

Umweltbildung und **Zukunft**sfähigkeit

Herausgegeben von Dietmar Bolscho

Band 4

Katrin Hauenschield
Dietmar Bolscho

Bildung für Nachhaltige Entwicklung in der Schule

Ein Studienbuch

3., durchgesehene Auflage

PETER LANG
Internationaler Verlag der Wissenschaften

Bildung für Nachhaltige Entwicklung in der Schule

Umweltbildung und Zukunftsfähigkeit

Herausgegeben von Dietmar Bolscho

Band 4



PETER LANG

Frankfurt am Main · Berlin · Bern · Bruxelles · New York · Oxford · Wien

Katrin Hauenschild
Dietmar Bolscho

Bildung für Nachhaltige Entwicklung in der Schule

Ein Studienbuch

3., durchgesehene Auflage



PETER LANG

Internationaler Verlag der Wissenschaften

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <<http://www.d-nb.de>> abrufbar.

Gedruckt auf alterungsbeständigem,
säurefreiem Papier.

ISBN 978-3-653-03230-7 (EBook)

DOI 10.3726/978-3-653-03230-7

ISSN 1433-3236

ISBN 978-3-631-59352-3

© Peter Lang GmbH

Internationaler Verlag der Wissenschaften

Frankfurt am Main 2005

3., durchgesehene Auflage 2009

Alle Rechte vorbehalten.

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Printed in Germany 1 2 3 4 5 7

www.peterlang.de

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	7
1. Traditionen des Menschen im Umgang mit der Umwelt	10
1.1 Christliche Tradition	11
1.2 Wissenschaftliche Tradition	14
1.3 Technisch-industrielle Tradition	16
1.4 Zusammenfassung	22
2. Bildung für Nachhaltige Entwicklung	23
2.1 Entwicklung der Umweltbildung	23
2.2 Das Leitbild Nachhaltige Entwicklung	31
2.3 Leitlinien für Bildung für Nachhaltige Entwicklung	43
2.3.1 Didaktische Prinzipien	44
2.3.2 Leitziel Gestaltungskompetenz	49
2.3.3 Zur Bedeutung des Bildungsbegriffs	52
2.4 Zusammenfassung	55
3. Bildung für Nachhaltige Entwicklung im Curriculum der Schule	56
3.1 Der curriculare Rahmen von Bildung für Nachhaltige Entwicklung	56
3.2 Dimensionen von Bildung für Nachhaltige Entwicklung	58
3.2.1 Ökologische Bildung	58
Exkurs: Syndrome globalen Wandels in ihrer Bedeutung für Bildung für Nachhaltige Entwicklung	61
3.2.2 Ökonomische Bildung	66
3.2.3 Sozio-kulturelle Bildung	68
3.3 Bildung für Nachhaltige Entwicklung in der Primarstufe	72
Exkurs: Ökonomische Bildung von Kindern	76
3.4 Projekte aus der unterrichtlichen Praxis	78
3.5 Netzwerke als Unterstützungsstrukturen	83
3.6 Zusammenfassung	86

4. Forschung	88
4.1 Umweltbewusstseinsforschung	88
4.1.1 Forschungszugänge zur Umweltbewusstseinsforschung	88
4.1.2 Dimensionen des Umweltbewusstseins	95
4.2 Forschung zur Bildung für Nachhaltige Entwicklung	103
4.3 Zusammenfassung	110
5. Ausblick	113
6. Literaturverzeichnis	119

Einleitung

Nachhaltige Entwicklung – eine Gesellschaftstheorie, ein politisches Programm, eine soziale Bewegung, eine Vision, ein Leitbild, ein Aktionsprogramm? Aus umfangreichem umwelt- und entwicklungspolitischem Schrifttum und seitenstarken Expertisen verschiedener Disziplinen, aus zahlreichen, mitunter verstreuten Projekten aus der gesellschaftlichen Praxis lassen sich vielfältige Ausprägungen zum Verständnis und zur Umsetzung Nachhaltiger Entwicklung (NE) zusammentragen. In ihnen ist zwar ein Grundkonsens erkennbar, was Nachhaltige Entwicklung im Kern ausmacht, es werden aber auch unterschiedliche, von den Perspektiven der Disziplinen und von politischen Positionen geprägte Interpretationen deutlich.

