkräfte bei ihrer verantwortungsvollen Aufgabe, künftige Generationen entsprechend zu bilden, in der Praxis unterstützt: durch die CNL-Lernszenarien. Der Beitrag stellt erste Erfahrungen mit deren Einsatz in der Aus- und Fortbildung vor.

Stichwörter: Anthropozänkompetenz, Didaktik der Nachhaltigkeit, innovative Lehrmethoden

1 Thematische Einführung

Das Anthropozän, verstanden als Bezeichnung für die geologische Epoche der Gegenwart, ist mittlerweile ein allgemein akzeptierter Begriff, der über seine engere Bedeutung hinaus in bildungstheoretischen und -politischen Kontexten eine wichtige Rolle spielt. Das Konzept konstatiert für die Jetztzeit einen epochalen Umbruch des Erdsystems, für das die Menschheit die bestimmende Kraft ist. Modellbildend ist in diesem Zusammenhang die Vorstellung, dass die Erde ein sich selbst regulierendes System darstellt, das über verschiedene, essenziell miteinander verbundene Sphären verfügt, welche durch komplexe Wechselwirkungen die Existenzbedingungen für die verschiedenen Formen des Lebens bereithält – als da sind Wasser und Luft (Hydro- und Atmosphäre), der feste Grund (Lithosphäre) und die Biosphäre, die die Gesamtheit aller Lebewesen – Pflanzen, Tiere und Menschen – umfasst. Doch der Mensch ist nicht nur ein Bestandteil der Biosphäre, er ist der entscheidende Faktor, der darüber entscheidet, wie es weiterhin mit den Bedingungen des Lebens auf dieser Erde bestellt sein wird. Insofern ist der Begriff des Anthropozäns disruptiv, unterbricht er doch die vielfältige

¹ Universität Siegen, Adolf-Reichwein-Str. 2a, D-57076 Siegen.

E-Mail: wanning@germanistik.uni-siegen.de

Ursachenforschung der seit Jahrzehnten währenden Umweltkrisen durch die „Einsicht, dass der Mensch tiefgreifend und im globalen Maßstab die Ökologie des Planeten verändert“ (Horn & Bergthaller, 2019, S. 9). Es gibt in der Erdgeschichte keine Vorbilder dafür, dass eine Art von Lebewesen einen derartigen Impact auf natürlich ablaufende Prozesse je gehabt hätte, um diese zum Nachteil des Planeten zu verändern (vgl. ebd., S. 10). Indem der Mensch nun diese Rolle innehat, kommt ihm auch Verantwortung für sein zukünftiges Denken und Handeln zu. Um dieser gigantischen Verantwortung zu entsprechen, bedarf die Menschheit vor allem eines gemeinsamen und koordinierten großen Kraftaktes in sehr vielen Bereichen, die hier nicht alle erfasst werden können. Vordringlich und für unser Thema zentral ist die Anstrengung, eine Bewusstseinsänderung und dadurch ein verändertes Handeln durch Bildung herbeizuführen. Dabei ist nicht nur gemeint, dass Menschen über diverse Umweltprobleme und deren soziale Folgen gründlich informiert werden müssen, dass sie lernen müssen, die Auswirkungen ihres Handelns unter dem Aspekt der (planetaren) Nachhaltigkeit zu betrachten, sondern dass sie vor allem die immensen Herausforderungen verstehen lernen müssen, die das Anthropozän bereithält, wenn sie zukünftig auf diesem Planeten weiterhin gut leben wollen. Und hier kommt die Anthropozänkompetenz ins Spiel als die Fähigkeit, welche die Menschheit braucht, um überleben zu können.

Mit dem bildungspolitischen Turn hin zu den Kompetenzen ist ein „Kulturwandel des Lernens im 21. Jahrhundert“ (Sippl & Wanning, 2023, S. 241) entstanden, der der nötigen transformativen Bildung den Weg bereitete. Es geht im Kern darum, ob und vor allem wie Menschen in laufenden und den folgenden Jahrhunderten ihre Aktivitäten gestalten müssen, wenn diese schon jetzt einen so bedeutenden Einfluss und tiefgehende zerstörerische Effekte auf das Klima, auf das Artensterben und auf das globale Ökosystem insgesamt ausüben. Daran hängen noch unabsehbare ökonomische und soziale Folgen, die sich insgesamt verschärfend auf die von Krisen geprägte Gesamtsituation auswirken. Wer jedoch über Anthropozänkompetenz verfügt, entwickelt ein interdisziplinäres Verständnis dieses unauflöslichen Zusammenhangs ökologischer, ökonomischer und sozialer Wirkungsfaktoren auf die Zukunft. Doch das ist noch nicht alles: Anthropozänkompetente Menschen besitzen auch die Fähigkeit, nachhaltige Lösungen für diese Probleme zu finden, die sie dank ihrer entsprechenden Bildung und ihres geschärften Bewusstseins entwickeln konnten. Angesichts dessen, dass sich Anthropozänkompetenz also direkt auf die Fähigkeiten im Umgang mit den globalen menschengemachten ökologischen Veränderungen bezieht, drängt sich nun die Frage auf, wie diese erlernt werden kann. In der Verantwortung stehen hier die Lehrkräfte als *Change Agents*,² denen die sowohl pädagogische als auch politische Aufgabe zukommt, die didaktischen Voraussetzungen zu schaffen, um Anthropozänkompetenz sicher zu vermitteln. Wie so oft im Leben, kommt es auch hier entscheidend auf das „Wie“ an. Das Projekt *CultureNature Literacy – Schlüsselkompetenzen für Zukunftsgestaltung im Anthropozän* bietet mit den CNL-Lernszenarien eine Unterstützung für (kommende) Lehrkräfte an, seien sie noch in Studium und Ausbildung oder bereits im Schuldienst tätig, um ihren Schüler*innen gezielt den Erwerb von Anthropozänkompetenz durch den Unterricht in kulturellen Fächern (Sprachen, Literatur,

Kunst, Wirtschaft) zu ermöglichen. Dieser Beitrag versammelt erste Erfahrungen mit dem konkreten Einsatz der im April 2024 veröffentlichten CNL-Lernszenarien in der Aus- und Fortbildung von Lehramtsstudierenden bzw. Lehrkräften des Faches Deutsch an Grund- und weiterführenden Schulen.

