

„Fit für die Zukunft“ mit Kinder- und Jugendliteratur

Jana Mikota¹

DOI: <https://doi.org/10.53349/re-source.2025.i1.a1366>

Zusammenfassung

Welche Rolle kann Literatur, insbesondere Kinder- und Jugendliteratur, für eine Bildung für nachhaltige Entwicklung spielen? Wie beteiligt sich Literatur auch an der Modellierung eines Naturverständnisses? Diesen Fragen ging unter anderen das Projekt *CultureNature Literacy* nach. Der folgende Beitrag wendet sich den 17 Zielen der UN zu und untersucht anhand ausgewählter, wie bereits die Kinder- und Jugendliteratur diese reflektiert und somit die Lesenden für die Probleme der Gegenwart sensibilisiert.

Stichwörter: SDGs, Nachhaltigkeit, Landleben

1 Einleitung

Mit der *Agenda 2030* verabschiedete die UN 17 Ziele, die sogenannten *Sustainable Development Goals* (SDGs), für eine nachhaltige Entwicklung. Diese umfassen soziale, wirtschaftliche und ökologische Aspekte und richten sich an alle Staaten. Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) ist fester Bestandteil der Agenda 2030:

BNE wird als wichtiger Wegbereiter aller SDGs anerkannt und erreicht ihre Ziele durch die erfolgreiche Transformation der Gesellschaft. (Unesco, 2021, S. 8)

BNE wird in die Lehrkräfteausbildung integriert, spielt im schulischen Alltag eine wichtige Rolle – wird jedoch oftmals, insbesondere in der Primarstufe, auf den Sachunterricht begrenzt. Aber die SDGs sind auch ein fester Bestandteil erzählender kinder- und jugendliterarischer Texte, die so selbstverständlich im Deutschunterricht eingesetzt und behandelt werden können. Seit den 1970er Jahren erscheint neben einer Sachliteratur eine ökologische Kinder- und Jugendliteratur, die die Debatten um Klima-, Natur- und Umweltschutz reflektiert und junge Leser*innen für diese Themen sensibilisieren möchte. Neben den ökologischen Aspekten existieren in

¹ Universität Siegen, Germanistisches Seminar, Hölderlin Str. 2, D–57072 Siegen.

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

kinder- und jugendliterarischen Texten auch wirtschaftliche und soziale Fragen. Der folgende Beitrag möchte ausgehend ausgewählter SDGs – *Keine Armut, Nachhaltige Städte und Gemeinden* sowie *Leben am Land* – zeigen, welche Optionen auch eine Kinder- und Jugendliteratur hat. BNE bedeutet, nicht nur Kinder- und Jugendliche mit den Klimaveränderungen zu konfrontieren, sondern weitet die Perspektive und stellt intersektionale Verbindungen her. Eingebettet sind die Überlegungen in das Erasmus+-Projekt *CultureNatureLiteracy* (<https://cni.ph-noe.ac.at/>), das kulturelle Nachhaltigkeit in den Fokus stellt und so ein innovatives Bildungskonzept vorstellt. Zugleich wird Literatur nicht auf bestimmte Funktionen reduziert, denn es sind gerade bestimmte Strategien wie Erzählinstanzen, Figurenkonstellationen oder das Text-Bild-Verhältnis, die den Prozess einer nachhaltigen Bildung unterstützen. Der Mensch, der ein ‚homo narrans‘ ist, braucht Geschichten und Geschichten können auch neue kreative Denkstrukturen fördern (vgl. auch Sippl & Wanning, 2023, S. 24):

Einerseits erzeugen Narrationen starke Muster, die unserem Verhalten inklusive Denken, Glauben, Fühlen, Erleben, Erinnern und Hoffen eine feste Form geben und uns damit auch immer wieder einengen. Andererseits ist es gerade das narrative Denken, das uns kreative Alternativen anbietet, die wir uns buchstäblich ausdenken. (Breithaupt, 2022, S. 18)

Dass jedoch literarische Texte, „Literaturen, Künste [...] bedeutsame Rolle für transformative Bildungsprozesse“ (Sippl & Wanning, 2023, S. 24) spielen, dürfte unbestritten sein und daher ist es auch entscheidend, den Fokus auf weitere Ziele der nachhaltigen Entwicklung zu richten. „Fit für die Zukunft“¹ meint jedoch nicht nur, sich mit Fragen rund um die Themen Natur- und Klimaschutz zu beschäftigen, sondern Kindern und Jugendlichen auch Texte anzubieten, in denen auch ein Miteinander präsentiert wird. Die noch jungen Lesenden begegnen unterschiedlichen Perspektiven, lernen verschiedene Denkmuster kennen und sammeln neue Erfahrungen. Dabei spielen auch die 17 Ziele der UN eine Rolle.