Diese Vielfalt ist darauf zurückzuführen, dass Nachhaltige Entwicklung sowohl historisch als auch gegenwärtig verschiedene Dimensionen umfasst: In der sozio-kulturellen Dimension impliziert Nachhaltige Entwicklung gesellschaftstheoretische und ethische Annahmen, etwa die Verteilungsgerechtigkeit von Ressourcen in einer Gesellschaft oder die Verantwortung von gegenwärtigen für künftige Generationen. Nachhaltige Entwicklung umfasst gleichermaßen die ökonomische Dimension, etwa den „Preis“ und die Nutzung von Umweltressourcen. Die ökologische Dimension, der Kern des Umweltschutzes, ist auf die Gefahren der Übernutzung des Naturhaushaltes ausgerichtet.

Nachhaltige Entwicklung ist auch ein Aktionsprogramm, das die Menschen auffordert, in der für sie bedeutsamen Lebenswirklichkeit zu handeln. Sichtbar wird diese Ebene in Agenda 21-Projekten, in denen Menschen in verschiedenen Lebensbereichen gestaltend einzugreifen versuchen. Vielfach wird Nachhaltige Entwicklung aufgrund der kurzfristig nur schwer umzusetzenden Ziele als Vision oder Leitbild verstanden, als ein auf langfristige Entwicklungen angelegter Suchprozess. Und all diese Dimensionen und Ebenen sind nicht nur im lokalen und regionalen Maßstab zu betrachten, sondern in globalen Zusammenhängen zu sehen. Diese Komplexität von Nachhaltiger Entwicklung ist, so das allgemeine Credo, den Vernetzungen zwischen ökonomischen, ökologischen und sozio-kulturellen Dimensionen von Gesellschaften geschuldet.

Mit alledem sieht sich Pädagogik konfrontiert, und es wird von ihr erwartet, einen Beitrag zur Verankerung von Nachhaltiger Entwicklung im Bildungssystem zu leisten. Dadurch Menschen sollen motiviert und befähigt werden, zur Gestaltung von Gesellschaften beizutragen, die sich den Grundprinzipien von Nachhaltigkeit verpflichtet fühlen.

Mit *Bildung für Nachhaltige Entwicklung* (BNE) hat sich ein konzeptioneller und handlungsleitender Rahmen ausgeformt, der alle Stufen des Bildungswesens vom Elementar- bis zum Hochschulbereich umfasst, wenn auch in unterschiedlicher Intensität. BNE sieht sich mit ähnlichen Barrieren konfrontiert, die

auch der politischen Gestaltung von Gesellschaften im Sinne Nachhaltiger Entwicklung entgegenstehen: *Warum sollen Menschen Nachhaltigkeit wollen?*

In sozialen Bewegungen haben sich Menschen dafür eingesetzt, was sie bewegt, z.B. Meinungsfreiheit, Verbesserung der Arbeitsbedingungen, Zugang zu Bildungschancen. Vergleichbare Prozesse müssen hinsichtlich der gesellschaftlichen Verbreitung von Nachhaltiger Entwicklung erst noch auf breiter Basis in Gang gesetzt werden. Es geht mithin um die Popularisierung von Nachhaltigkeit. Wenn dies nicht gelingt, läuft Nachhaltige Entwicklung Gefahr, auf der Ebene von Expertendebatten zu verharren. Für pädagogische Kontexte heißt dies, möglichst viele Lehrende und Lernende zu gewinnen, sich das Leitbild Nachhaltige Entwicklung zu eigen zu machen und ihr Handeln daran zu orientieren.

Wir streben mit diesem Buch an, die seit etwa 15 Jahren in Theorie und Praxis geführte Auseinandersetzung um BNE für die wissenschaftliche Erstausbildung von Pädagoginnen und Pädagogen aufzuarbeiten. Diejenigen, die an verantwortlicher Stelle Modellprogramme zur BNE konzipiert und mitgestaltet haben, mögen einwenden, diese Zielsetzung bedeute, offene Türen einzurennen. Wir kommen zu einem anderen Schluss: BNE ist, obwohl im Bemühen erkennbar, in Studienordnungen und Studiengängen sowie in der Praxis der wissenschaftlichen Ausbildung für Lehrerinnen und Lehrer noch keineswegs fest verankert und bei Studierenden kaum bekannt. Die gegenwärtige Umstrukturierung der wissenschaftlichen Ausbildung für Lehrerinnen und Lehrer hin zu Bachelor- und Masterstudiengängen kann als besondere Chance gesehen werden, BNE in diesen Studiengängen einen festen Platz einzuräumen.