1.1 Die unterschiedlichen Zielgruppen: Studierende und Lehrkräfte

Dieser Beitrag berichtet über Erfahrungen, die (angehende) Lehrkräfte mit den CNL-Lernszenarien bereits machen konnten. Es geht um Studierende bzw. Lehrkräfte des Faches Deutsch verschiedener Schulstufen, die unterschiedliche Perspektiven auf die CNL-Lernszenarien entwickelt haben. Ziel dieses Beitrags ist es, ein möglichst breites Spektrum dessen zu entwerfen, wozu die CNL-Lernszenarien in der Aus- und Fortbildung genutzt werden können. Grundlage sind subjektive Einsichten, Erfahrungen und Einschätzungen der Proband*innen, die nicht den Anspruch erheben, allgemein repräsentativ zu sein. Um empirisch valide Ergebnisse zum *outcome* der CNL-Lernszenarien auf der Basis höherer Fallzahlen vorlegen zu können, ist ein längerer Beobachtungszeitraum vonnöten. Deshalb sei an dieser Stelle daran erinnert, dass diese ersten Ergebnisse und Eindrücke aus dem zeitlich unmittelbaren Umfeld stammen, also kurz vor und im ersten Jahr nach der Publikation der CNL-Lernszenarien 2023/24. Für spätere, auch vergleichende Studien zur Reichweite und Wirkmächtigkeit der CNL-Lernszenarien kann der Beitrag eine wertvolle Momentaufnahme der ‚ersten Stunde‘ sein, die sich so auch nicht später wiederholen ließe, und damit zugleich Ausgangs- und Angelpunkt weiterer empirischer Forschung. Da es sich insgesamt um Studierende und Lehrende des Faches Deutsch handelt, finden die CNL-Lernszenarien, die sich für das Lernen mit und an Literatur sowie für den sprachsensiblen Unterricht eignen, besonderes Interesse der unterschiedlichen Zielgruppen.

1.2 CNL-Lernszenarien und literarisches Lernen

In diesem Abschnitt geht es darum, die Schnittpunkte zwischen Anthropozänkompetenz und literarischem Lernen aus didaktischer Perspektive kurz zu skizzieren. Anthropozänkompetenz (vgl. Sippl & Wanning 2023) bezieht sich auf das Verständnis (kognitive Ebene) der oben näher beschriebenen Veränderungen und auf die Fähigkeit, mit diesen umzugehen (konative Ebene). Das literarische Lernen umfasst Fähigkeiten im Umgang mit literarischen Texten, die, über Analyse und Interpretation (kognitive Ebene) hinausgehend, emotional ansprechend (affektive Ebene) sind und durch die Förderung des kritischen Denkens transformativ handlungsleitend wirken (konative Ebene). Der Zusammenhang besteht nun, das lässt sich schon an der Zuordnung der verschiedenen Ebenen erkennen, darin, dass literarische Lektüre in Verbindung mit einem auf literarisches Lernen fokussierten Unterricht Schüler*innen die Möglichkeit eröffnet, Anthropozänkompetenz zu entwickeln, zu erproben und zu bewerten. Besonders der Einsatz von Literatur, die sich mit Themen wie Klimawandel, Artensterben, Umweltproblemen, sozialer Gerechtigkeit und Zukunftsentwürfen auseinandersetzt, verhilft den

Schüler*innen zu einem tieferen Verständnis der komplexen Interdependenzen von Mensch, Natur und Kultur. Nachhaltig wirkt literarisches Lernen an diesen Inhalten, wenn zugleich Perspektiven erweitert und Emotionen geweckt werden, um das Bewusstsein für die Herausforderungen des Anthropozäns so früh wie möglich zu schärfen. Damit Schüler*innen auch später, wenn sie erwachsen sind und politische Verantwortung für die Gesellschaft übernehmen müssen, informierte Entscheidungen auf der Basis von Kenntnissen in Bezug auf Klima- und andere Umweltprobleme treffen können, hilft Anthropozänkompetenz, die unter anderem durch literarisches Lernen gestärkt wurde, ungemein. Wenn sich Schüler*innen (und bis zu einem gewissen Grad auch Studierende) mit literarischen Texten beschäftigen, werden ihre Empathiefähigkeiten und ihr Verantwortungsbewusstsein gestärkt. Lehrkräfte können also die Möglichkeiten, die Literatur zur Vermittlung von Anthropozänkompetenz bietet, vielfältig einsetzen und nutzen. Die entscheidende Frage ist jedoch, wie dies erfolgreich geschehen kann, so dass der Unterricht nicht nur als Lehr-, sondern auch als abwechslungsreich empfunden wird, was zum Lernen motiviert. Es ist allen Lehrkräften für das Fach Deutsch bekannt, dass literarische Texte ideale Ausgangspunkte für Diskussionen sein können, dass sie das kritische Denken schulen und Bewusstsein für die ethischen Folgen von Handlungen schaffen, was auf eine Vorbereitung auf die individuelle bzw. kollektive Übernahme von Verantwortung hinausläuft, die spätestens im Erwachsenenleben auf die Schüler*innen zukommt. Damit ist aber noch nicht das Problem gelöst, wie denn die Unterrichtsreihe oder konkrete Einzelstunden aussehen, mittels derer die genannten Ziele erreicht werden, bei denen es häufig ebenso um die Integration interdisziplinärer Perspektiven geht. Ausgehend von dem vielfältigen Angebot, das die Literatur bietet, hilft es Lehrkräften im Dienst enorm, dass sie mittels der Lernszenarien eine geeignete Vorauswahl treffen und zugleich sicher sein können, CNL-geprüften Unterricht in ihrem Fach zu erteilen. Dazu gebe ich unten einige Einblicke, doch zunächst zu den Studierenden.