2 *Sustainable Development Goals* und Kinder- und Jugendliteratur

2.1 SDG 1: Keine Armut

Das Ziel *Keine Armut* wird als das erste und damit drängendste Ziel der Agenda formuliert und fordert, dass bis 2030 „kein Mensch auf der Welt mehr in extremer Armut – das heißt von weniger als umgerechnet 2,15 US-Dollar pro Tag“² leben muss. SDG 1 benennt auch konkrete Auswirkungen von Armut:

Armut ist mehr als der Mangel an Einkommen und Ressourcen, um eine nachhaltige Existenz zu sichern. Zu ihren Erscheinungsformen gehören Hunger und

Unterernährung, begrenzter Zugang zu Bildung und anderer Grundversorgung, soziale Diskriminierung und Ausgrenzung sowie die mangelnde Beteiligung an Entscheidungsprozessen. (<https://unric.org/de/17ziele/sdg-1/>)

Junge Lesende in Industriestaaten können einerseits Fakten über prekäre Verhältnisse in Fächern wie Sachunterricht, Politik oder Sozialkunde kennenlernen – sie können jedoch auch mittels Literatur für diese Fragestellung sensibilisiert werden. Innerhalb der deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur wird über prekäre Verhältnisse nicht nur in der rezenten Kinder- und Jugendliteratur erzählt, sondern seit Beginn einer spezifischen Kinder- und Jugendliteratur im ausgehenden 18. Jahrhundert. Aber erst im 20. Jahrhundert wird insbesondere in der sozialkritischen Kinder- und Jugendliteratur der Weimarer Zeit Armut kritisch hinterfragt und politische Veränderungen gefordert. Nach 1945 erzählt eine westdeutsche Kinder- und Jugendliteratur sowohl von Armut in der BRD als auch im globalen Süden, um die noch jungen Leser*innen zu sensibilisieren.

2.1.1 Armut im globalen Süden

In diesem Kontext lassen sich exemplarisch die Romane *Alle für Anuka* (2016) von Annette Pehnt sowie *Die Amazonas-Detektive* (2021 ff.) von Antonia Michaelis, aber auch Texte aus den 1970er Jahren u.a. von Gudrun Pausewang einordnen. In den Romanen werden Themen wie Kinderarbeit, Straßenkindheit und Hunger dargestellt. Während jedoch Pehnt den ökologischen Aspekt ausblendet und eine Urlaubsgeschichte erzählt, greift Michaelis den intersektionalen Ansatz auf, zeigt, was Umweltzerstörung für das Leben der Menschen konkret im Amazonasgebiet bedeutet.

In *Alle für Anuka* geht es vor allem um Kinderarbeit in einem nicht näher definierten Land im Süden. Hier lernt der zehnjährige Philip, der mit seinen Eltern den „schönste[n] Sommer“ (Pehnt, 2016, S. 7) in einem All-Inclusive-Resort verleben möchte, die ‚Schönmacherin‘, wie die Bediensteten im Hotel genannt werden, Anuka und ihre Welt außerhalb der strahlenden Urlaubsregion kennen. Bereits zu Beginn werden die jungen Mädchen, die in blauer Kleidung saubermachen, anonym eingeführt und weder Philip noch seine Eltern wissen, wie sie sich ihnen gegenüber verhalten sollen. Erzählt wird aus zwei Perspektiven: Philip und Anuka. Philip tritt als Ich-Erzähler auf, beschreibt das Urlaubsparadies detailliert. Anukas Passagen sind heterodiegetisch erzählt mit einer internen Fokalisierung. Während Philips Kapitel recht knapp sind, bekommen Anuka, ihre Erlebnisse und Sorgen einen breiten Raum im Roman. Die Leser*innen lernen ihre Brüder kennen, erfahren, in welcher Armut sie lebt und was die Stelle im Hotel für sie bedeutet. Gleichzeitig bekommen sie andere Einblicke in den Hotelalltag, lernen die Hierarchie, Abhängigkeit und Brutalität des Systems kennen, das sowohl Menschen als auch die Natur ausbeutet. Als Anukas Bruder krank wird, wird Anuka von einem Mädchen unterstützt, was zu Entlassungen führt. Die Kinder beschließen sich zu wehren und sprechen auch mit den Kindern, die im Hotel Urlaub machen. Diese Aktion geschieht jedoch unerwartet und plötzlich, denn bis dahin wirkten sowohl Anuka als auch ihre Freunde Valencia, Tommie

und die anderen gehorsam. Unklar bleibt auch, warum Anuka nicht nur die im Hotel arbeitenden Kinder zum Protest auffordert, sondern auch diejenigen, die dort ihren Urlaub verbringen. Zwar geht somit von Anuka der Protest aus, nicht von einem der europäischen Kinder, aber dennoch wird dann auch Philip zum Helden, als er Susan, der Hotelchefin, sagt, dass die Kinder nicht weder lächeln noch spielen. Auch die Erwachsenen stellen sich auf die Seite der Kinder, Susan muss die Entlassenen wieder einstellen, aber es bleibt unklar, ob sich ihre Situation bessert.