In diesen Zusammenhängen verstehen wir dieses Buch als ein *Studienbuch*, in dem die weitläufige Debatte um Nachhaltige Entwicklung und BNE so aufgearbeitet wird, dass der Stand der Diskussion für Studierende in seinen zentralen Linien deutlich wird und das Buch zur weiterführenden Auseinandersetzung mit BNE anregt.

Ein für die wissenschaftliche Ausbildung konzipiertes Studienbuch kann nicht allein die deskriptive Bestandsaufnahme von BNE in der Gegenwart umfassen, sondern es sollte, wenn auch in der gebotenen Verdichtung, die historische Entwicklung von BNE in den Blick rücken, um künftigen Lehrenden einen reflexiven Umgang mit Nachhaltiger Entwicklung und ihrer pädagogischen Relevanz zu ermöglichen.

Unter diesem Ziel steht, gewissermaßen als Grundlegung, das Kapitel 1: *Traditionen des Menschen im Umgang mit der Umwelt*. Es geht hier um Traditionen, in denen sich die Brechungen zwischen dem Nutzen der Umwelt für die Bedürfnisse des Menschen und dem Über-Nutzen der Umwelt bis hin zu ihrer Zerstörung zeigen. In diesen Brechungen ist das Grundproblem von Nachhaltiger Entwicklung und den daraus resultierenden pädagogischen Bemühungen angelegt.

Von dieser historisch orientierten Problemskizze wechseln wir im 2. Kapitel zur jüngsten Zeitgeschichte Ende der 1960er Jahre, in der entscheidende Anstöße zu einer globalen Umweltpolitik und Umweltbildung bis hin zu BNE erfolgten und sich ein nationaler und internationaler Konsens zur Bedeutung von Bildung herausgebildet hat.

Im 3. Kapitel steht die Situation von BNE im Curriculum der Schule im Mittelpunkt. Hier können wir auf Vorarbeiten zurückgreifen, die wir im Rahmen unserer Mitarbeit am Bericht der Bundesregierung zur BNE (BMBF 2002 und 2005) geleistet haben. Ein besonderes Anliegen besteht darin, die Dimensionen von BNE in ihrer Bedeutung für Bildungsprozesse darzustellen und auf die bisher wenig beachtete Grundschule aufmerksam zu machen. Wir stellen einige, unserer Ansicht nach zentrale Themenbereiche gesondert heraus. Es ist zum einen transkulturelle Bildung, der wir im Zusammenhang mit der globalen Dimension von Nachhaltigkeit eine besondere Bedeutung zuschreiben, und zum anderen ökonomische Bildung; letzteres auch auf das Lernen mit Kindern ausgerichtet.

BNE bedarf einer forschungsgestützten Grundlegung, die im 4. Kapitel behandelt wird. Dabei kann die Forschung zur BNE zwar auf die Umweltbewusstseinsforschung zurückgreifen, muss aber über sie hinausgehen. Hier sehen wir vor allem in einer fundierten Surveyforschung einen notwendigen Forschungsbedarf. Für unterrichtliche Prozesse halten wir die Lehr-Lernforschung für geeignet, da sie ihren Ausgang in den Alltagsvorstellungen von Lernenden nimmt und mithin Auskunft geben kann, wie sich Nachhaltige Entwicklung in der Wahrnehmung von Lernenden darstellt.

1. Traditionen des Menschen im Umgang mit der Umwelt

Wollte man Traditionen des Menschen im Umgang mit der Umwelt nur in ihren Grundzügen beschreiben, so wäre ein umfangreicherer Band notwendig. Es wären umwelthistorisch bedeutsame Epochen zu entfalten, wie z.B. der Kolonialismus. In ihm ist vieles angelegt, was in der Gegenwart im Kontext von Nachhaltiger Entwicklung als Nord-Süd-Problem und globale Gerechtigkeit im Blick ist. Die heute vielfach diskutierte Globalisierung hat ihre Wurzeln in der im 19. Jahrhundert beginnenden Industrialisierung, in der Technik- und Verkehrsentwicklungen ihren Anfang nahmen und „eine über ganze Kontinente reichende Weltwirkung“ (Radkau 2000, S. 193) entwickelten.