2 Studierende des Lehramts Deutsch im Bachelorstudium

2.1 Lernszenarien selbst erarbeiten

Im WS 2023/24, während der Erarbeitungsphase des Arbeitspaketes 2 im CNL-Projekt (CNL-Lernszenarien), arbeitete ich mit den Studierenden (Lehramt Deutsch für Sek. I und II)³ daran, die Lernszenarien noch vor der Veröffentlichung auf ihre Praxistauglichkeit im Studium, also als wichtiger Bestandteil der Ausbildung, zu erproben. Dazu mussten sich die Studierenden zunächst mit der für sie überwiegend neuen Thematik und Forschungslage vertraut machen. Es gab zwei Einführungsphasen zu den Bereichen ‚Klima und Literatur‘ (Klärung der Sachlage) und ‚BNE-Grundwissen‘ (Klärung der Forschungsausgangslage) mittels von mir vorbereiteter Übersichten. Die wichtigsten Textgrundlagen der nächsten Phase ‚transformative Kompetenzen für Lehrkräfte‘ bildeten der *GreenComp*, der europäische Kompetenzrahmen für Nachhaltigkeit, auf den sich das gesamte CNL-Projekt regelmäßig bezieht, und das soeben (September

2023) publizierte *CNL-Handbuch* (Ergebnis des Arbeitspakets 1), das die theoretische Grundlage des CNL-Projekts darstellt: Alle weiteren Arbeitspakete beziehen sich darauf, es dient der vorbereitenden oder vertiefenden Auseinandersetzung mit den einschlägigen Themen, je nach Zweck und Notwendigkeit der Leser*innen. Die Verwendung im Seminar entsprach somit der Funktionsbestimmung des CNL-Handbuchs gemäß dem zweiten Untertitel: *Ein Handbuch für den Theorie-Praxis-Transfer in Schule und Hochschule*. Einbezogen zur Vorbereitung der praktischen Arbeit wurden die Artikel *CNL & Anthropozän*, *CNL & Quality Education*, *CNL & Futures Literacy* sowie *CNL & Literarisches Lernen* bzw. *CNL & Sprachliche Bildung* und natürlich die verschiedenen Artikel zu *CNL & Kinder- und Jugendliteratur* bzw. *-medien*. Es war allerdings eine Herausforderung auszuprobieren, ob sich die CNL-Lernszenarien zur Vermittlung von Anthropozänkompetenz eignen, wenn es außer einigen Musterlösungen noch gar keine gab – und hier setzte die hochschuldidaktische Idee ein, basierend auf einer sinngemäßen Übertragung der Anforderungen der UNESCO-Roadmap im prioritären Handlungsfeld 3:

Ausbildende von Lehrenden sollten **systematisch Gelegenheiten für das Peer-to-Peer Lernen schaffen**, bei dem innovative Lehrende ihre Erfolge und Herausforderungen teilen und so zeigen können, dass BNE, so ehrgeizig ihre Ziele auch sein mögen, Schritt für Schritt in die tägliche Unterrichtspraxis integriert werden kann. (UNESCO, 2021, S. 30. Hervorhebungen im Original).

Da das Template der CNL-Lernszenarien, also seine verbindliche Struktur und Gliederung sowie ein voll ausgearbeitetes Konzept zur Veranschaulichung bereits vorlagen, lautete nun die Aufgabe für die Studierenden, weitere CNL-Lernszenarien selbst zu erstellen, die zeigen, dass deren Einsatz in der Hochschullehre aufgrund des vorhandenen Grundkonzepts funktioniert. Die inzwischen vorliegenden Resultate sind schließlich der beste Beweis dafür. Also arbeiteten die Studierenden von Mitte November 2023 bis Mitte Januar 2024 selbstständig an ihren eigenen CNL-Lernszenarien in insgesamt sieben Gruppen, freilich nicht ohne fachliche Begleitung des prozess- und produktorientierten Lernvorhabens. Kurz vor der Weihnachtspause wurde mittels der Methode *Elevator Pitch* ein Zwischenstand erhoben:

Schritt	Tätigkeit	Erläuterung
1	<i>Stellen Sie das Team vor.</i>	Außer den Namen können Sie weitere Informationen und Interessen nennen.
2	<i>Schildern Sie das Thema.</i>	Das Thema Ihres Lernszenariums steht im Mittelpunkt, dazu gehört auch, wie Sie es z.B. gefunden, umgestaltet, angepasst, ergänzt usw. haben.
3	<i>Erläutern Sie Ihr Lernszenarium.</i>	Zeigen Sie in dem Zusammenhang auf, wie Sie das Thema als Lernszenarium umgesetzt haben, gehen Sie dabei kurz auf Zusatzmaterial ein, falls vorhanden.
4	<i>Begründen Sie Ihre didaktischen Entscheidungen.</i>	Klären Sie die Frage, weshalb Sie die Gestaltung des Themas als genau dieses Lernszenarium gewählt haben. Nutzen Sie die Möglichkeit, die anderen davon zu überzeugen.
5	<i>Beziehen Sie das Plenum ein</i>	Stellen Sie Aspekte zur Diskussion, wünschen Sie sich Feedback zu bestimmten Punkten.