Einerseits möchte der Roman auf Kinderarbeit aufmerksam machen, andererseits tritt am Ende der europäische, weiße Junge als Held auf. „aber eins ist klar: Ohne uns säßen sie jetzt nicht da“, sagt Philip am Ende des Romans. Damit taucht wieder das Narrativ auf, dass die Betroffenen nur bedingt für sich sprechen können und europäische Stimmen benötigen. Für die arbeitenden Kinder dagegen ändert sich nicht viel, denn nach wie vor werden ihnen ihre Rechte etwa auf Schulbildung verwehrt. Die erwachsenen Figuren wirken passiv, sehen einen Anfang, mehr auch nicht. Philip dagegen hat, um es überspitzt zu formulieren, spannende Ferien erlebt. Armut wird hier auf zwei Ebenen kontrastierend gezeigt: Anukas Familie ist arm, die Mutter abwesend, die Kinder müssen sich selbst ernähren, sind auf Gaben etwa des Kochs angewiesen. Philips Familie wird ebenfalls nicht als reich dargestellt, Geld für den Urlaub ist knapp und dennoch können sie sich die Reise leisten sowie ein neues Handy.

Antonia Michaelis erzählt in ihrer Reihe *Die Amazonas-Detektive* von dem zehnjährigen Pablo, einem Straßenkind in Manaus. Er ist mit dem Studenten Miguel befreundet, der ihm immer wieder Essen schenkt. Als dieser nicht mehr auftaucht, macht sich Pablo Sorgen. Er erfährt, dass Miguel und weitere Studierende im Urwald während einer Protestaktion gegen einen geplanten Staudamm verschwunden sind. Niemand will ihm Genaueres sagen und mit dem wohlhabenden Mädchen Ximena sowie einem Hund macht er sich auf die Suche. Bereits zu Beginn der Geschichte beobachtet Pablo voller Respekt den Regenwald, der sich „in der Ferne, grün, unendlich“ (Michaelis, 2021, S. 5) hinter der Stadt erstreckt. Damit wird der Regenwald positiv besetzt, allerdings ist er in Gefahr. Armut und die Darstellung der Straßenkindheit fließt in die Handlung ein, Unterschiede zwischen den sozialen Schichten werden exemplarisch an Pablo und Ximena erzählt, aber die Suche nach den Studierenden und der Protest gegen den Staudamm stehen im Fokus der Handlung. Anders als in Pehnts Roman sind es die Kinder, die Manaus leben, die aktiv handeln. Die erwachsenen Figuren, die alle am Rande der Gesellschaft leben, fordern die Kinder auf, „es den Großen“ (Michaelis, 2021, S. 65) zu zeigen, denn „[k]einer von uns kann das, aber ihr könnt es vielleicht“ (ebd.). Daher gehen sie in den Urwald, begegnen nicht nur der Schönheit und Gefahr des Urwaldes, sondern auch Menschen, die in einer friedlichen Koexistenz mit der Natur leben, aber keine Stimme haben, um diese zu retten. Gleichzeitig erfolgt auch eine nachhaltige Erziehung mithilfe der Beschreibungen der Umwelt, die die Kinder sehen. Neben einer „wilde[n], verschlungene[n] Wand aus tausend Grüntönen“ (ebd., S. 85) sehen sie Blumen „in allen Rot- und Rosa- und Lilatönen der Erde“ (ebd., S. 65). In diesem Kontext lernen sie jedoch nicht nur die Schönheit des Regenwaldes kennen, sondern auch seine Bedeutung für das Klima. Allerdings verzichtet Michaelis auf

wissenschaftliche Erläuterungen, arbeitet mit literarischen Mitteln und lässt die Natur sich entfalten. Die Kinder sind von Beginn an eng mit der Natur verbunden, erleben keinen Bildungs- oder Lernprozess, sondern handeln intuitiv. Ihr Ziel ist es, Miguel sowie die Natur zu retten. Die enge Verzahnung von Wirtschaft, Politik und Zerstörung der Natur wird offen thematisiert. Neu ist jedoch die Gewalt, die die Kinder erleben müssen. Sie belauschen Gespräche, in denen sowohl der Tod der Studierenden als auch der indigenen Bevölkerung gefordert wird. Die Männer, die für die Politiker sowie Wirtschaftsleute arbeiten, stammen aus einfachen Verhältnissen, müssen ihre Familien ernähren und sind bereit, zu töten. Mit dieser Darstellung weitet Michaelis den Blick auf Umweltverschmutzung sowie Naturverschmutzung, zeigt, dass manche aus Not sich den Tätern anschließen. Der Politiker, der ebenfalls den Tod der Gegner*innen gefordert hat, wird als der Präsident des Landes enttarnt. Den Kindern fehlen jedoch Beweise, um ihn in Verbindung mit dem Bau des Staudamms zu bringen. Armut wird nicht isoliert betrachtet, sondern eingebettet in die Diskurse um Wirtschaft, Politik und Internationalität.

2.1.2 Armut im globalen Norden

Armut und prekäre Verhältnisse in wohlhabenden Industriestaaten wie BRD werden in der Kinder- und Jugendliteratur unterschiedlich verhandelt. Einerseits erzählen sie über Menschen, die sozioökonomisch benachteiligt sind, andererseits wird aus der Perspektive jener Kinder und Jugendlicher erzählt, die in den Verhältnissen aufwachsen und sich behaupten müssen.

