

Ein bisschen Klimawandel? Religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung (rBNE) als grundlegendes Konzept¹

Katrin Bederna, Professorin für katholische Theologie und Religionspädagogik an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg mit dem Schwerpunkt Systematische Theologie und ihre Didaktik, Studiendekanin der Fakultät für Erziehungs- und Gesellschaftswissenschaften der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg

Bildung für nachhaltige Entwicklung bzw. Education for sustainable development (BNE, ESD) ist ein normatives Bildungskonzept, das politisch verknüpft ist mit dem *Agenda-Prozess*² und den in diesen eingebetteten Bildungsprogrammen, von der *Weltdekade ESD 2005-2014* bis zum aktuellen *ESD for 2030*. Ziel von BNE ist, Menschen jeden Alters dazu zu befähigen, ihre Zukunft im Kontext der ökologischen Krise zu gestalten. Kinder und Jugendliche sollen sich einsetzen *können* und *wollen* für das, was ihnen und ihren zukünftigen Kindern zusteht.³

¹ Der Beitrag ist die Kurzform eines im Januar 2021 auf der Tagung der Sektion Didaktik der AKRK gehaltenen Vortrags. Die Gesamtpublikation ist geplant für: rpB 2(2021).

² Beginnend mit der KONFERENZ DER VEREINTEN NATIONEN FÜR UMWELT UND ENTWICKLUNG IN RIO DE JANEIRO: Agenda 21, Rio de Janeiro 1992, 36.3.

³ Vgl. BEDERNA, Katrin: Every Day for Future. Theologie und religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung, Ostfildern: Matthias-Grünwald 2. Auflage 2020.

BNE braucht religiöse Bildung, weil die nötige Transformation nicht allein technisch ist. Sie ist *kulturell*: Es bedarf nicht allein der Effizienz (bspw. der Energienutzung), der Konsistenz (geschlossene Kreisläufe aller Ressourcen) und der Permanenz (Dauerhaftigkeit). Es bedarf der *Suffizienz*, also des Weniger und Anders: weniger Fahrzeuge, weniger und andere Mobilität, anderes Essen, kleinere Wohnungen, ... Es bedarf der Fähigkeit, zu verzichten, sich unabhängig von der vermeintlichen Normalität zu machen und Konflikte durchzustehen. Gesucht ist ein neues Verhältnis zu Zukunft und Natur.

Religiöse Bildung braucht BNE, denn die Glaubensinhalte sind kontextuell. Die ökologische Situation führt zu neuen Fragen der Kinder und Jugendlichen nach Sinn, Ordnung, Hoffnung.⁴ Die religiösen Ant-

⁴ Vgl. ALTMAYER, Stefan / DREESMANN, Daniel: The Importance of Religion for the Evaluation of Everyday Ecological Decisions by German Adolescents. A Case Study with Students in Biology and Religious Education Classes, in: Worldviews: Global Religions, Culture, and Ecology 24/3 (2020) 285–307.