Abbildung 1: Zeitfenster: max. 10 Min. für Schritt 1 bis 4, max. 15 Min. für Schritt 5 (Eigendarstellung)

Zum Abschluss wurden die fertigen CNL-Lernszenarien dem Plenum vorgestellt, in der dann folgenden vorlesungsfreien Zeit final überarbeitet und von den *Peers* im Projekt evaluiert. Immerhin vier der insgesamt sieben Vorschläge erreichten nach strenger Prüfung ein Niveau, das eine Veröffentlichung als CNL-Lernszenarium erlaubte – eines davon wurde mittlerweile sogar zum *Lernszenarium des Monats* (Dezember 2024, von Isabelle Ahlborn, Lotta Pauline Müller, Emely Stratmann und Lara Vossen, alle Universität Siegen, s. Projekthomepage) gewählt. Damit haben auch Studierende, die noch nicht über eine längere Berufserfahrung als Lehrkräfte verfügen, ihre Sichtweise eingebracht und sind Teilnehmende dieser Forschungsarbeit geworden. Wer hier unmittelbar Perspektiven vergleichen möchte, schaue sich die beiden Lernszenarien zum Roman *Fair Play* von Katrin Gulden an – einmal von einer Hochschullehrerin (Elisabeth Hollerweger, Universität Bremen), einmal von Studierenden (Cornelius Bald, Dana Grebner, Katharina Lausen, alle Universität Siegen)⁴verfasst. Es geht dabei keineswegs darum, welches davon „besser“ ist, sondern darum zu zeigen, dass unterschiedliche Perspektiven, bedingt durch die verschiedenen Kompetenzstufen der Verfasser*innen, bereichernd wirken: Mit den CNL-Lernszenarien kann auf jeder Stufe gewinnbringend gearbeitet werden. Von diesem ausgezeichneten Ergebnis her lässt sich also sagen, dass sich CNL-Lernszenarien gerade für das *Peer-to-Peer* Lernen im Studium hervorragend eignen.

Doch wie bewerten die Studierenden, die sich auf diese zugleich wissenschaftliche und kreative Weise mit den CNL-Lernszenarien auseinandergesetzt haben, den möglichen Einsatz im eigenen Unterricht? Hierzu möchte ich abschließend einige Stimmen aus der Abschluss-evaluation wiedergeben. So wurde der fächerübergreifende Ansatz hervorgehoben, der durch CNL-Lernszenarien möglich wird:⁵ „Ich erachte es als sinnvoll, dass Themen wie Klimawandel, Armut, verantwortungsvoller Konsum u.v.m. breiter dargestellt werden, als es im Moment in einzelnen schulischen Disziplinen der Fall ist.“ Darüber hinaus ist der Einsatz der CNL-Lernszenarien effizient: „Man kann so viel effektiver sein und einen Unterrichtsstoff für mehrere Klassen verwenden, ohne jedes Mal einen großen Aufwand betreiben zu müssen.“ Die eigene Lernerfahrung fasste eine Studentin folgendermaßen zusammen: „Es war am Anfang sehr ungewohnt, sich an das Template zu gewöhnen, da man im Studium vorab immer auf eine andere Strukturierung getrimmt wurde. Nach längerer Beschäftigung mit dem CNL-Lernszenarium wurde dieses immer logischer, und es war angenehm, damit zu arbeiten. Ich kann mir gut vorstellen, meinen Unterricht damit zu planen.“ Diese Einschätzung eines Studenten spricht dafür, dass es wichtige Lerneffekte und Erfolgserlebnisse durch CNL-Lernszenarien gibt: „Durch die bloße Organisation einer Unterrichtsstruktur mittels Templates wurde es mir ermöglicht, ein komplexes gesellschaftliches Problem in meinem Unterricht zu thematisieren.“ Dies ist eine kleine Auswahl von Eindrücken, aber nicht mehr. Da die Lernszenarien um Projekt CNL darauf ausgelegt sind, allen Lernenden, also auch denen im Hochschulbereich, verschiedene Perspektiven auf Themen aus dem Bereich der Wechselwirkungen von Kultur und Natur zu bieten, ermutigen sie zu einer kreativen Auseinandersetzung, motivieren zum Praxiseinsatz, aber auch zur kritischen Reflexion. Das war bei der Arbeit mit den Studierenden auch abseits dezidierter Äußerungen deutlich zu spüren.