In *Entführung mit Jagdleopard* (2015) verbindet Kirsten Boie die Differenzkategorie Klassismus mit ökologischen Themen. Erzählt wird von Jamie-Lee und ihrem Bruder Chuck-Baron. Die Mutter ist alkoholkrank, kann sich nicht um ihre Kinder kümmern, das Geld ist knapp und die Großmutter sieht sich nicht in der Rolle, den Kindern die Mutter zu ersetzen. Die Väter sind abwesend und den Kindern nicht bekannt. Jamie-Lee und ihr älterer Bruder müssen sich um Essen, Haushalt und auch die Anrufe vom Jugendamt kümmern. Trotzdem weitet Boie erneut den Blick und zeigt, dass Kinder in sozialen Brennpunkten oder in sozioökonomisch schwachen Verhältnissen nicht nur Gewalt, Hunger oder Lieblosigkeit erfahren, sondern auch glückliche Momente. Zwar erzählt sie zunächst von zerrütteten Familienverhältnissen, aber die Kinder können sich jedoch auch um sich selbst sorgen und bewältigen die krisenhaften Situationen. Kirsten Boie zeichnet das Leben im sozialen Brennpunkt nicht stereotypenhaft nach, sondern blickt sensibel auf die dort lebenden Kinder. Wichtig erscheint zudem, dass Jamie-Lee aktiv ist sowie die Hauptfigur der Geschichte. Bereits zu Beginn unterhalten sich Jamie-Lee und ihre beste Freundin Ebru über den Schulalltag. Jamie-Lee lernt im Religionsunterricht etwas über Klimaveränderungen, denn der Lehrer, ein pensionierter Pastor, berichtet von schmelzenden Polkappen und daraus resultierenden Entwicklungen. Diesen Schilderungen folgt das Mädchen und sieht die Ursachen im Strom- und Plastikverbrauch sowie Autofahrten. Aber da ihre Familie weder ein Auto besitzt noch sich Urlaubsreisen leisten kann, empfindet sie es „umso ungerechter“, dass sie „nun in dem Wasser von

den geschmolzenen Polkappen mit ertrinken“ soll (Boie, 2015, S. 11 f.). Der Lehrer zeichnet somit ein düsteres Szenario nach, erzählt von Gefahren, die die Klimaveränderungen mitbringen, erklärt aber den Schüler*innen nicht die Kontexte. Er verweist auf Gebete, eine Schülerin sieht in der Politik die Verantwortung und das Läuten beendet den Unterricht. Es geht nicht um Erklärungsansätze oder um eine Sensibilisierung, vielmehr kombiniert Jamie-Lee ihre Erfahrungen, ihre Situation mit den Ursachen der Klimaveränderungen und denkt „mal an irgendwas nicht schuld“ (Boie, 2015, S. 11) zu sein. Im Roman wird die Frage nach Schuld und Verantwortung gestreift, aber auch, wie und was Familien, die in prekären Situationen, machen können. Immer wieder reflektiert Jamie-Lee diese Frage und sieht wenig Handlungsbedarf. *Entführung mit Jagdleopard* ist einer der wenigen Romane für jüngere Lesende, die die drängendsten Probleme der Gegenwart thematisiert, jedoch keine Lösungen anbietet und die Leser*innen zum Nachdenken zwingt.

Weitere Aspekte in den Romanen sind fehlende Ernährung sowie enge Wohnverhältnisse. Auch Jamie-Lee und ihre Familie ernähren sich weitestgehend von Fertigprodukten. In Romanen wie *Container-Füchse* (2009) sucht das Mädchen Svenja in Containern nach Lebensmitteln, um diese einerseits zu essen, andererseits auch zu verkaufen. Containern und die Verschwendung von Lebensmitteln spielen in ökologischen Debatten eine wichtige Rolle, Organisationen wie *Food Sharing* sammeln und verteilen weggeworfene Lebensmittel. Svenja geht es jedoch nicht um die Kritik an der Verschwendung von Lebensmitteln, sondern der Akt des Containers dient dazu, dass die Familie überhaupt überleben kann. Beide Romane klammern jedoch soziale Ausgrenzung und Diskriminierung aus. Erst in der aktuellen Kinder- und Jugendliteratur – *Zimteis mit Honig* (2019) von Barbara Schinko, *Feuerwanzen lügen nicht* (2022) von Stefanie Höfler, *Das Mädchen in unserem Badezimmer* (2022) von Hitzbleck und Wacker sowie *Der Baumschläfer* (2022) von Christian Duda – werden verstärkt Darstellungen Armut auch mit Emotionen wie Scham verbunden und Folgen der Diskriminierungen für die Heranwachsenden erzählt. In *Feuerwanzen lügen nicht* steht bspw. die Freundschaft zwischen den Jungen Nityananda, genannt Nits, und Mischa im Mittelpunkt. Diese erlebt im Laufe der Handlung Brüche, denn Nits, der Ich-Erzähler, muss erkennen, dass er seinen Freund Mischa kaum kennt. Er ertappt ihn bei einer Lüge und bemerkt, dass er ihn noch nie in seinem Zuhause besucht hat. Mischa, ruhig und klug, kümmert sich liebevoll um seine jüngere Schwester Amy. Sein Vater sieht wie ein Rockstar aus, über die abwesende Mutter erzählt Mischa, sie sei Biologin und immer unterwegs. Als schließlich Mischas Vater nicht mehr nach Hause kommt, lernt Nits die Welt seines Freundes kennen. Er erkennt die zahlreichen Lügen und auch die Scham, denn „Mischa schämte sich. Vor mir, Nits, seinem allerbesten Freund.“ (Höfler, 2022, S. 97). Nits erkennt, was in den Romanen von Susann Opel-Götz oder Bernd Schreiber nur angedeutet wird: Die Kinder schämen sich für ihr Zuhause, ihre Elternteile und erleben, wie geschockt die Freunde auf ihr Zuhause reagieren, Henri beschreibt die Armut von Henri als etwas, das „aus unendlich vielen Dingen [bestand], die es in diesem Zimmer *nicht* gab.“ (Opel-Götz, 2012, S. 269, Hvh. i. T.). Auch Nits beschreibt Mischas Zuhause als „leer“ (Höfler, 2022,