Wir beschränken uns hier auf einige wenige Aspekte, die wir in Traditionen verdichten.¹ Diese Traditionen betrachten wir als für Nachhaltige Entwicklung und in entsprechender didaktischer Aufbereitung als für Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE)² grundlegende Bezugsrahmen. Wenn wir im Folgenden von *Traditionen* sprechen, so meinen wir damit Traditionen, die in Denkmustern von Menschen heute noch erkennbar sind, ohne dass dies den Menschen immer bewusst ist. Daraus ergeben sich Aktualitätsbezüge, die zum Nachdenken über gegenwärtige Umweltdiskurse anzuregen geeignet sind (vgl. Siemann/Freytag 2003, S. 7).

Der Mensch hat die Umwelt immer für sich genutzt, um zu überleben. Dabei hat er stets in die natürlichen Systeme der Umwelt eingegriffen und Ressourcen entnommen, was meist ökonomische Hintergründe hatte und zu gesellschaftlichen Auswirkungen führte.

Der Umgang des Menschen mit seiner Umwelt lässt sich in drei historisch gewachsenen Traditionen verdichten: der *christlichen*, *wissenschaftlichen* und *technisch-industriellen* Tradition. Sie entwickelten sich in vielfältigen Ausprägungen, sind ineinander verwoben und stehen sich teilweise konträr gegenüber. Dennoch zeigen sich in ihnen bis heute gültige Grundpositionen im Verhältnis des Menschen zu seiner Umwelt.

Man kann der Beschränkung auf diese drei Traditionen *Eurozentrismus* vorwerfen, denn natürlich haben Wissenschaft und Technik außerhalb Europas gleichermaßen ihre Wurzeln; und ebenso haben andere als christliche Traditionen Bedeutung für den Umgang des Menschen mit der Umwelt. Wir können diesem Vorwurf nur pragmatisch begegnen: Wie die Auswahl der historischen Quellen-

¹ Wir greifen auf Ausführungen in Bolscho & Seybold (1996, S. 10-40) zurück. Das entsprechende Kapitel aus diesem (vergriffenen) Buch haben wir gekürzt und aktualisiert.

² Wir orientieren in der Begriffswahl an zeitlich jüngsten Dokumenten, wie z.B. dem Nationalen Aktionsplan für Deutschland zur UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (2005), in denen der Artikel *eine* nicht mehr verwendet wird. Darüber hinaus gibt es keine *eine* Nachhaltige Entwicklung, sondern sie ist als ein Suchprozess zu verstehen. *Nachhaltige Entwicklung* begreifen wir als Eigenname, so dass wir die Großschreibung des Adjektivs bevorzugen.

texte zeigt, haben wir uns auf Entwicklungen in Deutschland konzentriert, so dass in didaktischer Absicht historische Spuren im erweiterten Nahbereich rekonstruierbar sind.

1.1 Christliche Tradition

Umweltzerstörungen werden sowohl von Kritikern als auch von Vertretern des Christentums oft damit in Verbindung gebracht, dass der Mensch nicht mehr „eins mit der Natur“ ist und deshalb die Natur nicht mehr als Schöpfung Gottes betrachtet, die es zu bewahren gilt. Von diesem „Eins-mit-der-Natur“-Sein sprechen viele Aussagen sowohl des Alten als auch des Neuen Testaments, zum Beispiel:

Wenn ich schaue Deine Himmel, das Werk Deiner Finger, den Mond und die Sterne, die Du hingesezt hast: Was ist doch der Mensch, dass Du seiner gedenkst, und des Menschen Kind, dass Du Dich seiner annimmst? (Psalm 8, 4-5).

Ist nicht das Leben mehr als die Nahrung und der Leib mehr als die Kleidung? Seht die Vögel unter dem Himmel an: sie säen nicht, sie ernten nicht, sie sammeln nicht in die Scheunen: und euer himmlischer Vater ernährt sie doch. Seid ihr denn nicht viel mehr als sie? (Matthäus 6, 25-26).

Es fügt in sich die Vorstellung vom „Eins-mit-der-Natur“-Sein, dass Menschen dieses Verständnis in Lebensweisen praktiziert haben, die von Bescheidenheit, Armut und Zurückhaltung gegenüber der natürlichen Umwelt, von Askese geprägt sind. Für diese Tradition steht Franz von Assisi (1181/2-1226), der 1209, dem Prinzip des Lebens in tätiger Armut folgend, den Franziskanerorden begründete. Für Franz von Assisi liegt der Eigenwert der Schöpfung zunächst in ihrer ästhetischen Qualität. Die Schönheit der Schöpfung ist es, die ihn zum Lobe Gottes veranlasst. Der 1224 von ihm verfasste *Sonnengesang* ist ein literarisch-historisches Dokument, in dem das „Eins-mit-der-Natur“-Sein zeitlos beschrieben wird.