2.2 Lernszenarien evaluieren und bewerten

Ein Jahr später, im WS 2024/25, sind die CNL-Text-Bild-Narrationen samt dazugehöriger Lernszenarien (Arbeitspaket 4) für die Arbeit mit jüngeren Kindern verfügbar,⁶ und ich konnte eine weitere Funktionsprüfung zum Praxiseinsatz in der Hochschullehre vornehmen, diesmal mit Studierenden des Faches Deutsch für das Lehramt an Grundschulen. Dieses Seminar trug den Titel *Ökologische Narrationen für Kinder* und hatte einen ganz anderen Ansatz als das vorige, indem hier nicht CNL-Lernszenarien durch die Studierenden neu erstellt, sondern vorhandene bewertet werden sollten, und zwar nach vorheriger Auseinandersetzung mit den Narrationen, auf die sie sich bezogen, ohne dass bis dahin das jeweils dazugehörige CNL-Lernszenarium bekannt war. Es wurde erst im Anschluss daran hinzugezogen. Bei dem Entwurf dieses Lehrkonzepts ließ ich mich von den Ansätzen Jochen Laubs leiten, der in seinem Beitrag *Antinomien einer BNE als Herausforderungen angehender Lehrkräfte*⁷ zur Professionalisierung für den Umgang mit BNE geforscht hat. Laub konstatiert:

Problematisch allerdings ist die präskriptive Setzung von Nachhaltigkeit als Norm, steht diese doch in einem Spannungsverhältnis zu Freiheit und Mündigkeit, die dem Bildungsgedanken immanent sind (Laub, 2023, S. 47).

Der Autor erhebt die Frage: „Wie aber gehen Lehrkräfte damit um, Kinder einerseits zu nachhaltigem Verhalten, andererseits zu selbstbestimmten Entscheidungen befähigen zu sollen?“ (ebd.). Nachdem ich dieses Spannungsverhältnis zweier scheinbar divergierender Anforderungen an die transformative Bildung besser verstanden hatte, versuchte ich durch die engere formale Führung darauf zu reagieren: Alle Studierenden sollten sich zunächst mit den Narrationen als solchen anhand eigener Analysen und Interpretationen auseinandersetzen, bei denen die Vermittlung von BNE bzw. der Ansatz CNL noch nicht im Fokus stand, um zu sehen, ob diese Aspekte sich aus den eigens für CNL entwickelten Narrationen von selbst ergaben. Ich orientierte mich an den vier Antinomien von Jochen Laub, die da lauten:

- *Sachantinomie* (Lernende Person vs. Anspruch der Lern-Sache)
- *Praxisantinomie* (Begründung didaktischer Praxis bei inhaltlicher Unsicherheit)
- *Autonomieantinomie* (Autonomie der Lernenden vs. gegebene Normativität)
- *Subsumptionsantinomie* (Individualität der Lernenden vs. Verallgemeinerung/Struktur) (vgl. Laub, 2023, S. 48).

Während sich die ersten beiden Antinomien auf das Verhältnis von Lernenden zur Sache bzw. Praxis beziehen, sind die übrigen beiden einem anderen Spannungsfeld zuzuordnen: Hier geht es um Autonomie und Individualität auf der einen und Normativität bzw. Struktur auf der anderen Seite. Insbesondere letztere haben mich dazu bewogen, auf der Trennung von Lektüre und CNL-Lernszenarium zu bestehen. Ich wollte herausfinden, ob bei der Einschätzung

und Bewertung der Praxistauglichkeit seitens der Studierenden diese Effekte zu beobachten sind. Von daher hatten die Studierenden eine größere Distanz zu den CNL-Lernszenarien als die des anderen Seminars, die selbst welche erstellt hatten. Übernommen hatte ich lediglich die Struktur der Einführungsphase, die ich abermals dual anlegte: als Klärung der Sachlage (Was ist eine Text-Bild-Narration?) und als Klärung der Forschungsausgangslage (Was bedeuten die Konzepte von BNE, *GreenComp* und CNL?). Anschließend arbeiteten wir die verschiedenen, auch medial unterschiedlich gestalteten Narrationen (z.B. als Bilderbuch, Hörbuch, Kamishibai, Storycubes) in Gruppenarbeit und im Plenum durch, und erst im zweiten Lernschritt kamen die CNL-Lernszenarien hinzu. In einem dritten Schritt bewerteten die Studierenden das Zusammenspiel von Text-Bild-Narration und jeweiligem CNL-Lernszenarium schriftlich anhand eines eigens dafür modifizierten CNL-Evaluations-Templates. Diese werden nach Auswertung zur Metareflexion am Ende des CNL-Projektes (Oktober 2025) beitragen. Zugleich fertigten die Studierenden Selbstreflexionen zu ihren Lernprozessen an, die ich hier anhand ausgewählter Schlagworte zusammenfasse: Die Resonanz war überwiegend positiv. Als leitende Begriffe nutzten die Studierenden immer wieder die Worte ‚Orientierung‘ bzw. ‚Orientierungshilfe‘ und ‚Struktur‘, um ihren Nutzen zu beschreiben, den sie sowohl aus den Narrationen als auch aus den CNL-Lernszenarien gezogen haben. Allerdings waren die Abgrenzungen und teils auch die Kritik deutlicher als bei der vorigen Studierendengruppe, diese konnten sehr gut zwischen den Narrationen und den Lernszenarien unterscheiden und kategorisierten sie wie folgt:

- „Die Lernszenarien halte ich insgesamt für sehr gut geeignet, um sie als Grundlage für die Gestaltung von Unterricht zu verwenden. Gleichzeitig bin ich mir jedoch bewusst, dass sie nicht immer eins zu eins übernommen werden können. Jedes Szenario muss an die individuellen Voraussetzungen der jeweiligen Lerngruppe angepasst werden.“ (L.G.)⁸
- „Ich finde die Narrationen liefern klare didaktische Strukturen, in die die Narrationen gut eingebunden werden können. Sie bieten Leitfäden/Ideen, um die Geschichte nicht nur als Unterhaltung, sondern als Ausgangspunkt für Diskussionen, Reflexionen und Aktivitäten zu nutzen. Außerdem bin ich von der vielfältigen Themenabdeckung begeistert, die in den verschiedenen LSZ auch sehr abwechslungsreich thematisiert werden.“ (L.M.K.)
- „Ich empfinde die Lernszenarien als sehr hilfreiche Ergänzung zu den Narrationen. Mir persönlich hilft es total, dargestellt zu bekommen, wie man die Narrationen im Unterricht einsetzen kann.“ (N.K.) „Die Lernszenarien bieten mir als angehende Lehrkraft eine klare Struktur, wie ich die Inhalte der Geschichten im Unterricht umsetzen kann. Sie greifen die Botschaften der Narrationen wie Mut, Empathie, Verantwortung und Zusammenhalt auf und machen daraus konkrete Lernziele, die ich mit verschiedenen Methoden vermitteln kann.“ (L.S.R.)

Die Studierenden hatten auch kritische Anmerkungen, was ich auf einen Effekt der Autonomieantinomie zurückführe:

- „Die Lernziele in den Lernszenarien sind eher undetailliert beschrieben, weswegen es mir persönlich schwer fiel konkret benennen zu können, was die Schüler*innen können/gelernt haben.“ (S.W.)
- „Allerdings ist mir aufgefallen, dass einige Fragen in den Lernszenarien recht allgemein formuliert sind.“ (L.S.R.)
- „Weiterhin beinhalten beide Lernszenarien zu den beiden oben genannten Narrationen keine Impulse für Schwierigkeiten, die sich in der Arbeit mit den oder aber für die Lernenden ergeben könnten und wie damit umzugehen werden kann.“ (S.W.)

Abschließend halte ich zusammenfassend fest, dass die Studierenden keine Schwierigkeiten mit der Sach- bzw. Praxisantinomie hatten, d.h. sie empfanden die Normativität der CNL-Lernszenarien nicht als Einschränkung ihrer eigenen Individualität in der Auseinandersetzung mit der Sache und hielten sie für praxistauglich im Sinne einer zielgerichteten Unterstützung, die sie auch bei gegebenen kritischen Einschränkungen zuverlässig einzuschätzen wussten. Ebenso wenig fühlten sie sich, was ein Effekt der Subsumptionsantinomie hätte sein können, von den CNL-Lernszenarien „erdrückt“. Insgesamt komme ich zu dem Schluss, dass sich die CNL-Lernszenarien in unterschiedlichen Kontexten der Hochschullehre gewinnbringend einsetzen lassen. Mir ist bewusst, dass diese beiden eher als experimentell zu betrachtenden Seminarveranstaltungen nicht repräsentativ sind, aber als Begleitforschung zu einem noch laufenden Projekt durchaus Ergebnisse liefern, die erhellend sind.

3 Lernszenarien in der Lehrkräftefortbildung

3.1 Erfahrung mit Fortbildung im Online-Format

Das Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien des Freistaates Thüringen führte 2024 eine Online-Veranstaltungsreihe gemeinsam mit dem Ministerium für Bildung, Jugend und Sport durch. Sie trug den Titel „Neue Horizonte im Klassenzimmer“ – Praxisorientierte BNE-Impulse und richtete sich fächerübergreifend an Lehrkräfte aller Schulformen, die ein wöchentliches Fortbildungsangebot zu schätzen wissen. Die Reihe war aufgeteilt in drei Themenblöcke und zwölf Module, die jeweils als 90minütige Videokonferenzen durchgeführt wurden, frei wählbar. Die Teilnehmenden waren überwiegend Lehrkräfte, aber auch Schulleitungsbeteiligte sowie Fach- und Seminarleiter*innen waren darunter, das durchschnittliche Dienstalter betrug 15 Jahre, jedoch war sogar jemand mit 40 Dienstjahren dabei (vgl. ThILLM, 2024, S. 2). Ihrer eigenen Einschätzung nach verfügten etwa 70% der Teilnehmenden (Gesamtzahl: 29) über mittelmäßige bis eher hohe Vorkenntnisse zum Themenbereich BNE, 24 % hingegen kreuzten „eher gering“ an (vgl. ebd., S. 3). Es handelte sich um eine schulformbezogen

heterogene Gruppe im mittleren Alter ihrer Dienstzeit mit recht unterschiedlichen Vorkenntnissen, aber dennoch geeint: durch das gemeinsame, sehr große Interesse an BNE.