S. 64) und er versucht „krampfhaft, nicht schrecklich schockiert auszusehen“ (Höfler, 2022, S. 65).

Gemeinsam ist den Romanen, dass die kindlichen und jugendlichen Figuren aufgrund der materiellen Not in den Familien Ausgrenzung erleben und ihnen eine Teilhabe an sozialen und gesellschaftlichen Aktivitäten verwehrt bleibt. Die Kinder erfahren Diskriminierungen und Lösungsangebote finden sich auf der individuellen Ebene – bspw. Unterstützung vom Jugendamt oder von Freund*innen. Es existieren Parallelen zu einer ökologischen Kinder- und Jugendliteratur, die ebenfalls individuelle Möglichkeiten benennt und strukturelle Probleme ausklammert.

2.2 SDG 11: Nachhaltige Städte und Gemeinden

Wie kann Nachhaltigkeit in Städten und Gemeinden erfolgen? Eines der Ziele ist bezahlbarer und angemessener Wohnraum, aber auch Zugang zu Grünflächen und nachhaltiges Bauen. In der Kinder- und Jugendliteratur werden unterschiedliche Familien- und Wohnkonzepte entfaltet, der fehlende Wohnraum insbesondere in rezenten Romanen thematisiert und zugleich werden den Lesenden auch Hinweise für ein nachhaltiges Leben in der Stadt angeboten. Neben Parks und anderen Grünflächen gehören auch Schrebergärten sowie Urban Gardening zum Stadtbild.

In aktuellen Romanen wird fehlender Wohnraum, Hochhaussiedlungen und die Chancen des gemeinsamen Gärtnerns miteinander verwoben – so bspw. in der Reihe *Die Stadtgärtnerin* (2024) von Gina Mayer (vgl. auch Mikota, 2024). Im Mittelpunkt stehen Toni und ihre Mutter, die in ein Hochhaus ziehen müssen. Die Mutter empfindet es als soziale Degradierung, schwankt, ob sie nicht mit ihrer Tochter in ein Neubaugebiet aufs Land zieht, und bezeichnet die Gegend, in die sie schließlich zieht als „ziemlich übel“ (Mayer, 2024, S. 13). Toni dagegen mag das Umfeld, findet Freund*innen in der Nähe und die Alternative, aufs Land zu ziehen und in einem Neubaugebiet zu leben, lehnt sie ab. Bereits zu Beginn der Handlung erfährt man, dass Tonis Mutter eine begeisterte Gärtnerin ist, ihre Pflanzen auf den Fensterbänken der Wohnung vorzieht und daher beschließt Toni mit ihren Freund*innen, auf dem Dach des Hochhauses einen Garten einzurichten. Hochbeete werden gebaut, Erde geschleppt und Pflanzen gesetzt.

Der Roman setzt sich mit Wohnungsnot sowie hohen Mietspreisen auseinander, zeigt eine alleinerziehende Mutter mit ihrer Tochter. In Mayers Roman bildet der Dachgarten einen Kontrast zum grauen und verwahrlosten Hochhaus, denn immer wieder kommt es zu Schäden und Tonis Mutter mag „diese verdammte Wohnung“ nicht (Mayer 2024, S. 61). Auch der Innenhof ist mit Müllcontainern, einem „Haufen Sperrmüll“ (Mayer 2024, S. 74) nicht attraktiv, so dass ein bunter Dachgarten, den Tonis Freundin Cora-Lee online findet, zu einem Vorbild wird:

Auf dem Bildschirm war ein wunderschöner, üppig blühender Garten zu sehen.
Riesige Palmen standen neben gigantischen Sonnenblumen in großen Kübeln.