Auszug aus dem Sonnengesang

„Gelobt seist du, mein Herr, mit all deinen Geschöpfen, besonders dem Herrn Bruder Sonne, der uns den Tag bringt und durch den du uns leuchtest.

Gelobt seist du, mein Herr, für Schwester Mond und die Sterne; am Himmel hast du sie geformt, klar und kostbar und schön.

Gelobt seist du, mein Herr, für Bruder Wind, und für Luft und Wolken und heiteres und jegliches Wetter, durch das du deinen Geschöpfen den Unterhalt gibst.

Gelobt seist du, mein Herr, für Schwester Wasser, sehr nützlich ist sie und demütig und kostbar und keusch.

Gelobt seist du, mein Herr, für Bruder Feuer, durch den du erleuchtest die Nacht.

Gelobt seist du, mein Herr, für unsere Schwester Mutter Erde, die uns erhält und lenkt und hervorbringt mancherlei Früchte, mit bunten Blumen und Kräutern“ (zitiert nach: Johannsen 1988, S. 45 f.).

Franz von Assisi spricht die Elemente als Personen an, um seine Nähe zur Natur auszudrücken. Aus dieser Unmittelbarkeit wird ersichtlich, dass der Mensch sich nicht außerhalb der Schöpfung stellen kann, sondern sich als Teil der Schöpfung betrachten sollte. Darüber hinaus sind „Bruder“, „Schwester“ und „Mutter“ Ausdruck der Freude an der sinnlich wahrnehmbaren Schönheit der Schöpfung (vgl. Werner 1986).

In der Wertschätzung der Schönheit der Schöpfung zeigen sich christliche Traditionen, auf die man sich in der Gegenwart angesichts der wachsenden Umweltzerstörung zunehmend besinnt. 1984 wird von verschiedenen Autoren aus dem Umfeld der evangelischen Kirche im „Manifest zur Versöhnung mit der Natur“ die „Pflicht der Kirchen in der Umweltkrise“ (Altner u.a. 1984, S. 11) angemahnt. Im Mittelpunkt steht die (Rück-)Besinnung auf ein anderes Schöpfungsverständnis: „Eine Aufteilung der Schöpfung in Mensch und Welt, bei der nur dem Menschen der Titel ‚Geschöpf Gottes‘ zufällt, ist vom Alten Testament nicht zu rechtfertigen. Alles in der Welt ist Mitgeschöpf. Bei allen Unterschieden überwiegt das Gemeinsame: Menschen und Landtiere werden in demselben Lebensraum und am gleichen Schöpfungstag erschaffen“ (ebd.).

Daher ist „die fortschreitende Zerstörung der Erde und die damit verbundene Gefährdung der Menschheit Sünde wider Gottes Geist“ (ebd., S. 24). Auch katholische Theologen stellen heraus: „Natur und Mensch sind auf Einheit hin, auf Bündnis geschaffen (...). Natur ist schlicht Vorgabe und zu bewältigende Vorlage“ (Rock 1980, S. 74 f.).

Es von Theologen durchaus gesehen, dass sich Gesellschaften, die sich als christliche Vorstände, diesem Auftrag nicht gerecht zu werden vermochten. Die viel zitierte Aussage im alten Testament (1. Mose, 1) „Seid fruchtbar und mehret euch und füllet die Erde und machet sie euch untertan und herrschet über die Fische im Meer und über die Vögel unter dem Himmel und über das Vieh und über alles Getier, das auf Erden kriecht“ wird oft als Argument angeführt, den ausbeuterischen Umgang des Menschen mit der Natur auch christlichen Traditionen zuzuschreiben. Dem begegnen Theologen mit dem Hinweis auf die „Schöpfungsvergessenheit von Theologie und Kirche“ (Altner u.a. 1984, S. 18), die dazu geführt habe, dass die Natur, „ganz im Widerspruch zum Schöpfungsgedanken der Bibel, der Rationalität der exakten Wissenschaften“ (ebd.) überlassen wurde. Diese Schöpfungsvergessenheit sei allerdings zu überwinden: „Vor diesen Missbräuchen und ‚Stilfehlern‘ kann nur eine ‚Theologie der Natur‘ bewahren. Sie erkennt und anerkennt in der ganzen Natur die Macht ihres Urhebers, des Schöpfers Gottes“ (Rock 1980, S. 77).