Ich gestaltete im Mai 2024 ein Modul zur Einführung in BNE, u.a. mit den Themen *Agenda 2030*, die 17 Nachhaltigkeitsziele (SDG), BNE-Kompetenzmodelle. Am Schluss konnte ich Ausblick gewähren auf die soeben veröffentlichten CNL-Lernszenarien und erhielt dafür Zustimmung: Bereits auf den ersten Blick schienen Lehrkräfte überzeugt von diesem praxisorientierten Angebot. Das gesamte Projekt CNL konnte ich dann im November 2024 im Aufbaumodul präsentieren, diesmal zusätzlich mit dem gerade fertiggestellten CNL-MOOC. Nachdem sich die Teilnehmenden bereits mit den Grundlagen von BNE, mit dem *GreenComp*, dem *Orientierungsrahmen Globale Entwicklung* und anderen, für die Unterrichtspraxis relevanten Quellen beschäftigt hatten, stellten sie gezielt Fragen, werteten das CNL-Projekt als sehr wichtig und auf Unterrichtsvorhaben bezogen, eine Teilnehmerin konnte sogar von einer positiven Unterrichtserfahrung mit dem CNL-Lernszenarium berichten. Insgesamt ist das Online-Format weniger kommunikativ als andere, auf realer Anwesenheit beruhende Fortbildungsveranstaltungen, es fordert mehr Selbstlernen. Doch genau dies wurde geschätzt: „Ich finde es gut, dass ein Vortrag gehalten und praktische Beispiele und Ideen aufgegriffen werden. Bitte keine Gruppenarbeiten. So wie heute, war es perfekt“ (ebd., S. 10). Neben dieser Einzelmeinung machte die Gesamtauswertung (29 Teilnehmende) deutlich, dass etwa 80% mit der Veranstaltungsreihe zufrieden waren, sogar 96% zeigten sich begeistert darüber, dass sie auch neue Inhalte kennenlernen konnten. 85% bestätigten, dass sie ihre Kompetenzen erweitert haben, 88% sprachen eine Weiterempfehlung aus (ebd., S. 9). Mit diesen Zahlen lassen sich sowohl das große Interesse an Themen aus dem Umfeld von BNE belegen als auch die Zufriedenheit mit dem Format, das Inhalte schnell und effizient, dazu noch regelmäßig und praxisgerecht in den Alltag integrierbar, vermittelt. Es war eine gute Disseminationsmöglichkeit für das Projekt CNL, wenn es auch keine Anschlusskommunikation im engeren Sinne mehr gab.

3.2 Die Stärken der Lernszenarien in Workshops zur Fortbildung

Workshops sind ein deutlich kommunikativeres und abwechslungsreicheres Format der Lehrkräftefortbildung, allerdings auch aufwendiger und seltener, sie finden in größeren Abständen statt. Ich durfte das CNL-Projekt zweimal vorstellen, jeweils vor einer Gruppe von Deutschlehrkräften an weiterführenden allgemeinbildenden Schulen. In Frankfurt am Main (Hessen) lag der Schwerpunkt auf Schullektüren rund um BNE und auf der Förderung von BNE-Schlüsselkompetenzen im Deutschunterricht. Zum Veranstaltungszeitpunkt im März 2024 waren die CNL-Lernszenarien zwar noch nicht freigeschaltet, aber weitgehend fertig, ich konnte also einige, die teils in Ergänzung zu den ausgewählten Lektüren bereits vorhanden waren, als zunächst internes Anschauungsmaterial vorstellen, vor allem aber auch das Konzept insgesamt. Die Teilnehmenden, Gymnasiallehrkräfte im mittleren bis jüngeren Dienstalter, sprachen sich sehr positiv über die mutmaßlichen Effekte der CNL-Lernszenarien im Unterricht aus, sie hoben besonders hervor:

- Das große Potenzial zur Motivation der Schüler*innen, das die CNL-Lernszenarien bieten.
- Die Möglichkeiten, den Wissenserwerb zusammen mit der Anwendung neuer Fähigkeiten gestalten zu können.
- Die große Arbeitserleichterung und zugleich Anregung, die von den CNL-Lernszenarien ausgeht.

In Halberstadt (Sachsen-Anhalt) führte ich Anfang November 2024 zwei Workshops mit dem Schwerpunktthema *CNL – Umsetzungspotenziale des Orientierungsrahmens Globale Entwicklung (OR GE) im gymnasialen Bildungsgang* durch. Zielgruppe waren auch hier Gymnasiallehrkräfte des Faches Deutsch, die zuvor hinsichtlich der Funktion und Bedeutung des OR GE für den Schulalltag fortgebildet worden waren. Sie blieben zunächst etwas ratlos zurück, wie denn diese vielfältigen Anforderungen in die Praxis des Deutschunterrichts übersetzt werden könnten. Mit meiner Projektvorstellung traf ich genau auf das, was sie sich wünschten: Praxistipps mit Tiefgang. Die CNL-Lernszenarien wurden ausführlich gewürdigt und geradezu begeistert aufgenommen, wie ich Rückmeldungen seitens der veranstaltenden Institution (Landesinstitut für Schulqualität und Lehrerbildung Sachsen-Anhalt, LISA) anschließend entnehmen durfte. Ebenso wurde das Angebot, im Selbststudium dank CNL-Handbuch und CNL-MOOC noch intensiver und im eigenen Zeitrhythmus die Inhalte vertiefen zu können, gern angenommen. Zu dieser Veranstaltung liegen mir bisher keine objektiv erhobenen Evaluationsergebnisse vor, weshalb ich hier nur subjektiv meine Eindrücke schildern kann. Darüber hinaus konnte ich beobachten, wie die CNL-Lernszenarien, die zu dem Zeitpunkt, anders als in Frankfurt, bereits vollständig zugänglich waren, sogleich Kooperationen der Teilnehmenden untereinander auslösten. Die Lehrkräfte schätzten die Übersichtlichkeit und die Fülle neuer Anregungen besonders.

4 Fazit

In allen Zielgruppen kamen die CNL-Lernszenarien gut an, doch es gibt Unterschiede. Alle, die auf diese unterschiedlichen Weisen mit den CNL-Lernszenarien gearbeitet haben, lobten diese Eigenschaften:

- Klarer Praxisbezug, fokussiert auf Unterrichtsvorbereitung und -durchführung.
- Einheitliche und wiederkehrende Strukturierung, die schnelle Orientierung bietet.
- Möglichkeit, durch Rückkopplung mit dem CNL-Handbuch, dem CNL-MOOC und den CNL-Narrationen Wissen und Fähigkeiten zu vertiefen.
- Vielseitige inhaltliche Anregungen.
- Flexibilität hinsichtlich der Gestaltung als Unterrichtsstunden, -reihen, -vorhaben wie Projektwochen usw.