In einem Hochbeet wuchsen Gemüse, Ringelblumen und Kapuzinerkresse. Und in Blumentöpfen und Balkonkästen wucherten Erdbeeren und Kräuter. (Mayer, 2024, S. 69)

Die Dichotomie zwischen Beton/Stadt und Natur wird hier entfaltet; zugleich wird den kindlichen Protagonist*innen auch die Chance gegeben, sich dem grauen Beton zu widersetzen und mittels eines Gartens ein anderes Wohnumfeld zu gestalten. Mayer entfaltet das Bild eines perfekten Dachgartens, die Kinder stoßen jedoch an ihre Grenzen: Sie müssen sich um Statik, Blumenerde und Töpfe kümmern, Pflanzen vorziehen und dürfen nicht von den Erwachsenen entdeckt werden. Im Laufe der Handlung kommen weitere Kinder hinzu, schließlich auch eine unfreundliche Nachbarin, die im Gärtnern Lebensfreude findet und den Kindern hilft. Am Ende sieht Tonis Mutter ein kleines Paradies auf dem Dach:

[Toni] zeigte ihr [der Mutter] die Radieschen und den Rucola, die Zucchini, an der sich pünktlich zum Fest die erste gelbe Riesenblüte geöffnet hatte, die Hornveilchen vom Friedhof, die Palme, die Kürbispflanzen, das Ohrenkneiferhotel und das morsche Holz, das Cora-Lee aus dem Park geholt hat und hinter das Hochbeet gelegt hatte, damit Wildbienen dort einziehen konnten. (Mayer, 2024, S. 173)

Das Zitat verdeutlicht, dass der Dachgarten sowohl ökologische als auch nachhaltige Aspekte berücksichtigt. Upcycling gehört dazu, aber auch Insektenhotels und die Rettung von Pflanzen, die am Friedhof entsorgt wurden. Der Garten, der Toni weitere Freundschaften gebracht hat, machte aus dem Haus eine Wohngemeinschaft, denn alle sollen vom Dachgarten profitieren. Sie kümmern sich um die Pflanzen, aber auch umeinander und damit verändert der Dachgarten auch die Wohngemeinschaft im Haus.

In seinem Roman *Wer schnappt Ronaldo? Kopfgeld auf ein Chamäleon* (2024) erzählt Benjamin Tienti von einem Schrebergarten in Berlin, der als Oase der Ruhe, aber auch der fehlenden Diversität vorgestellt wird. Nivin, die Ich-Erzählerin, beklagt sich bereits zu Beginn der Handlung, dass ihr Zuhause zu klein sei und sie keine Ruhe findet. Als sie zufällig den Schrebergarten entdeckt, spürt sie ungewohnte Gefühle:

Ich bin mitten in den Kleingärten gelandet, wo die ganzen Kartoffelrentner immer alle das Wochenende verbringen.
Schön hier, irgendwie.
Wie auf dem Land.
Vögel zwitschern, die Sonne geht gerade unter.
Es wird auch endlich mal kühler.
Der Zufall wollte es so. Ich bin im Paradies gelandet. (Tienti, 2024, S. 16)

Der Gegensatz zwischen Großstadt- und Landleben wird angedeutet, der nicht nur Ruhe meint, sondern auch die Kühle in den immer wärmer werdenden Sommern. Aufgrund der vielen Pflanzen erlebt sie, wie diese die Hitze regulieren können und entspannt sich. Zugleich erlebt sie, wem diese Orte gehören. Sie sind vor allem älteren Menschen zugänglich, die keinen Migrationshintergrund haben. Sie wählt den Begriff „Kartoffelrentner“ und bereits während ihres Eintretens in die Schrebergartenkolonie begegnet sie einem älteren Herrn, der „mit einem Strohhut und einer Schürze [...] und [mit einer] Unterhose“ bekleidet ist (Tienti, 2024, S. 18). Es entsteht ein Dialog zwischen Nivin und dem Herrn, der Nivin mit gewissen Vorurteilen begegnet und sie zunächst als frech bezeichnet. Nivin jedoch reagiert schlagfertig und erkundet die Schrebergartenkolonie. Nach und nach lernt sie weitere Bewohner*innen kennen, erfährt, dass man in den Häusern nicht übernachten kann und macht sich auf die Suche nach dem verschwundenen Chamäleon. Mit dem Finderlohn hofft sie, dass ihr älterer Bruder samt Ehefrau und Kind eine neue Wohnung beziehen können.

Die hier vorgestellten Texte setzen sich mit fehlendem Wohnraum in den Städten auseinander, nehmen jedoch auch Aspekte der Nachhaltigkeit und einer diversen Gesellschaft auf. Daraus entwickeln sie auch neue Konzepte des Zusammenlebens in den Städten.