Die ‚Theologie der Natur‘ soll das Bewusstsein schaffen, dass Menschen sich für die Erhaltung der Natur und für einen schonenden Umgang mit ihr einsetzen müssen. Günter Altner, Biologe und Theologe, kann als Repräsentant gesehen werden, der diese christliche Tradition des Menschen im Umgang mit der Umwelt immer wieder in die aktuellen Diskurse um die ethischen Grundlagen

von Nachhaltiger Entwicklung eingebracht hat; so z.B., wenn er herausstellt: „Das durch naturwissenschaftliche Erkenntnisfortschritte geprägte Bild vom Menschen als ‚Herr der Schöpfung‘, das in der biblischen Sicht des Menschen als Verwalter der Schöpfung einen Vorläufer hat, droht heute zu einem Unbild, zu einem Menetekel am Horizont der Überlebenskrise zu werden“ (Altner 2005, S. 23).

Ungeachtet solcher zeitgenössischer Bemühungen sind Widersprüche und Brüche in der christlichen Tradition im Hinblick auf den Umgang des Menschen mit der natürlichen Umwelt nicht zu leugnen. Ein erster Bruch betrifft die *Entmythisierung der Natur* durch das Christentum. Naturreligionen verehren die Natur selbst als göttlich. Der verehrende Umgang mit den göttlichen Kräften der Natur hatte seine Motive auch in der Angst vor den Gefahren der Natur und dem Wunsch nach ihrer lebenserhaltenden Gunst. Im Zuge der Christianisierung galt es, diesem Verständnis die Allmacht eines einzigen Gottes, den Monotheismus, entgegenzuhalten: Der Mensch dient nicht mehr Naturgottheiten, sondern nur seinem Schöpfer. Der Benediktinermönch und Missions-Erzbischof Bonifatius (672-754) demonstrierte die *Entmythisierung der Natur*, indem er die Donar-Eiche (bei Geismar in Hessen) fällte und damit ein erstes Zeichen für die Freiheit des Menschen im Umgang mit der Natur setzte. Dieser *Neutralisierung der Natur* wurde zwar häufig eine *Moralisierung der Natur* als Gottesschöpfung entgegengesetzt (vgl. Sprandel 1983); dennoch liegt hier ein Problem, dem bis heute Bedeutung zukommt und das einen zweiten Bruch innerhalb der christlichen Tradition kennzeichnet: die *christliche Anthropozentrik*. Der Mensch nimmt im christlichen Weltbild eine Sonderstellung in der Natur ein, die ihn sowohl befähigt als auch berechtigt, die natürliche Umwelt für sich zu nutzen. Die Freiheit der Christen im Umgang mit der Natur ist jedoch immer eingebunden gewesen in die Verantwortung gegenüber der Natur als Gottesschöpfung. Insofern sind einfache Ableitungen der Naturausbeutung aus der Tradition des Christentums zu undifferenziert. Überlegungen zu einer ‚geläuterten Anthropozentrik‘, in deren Rahmen nicht mehr von *Umwelt*, sondern von *Mitwelt* gesprochen wird, versuchen den Bogen zu spannen von der Sonderstellung des Menschen in der Natur zu einem gerade daraus begründeten rücksichtsvollen Umgang mit der natürlichen Umwelt (vgl. Meyer-Abich 1984, S. 65 ff.).

Ein weiterer bedeutsamer Bruch innerhalb christlicher Traditionen ist das *Ethos der Arbeit* im Christentum: Arbeit als Mitgestaltung am Schöpfungsprozess. Das christliche Arbeitsethos entwickelte sich aus der Mönchstradition des Mittelalters und kommt im bekannten Leitbild der Benediktiner „Ora et labora“ (Bete und arbeite) zum Ausdruck. In diesem Verständnis bedeutet Arbeit nicht nur Kultivierung der Natur, sondern Fortführung der göttlichen Schöpfung. Dabei wurde es als durchaus vertretbar angesehen, sich die harte Arbeit durch den Einsatz der ‚mechanischen Künste‘ (was wir heute Technik nennen) zu erleichtern. Was sich hier vor dem Hintergrund der christlichen Lehre entwickelt, fin-