Der wesentliche Unterschied zwischen dem Einsatz von CNL-Lernszenarien in der Ausbildungsphase im Vergleich zu den verschiedenen Formaten der Fortbildung lässt sich folgendermaßen zusammenfassen:

- Die Studierenden schätzten besonders die Orientierung, die Hilfestellung und die Praxistipps, die die CNL-Lernszenarien bieten.
- Die Lehrkräfte im Dienst freuten sich am meisten über die inhaltlichen Anregungen in didaktischer Aufbereitung.

Das deckt sich mit den Kompetenzerwartungen: Während Studierende sich noch viele Kenntnisse aneignen müssen, um Unterricht zu planen, zu strukturieren und schließlich durchzuführen und dabei in Verbindung mit CNL noch jede Unterstützung gebrauchen können, haben ihnen die berufstätigen Lehrkräfte genau diese Erfahrungen voraus. Sie nutzen das hohe Anregungspotenzial der CNL-Lernszenarien, also vor allem die neuen Inhalte oder die neue Sicht auf altbewährte Inhalte – beides findet sich im Angebot. Auf Strukturierungs- und Gliederungshilfen sind sie weniger angewiesen, loben jedoch die übersichtliche Aufmachung der CNL-Lernszenarien, die ihnen eine rasche Einschätzung erlaubt, ob und inwiefern sie das jeweils ausgewählte Thema und Material in ihrem Unterricht einschätzen möchten. Daher halte ich abschließend folgendes fest: Mit dem CNL-Projekt, aber insbesondere mit den CNL-Lernszenarien ist es gelungen, die *Change Agents* der Gegenwart bei ihrer Aufgabe, Anthropozänkompetenz sicher zu vermitteln, um der jüngsten Generation Schlüsselkompetenzen für die Zukunftsgestaltung mitzugeben, wirksam zu unterstützen – und das unabhängig davon, in welchem Stadium der Ausbildung oder Unterrichtstätigkeit sie sich jeweils befinden.

Literatur

- Bianchi, G., Pisiotis, U. & Cabrera Giraldez, M. (2022). *GreenComp – Der europäische Kompetenzrahmen für Nachhaltigkeit*. Amt für Veröffentlichungen der Europäischen Kommission Luxemburg.
- Horn, E., & Bergthaller, H. (2019). *Anthropozän zur Einführung*. Junius Hamburg.
- Institut für Lehrerbildung, Lehrplanentwicklung und Medien (ThILLM) (2024): Fortbildungsevaluation. Veranstaltungsnummer 254800602, Freistaat Thüringen.
- Laub, Jochen (2023). Antinomien einer BNE als Herausforderung angehender Lehrkräfte. *Journal für LehrerInnenbildung*, 23 (3), S. 46–55. Klinkhardt. <https://doi.org/10.35468/jlb-03-2023-04>
- Sippl, C., & Wanning, B. (Hg.) (2023). *CultureNature Literacy (CNL). Schlüsselkompetenzen für Zukunftsgestaltung im Anthropozän. Ein Handbuch für den Theorie-Praxis-Transfer in Schule und Hochschule*. Pädagogische Hochschule Niederösterreich Baden. DOI: <https://doi.org/10.53349/oa.2023.a1.210>
- UNESCO (Hg.) (2021). *Bildung für nachhaltige Entwicklung. Eine Roadmap*. <https://www.unesco.de/dokumente-und-hintergruende/publikationen/detail/bildung-fuer-nachhaltige-entwicklung/>

¹ Weitere Informationen zum Begriff der *Futures Literacy* aus der Sicht der UNESCO finden sich auf der entsprechenden Website: <https://www.unesco.org/en/futures-literacy>.

² Die Bezeichnung der transformativen Rolle von Lehrkräften als *Change Agents* entstammt der *Roadmap Bildung für nachhaltige Entwicklung* der UNESCO, vgl. S. 30.

³ Das Seminar fand statt unter dem Titel: *Mit Literatur das Klima retten? Der Beitrag des Deutschunterrichts zur Klimabildung*. WS 2023/24, Universität Siegen.

⁴ Sämtliche CNL-Lernszenarien sind auffindbar unter CNL für den Unterricht, <https://cni.ph-noe.ac.at/projektvorhaben/lernszenarien>.

⁵ Die Aussagen liegen der Vf. schriftlich vor. Sie werden hier ohne Namensnennung wiedergegeben, da sie nur einen Eindruck von den Einschätzungen der Studierenden vermitteln sollen, als eine Art von Meinungsbild ohne weitergehenden Anspruch.

⁶ Das Angebot an CNL-Text-Bild-Narrationen findet sich hier: <https://cni.ph-noe.ac.at/cni-narrationen>.

⁷ Jochen Laub bezieht sich in seiner Untersuchung auf den Geographieunterricht, ich habe sein Modell für meine Seminarplanung im Fach Deutsch adaptiert.

⁸ Auch diese Aussagen liegen der Vf. schriftlich vor, sie werden mit Namenskürzeln angegeben, um ohne Begleitsätze deutlich zu machen, dass sie von unterschiedlichen Personen stammen.