2.3 SDG 15: Leben an Land

Ähnlich wie die Literatur für erwachsene Leser*innen kennt auch die Kinder- und Jugendliteratur Großstadtromane und Dorfgeschichten. Spätestens seit Kästners *Emil und die Detektive* (1929) gilt auch die Großstadt als ein Ort der Abenteuer, aktuelle Romane wie die bereits erwähnten von Tienti oder Mayer vermischen auch ökologische Aspekte und Großstadtleben miteinander. Aber auch der Umzug aufs Land oder das Leben auf dem Land werden in kinder- und jugendliterarischen Texten entfaltet. Die Kinder entdecken die Biodiversität, spielen in der Natur und leben mit den Jahreszeiten. Sie können sich für den Schutz der Natur einsetzen, wie es bspw. die ökologische Kinderliteratur der 1980er Jahre problematisierte. Dagmar Lindenpütz bezeichnet diese Texte als „harmlose Tiergeschichten“ (Lindenpütz, 1999, S. 75), die man als funktionale Erzählungen betrachten kann. Sie spielen in ländlichen Gegenden und bedrohte Tierarten wie Erdkröten, Uhus, Fischotter oder Dachse sollen gerettet werden. Im Mittelpunkt steht dabei das Problem des Artenschutzes, wobei sich die Texte ausschließlich jeweils auf eine Tierart konzentrieren und mit programmatischen Titeln wie *Laßt den Uhu leben!* oder *Der Krötenkrieg von Selkenau* hervortreten. Ist die eine Situation im Text gelöst, bekommt man fast das Gefühl vermittelt, man hätte genug geleistet. Es geht nicht um Nachhaltigkeit und Bewusstwerdung eines gesellschaftlichen Wandels. Beispielhaft kann es anhand des Kinderromans *Krötenkrieg von Selkenau* (1987) dargestellt werden. Insgesamt jedoch beschreiben die Texte nur die Symptome und fordern „die ‚lieben Kleinen‘ zum Bau von Öko-Teichen auf. An die Wurzeln des menschlichen Umgangs mit der Erde geht eine solche Umwelterziehung kaum“ (Lob & Gesing, 1991, S. 9 f.). Hinzu kommt, dass Lindenpütz in vielen frühen Erzählungen einen Widerspruch zwischen dem, was die Vor- und Nachworte fordern, und was der literarische Text leistet. In den Tiergeschichten werden die Wildtiere

anthropomorphisiert, mit Attributen wie goldig beschrieben und bedienen sich einer fast klischeehaften Darstellung. In den aktuellen, und auch hier ausgewählten literarischen Texten, vermeiden die Autor*innen solche Zuschreibungen, zeigen Wildtiere als Wildtiere auf. Sie verzichten auf Freundschaften zwischen Mensch und Tier und erzählen keine sentimentalen Geschichten.

In aktuellen Texten finden sich nach wie vor auch Geschichten über Tierrettung, hinzu kommen auch konkrete Anleitungen, um im Einklang mit der Natur zu leben. Mit ihrer *Sonnenhof*-Trilogie (2014–2015) wirft Annette Moser einen spezifischen Blick auf das Landleben, da sie mehrere Familien beschreibt, die einen alten Hof renovieren, in unterschiedliche Wohnungen einziehen und ein Leben in der Natur führen. Trotz der unterschiedlichen Wohnungen pflegen die Familienmitglieder ein enges, freundschaftliches Verhältnis, was an Wohngemeinschaften erinnert. Im Mittelpunkt stehen nicht die Erwachsenen, sondern deren Kinder. Aus der Sicht der achtjährigen Theresa werden die Ereignisse auf dem Hof geschildert, die im Einklang mit den Jahreszeiten stehen. In kurzen Episoden werden alltägliche Abenteuer wie das Pflanzen von Möhren und Radieschen, Zelten im Garten oder Baden im See erzählt. Ganz nebenbei geht es aber auch um wichtige Fragen und Theresa und ihre Freund*innen lernen viel über die Umwelt kennen, retten u.a. einen Maulwurf und tragen Frösche über die Straße. Die Kinder und Erwachsenen leben gerne in, mit und von der Natur. Mit positiven Beschreibungen wird den Leser*innen eine Landkindheit geschildert, die die eigene Naturwahrnehmung beeinflussen kann. In zahlreichen Basteltipps, die zwischen den Geschichten eingebettet sind, können die Leser*innen Vieles ausprobieren und ihre eigenen Abenteuer erleben. Die *Sonnenhof*-Geschichten stehen in der Tradition der *Bullerbü*-Geschichten (1947–1952, dt. 1955–1956) von Astrid Lindgren sowie der *Möwenweg*-Serie (2000–2015) von Kirsten Boie. Ähnlich wie diese leistet auch die *Sonnenhof*-Trilogie einen Beitrag zu einer Umwelterziehung im Sinne der Sensibilisierung für Nachhaltigkeit und zeigt, wie sich der Blick auf Natur und Umwelt in der Kinderliteratur seit den 1980er Jahren verändert hat. Die literarische Tradition deutet sich bereits zu Beginn der Trilogie an, denn zunächst stellt sich die achtjährige Ich-Erzählerin Theresa vor und wendet sich direkt an die Lesenden. Sie beschreibt detailliert ihre Umgebung und kommentiert diese:

Über der mittleren Haustür, ganz oben am Dachgiebel, ist eine große orangefarbene Sonne mit Lachgesicht und Zahlen drum herum aufgemalt. [...] Ich schaue immer gern zu unserer Sonnenuhr hoch, auch wenn ich gar nicht wissen will, wie spät es ist. Denn dann kriege ich immer gute Laune [...]. Das müsst ihr unbedingt auch mal ausprobieren! (Moser, 2014, S. 14)

Die Kinder- und Jugendromane beschreiben das Leben auf dem Land, wenden sich Natur- und Klimaschutz zu. Das Dorf wird nicht nur zu einem Abenteuerspielplatz, sondern auch zu einem Ort, an dem Naturschutz aktiv betrieben wird und Kinder für die Belange der Natur sensibi-

lisiert werden können. Dennoch bedienen sich die genannten Romane auch tradierter Naturbilder und konstruieren ein dörfliches Idyll.

3 Fazit

Die Vorstellung der SDGs und der einzelnen Romane zeigt, dass Natur und Kultur keine Gegensätze sind, sondern auch erzählende literarische Texte Wertschätzung und Empathie fördern können. Gerade die Verbindung zwischen den Zielen der nachhaltigen Entwicklung und der genauen Lektüre fördert nicht nur das Lesen, sondern kann auch zu Zukunftsverantwortlichkeit und Gestaltungskompetenz befähigen (vgl. hierzu: [CNL für den Unterricht, https://cni.ph-noe.ac.at/projektvorhaben/lernszenarien](https://cni.ph-noe.ac.at/projektvorhaben/lernszenarien)).

Literatur

Primärliteratur

- Boie, Kirsten (2015): *Entführung mit Jagdleopard*. Hamburg: Oetinger.
- Höfler, Stefanie (2022): *Feuerwanzen lügen nicht*. Weinheim: Beltz & Gelberg.
- Mayer, Gina (2024): *Die Stadtgärtnerin. Lieber Gurken auf dem Dach als Tomaten auf den Augen!* Mit Illustrationen von Daniela Kohl. Ravensburg: Ravensburger Verlag.
- Moser, Annette (2015): *Auf dem Sonnenhof ist was los*. Bindlach: Loewe.
- Moser, Annette (2014): *Sommer auf dem Sonnenhof*. Bindlach: Loewe.
- Schinko, Barbara (2019): *Zimteis mit Honig*. Mit Illustrationen von Ulrike Möltgen. Wien: Picus Verlag.
- Schreiber, Bernd (2009): *Die Container-Füchse*. München: dtv junior.
- Tienti, Benjamin (2024): *Wer schnappt Ronaldo? Kopfgeld auf ein Chamäleon*. Mit Illustrationen von Bea Davis. Hamburg: Oetinger.
- Pehnt, Annette (2016): *Alle für Anuka*. Mit Illustrationen von Jutta Bauer. München.
- Winsemius, Diouwke (²⁵2012): *Das Findelkind vom Watt*. Berlin [EA:1983].

Sekundärliteratur

- Breithaupt, F. (2022). *Das narrative Gehirn. Was unsere Neuronen erzählen*. Suhrkamp.
- Lindenpütz, D. (1999). *Das Kinderbuch als Medium ökologischer Bildung. Untersuchungen zur Konzeption von Natur und Umwelt in der erzählenden Kinderliteratur seit 1970*. Blaue Eule.
- Lindenpütz, D. (2000). Natur und Umwelt als Thema der Kinder- und Jugendliteratur. In: Günter Lange (Hrsg.), *Taschenbuch der Kinder- und Jugendliteratur. Band 2: Medien und Sachbuch, Ausgewählte thematische Aspekte, Ausgewählte poetologische Aspekte, Produktion und Rezeption, KJL und Unterricht* (S. 727–745). Schneider Verlag Hohengehren Baltmannsweiler.
- Lob, R. E. & Gesing, H. (1991). Umwelterziehung als ganzheitlicher und umfassender Bildungsauftrag für die Grundschule. In dies. (Hrsg.), *Umwelterziehung in der Primarstufe. Grundlinien eines umfassenden Bildungskonzepts* (S. 7–31). Heinsberg.

- Mikota, J. (2024). Urban Gardening in der aktuellen Kinder- und Jugendliteratur. In: Jana Mikota & Carmen Sippl (Hrsg.), *Ökologische Kinder- und Jugendliteratur. Grundlagen – Themen – Didaktik* (S. 298–306). Studienverlag. (Pädagogik für Niederösterreich, Band 15) <https://doi.org/10.53349/oa.2024.a1.120>
- Sippl, C. & Wanning, B. (Hrsg./Eds.) (2023). *CultureNature Literacy (CNL). Schlüsselkompetenzen für Zukunftsgestaltung im Anthropozän. Ein Handbuch für den Theorie-Praxis-Transfer in Schule und Hochschule. / Key competences for shaping the future in the Anthropocene. A manual for theory-practice transfer in schools and universities*. Pädagogische Hochschule Niederösterreich/University College of Teacher Education Lower Austria. <https://doi.org/10.53349/oa.2023.a1.210>
- Wanning, B. (2014): Literatur, Natur, Umwelt. *Deutschunterricht* H. 2, 4–10.
- Unesco (2021): *Bildung für nachhaltige Entwicklung. Eine Roadmap*. Berlin.

Internetquellen [zuletzt geöffnet 31.01.2025]:

<https://unric.org/de/17ziele/sdg-1/>

<https://www.bmz.de/de/agenda-2030/sdg-1>

CultureNature Literacy: <https://cni.ph-noe.ac.at/>

CNL für den Unterricht: <https://cni.ph-noe.ac.at/projektvorhaben/lernszenarien>

¹ „Fit für die Zukunft“ heißt auch die Jury der Deutschen Akademie für Kinder- und Jugendliteratur, die monatlich Buchempfehlungen auszeichnet, die Zukunftskompetenzen der Kinder und Jugendlichen fördern.

² <https://www.bmz.de/de/agenda-2030/sdg-1>