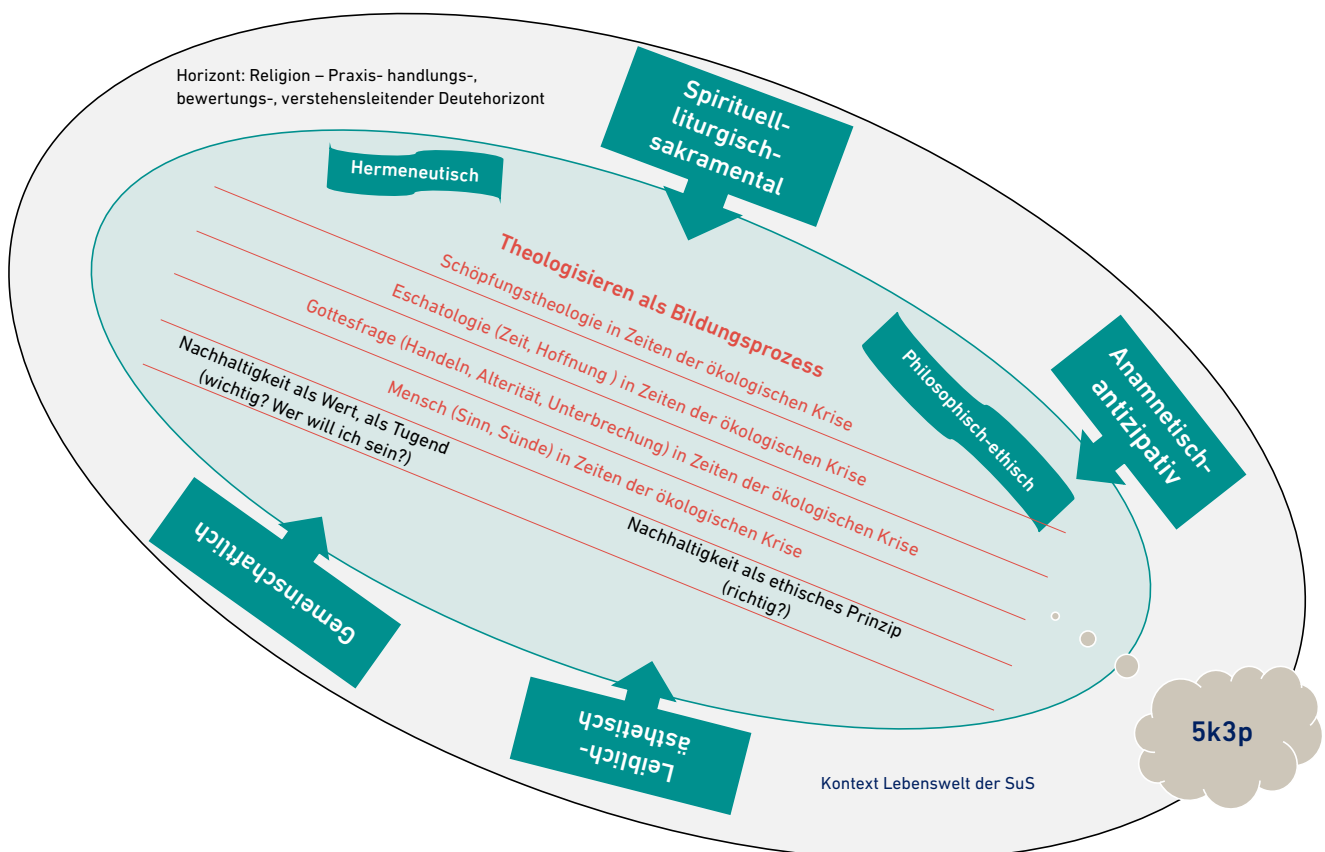
worten auf diese Fragen können von der Krise nicht unberührt bleiben: Was bedeutet es für Gottebenbildlichkeit, wenn die ökologische Sünde ins Unermessliche wächst? Was bedeutet es für den Schöpfungsgedanken, wenn ein Geschöpf sich über alle Maße ausdehnt? Was bedeutet die Krise für das Vertrauen auf einen die (zukünftigen) Opfer rettenden Gott? Dürfen wir den Überlieferungen unserer Eltern und Großeltern trauen, wenn diese ökologisch so fehl gehen? Ist das Recht auf eine stabile klimatische Basis ein Menschenrecht? Sind wir als Mensch und mehr noch als Christinnen und Christen aufgefordert, uns politisch einzusetzen für eine ökologische Transformation? Gehört zur Einheit von Gottes- und Nächstenliebe auch die Liebe zu Tieren und Pflanzen? Klimawandel, Artensterben und andere Überschreitungen planetarer Grenzen sind also für den Religionsunterricht nicht nur Themen neben anderen. Es geht nicht um ein bisschen Klimawandel

heute und ein bisschen Reformation morgen. Die ökologische Krise ist der Kontext, in dem heute der Glaube gedeutet wird.

Was rBNE tut

„Mit Umweltfragen beschäftigen wir uns doch immer schon“. Die Lehrerin, die das sagte, hat Recht. Der Religionsunterricht hat Pfunde, mit denen er wuchern kann: globales Lernen, ethisches Lernen zu ökologischen Themen, Lernen am Vorbild, performativer Religionsunterricht, Schöpfungsdidaktik. Doch ist dies nicht schon von selbst rBNE. Was rBNE sein könnte, sei hier in zwei Modellen skizziert.

Das Christentum hat verschiedene Dimensionen (hier in Grün). Besonders die vier außen gruppierten *gemeinschaftlich-sakramental-ästhetisch-zeitlichen Dimensionen* (gsätz) und die entsprechenden





performativen oder ästhetischen Lernformen können helfen, ein neues Verhältnis zu Natur und Zukunft zu befördern und die Kluft zwischen Wissen und Können einerseits, Wollen und Handeln andererseits zu überwinden:

- **Gemeinschaftsdimension:** Man transformiert sich nicht allein. Diskurse, Projekte und das Leben in einer nachhaltigen Klasse und Schule (*whole institution approach*) sind bevorzugte Lernformen von BNE. Wichtig ist die *gemeinsame Erfahrung* einer *anderen Normalität*. Wichtig ist, sich *gemeinsam* von etwas überzeugt zu haben, *Gründe anderer* und *Gründe für uns* zu entdecken und diese anzueignen. Hilfreich ist die Rückendeckung der Kirche als globale Gemeinschaft. Hilfreich ist die Entdeckung ökologischer Momente anderer Konfessionen und Religionen. Das motivationspsychologische Motto von rBNE ist nicht: „Es ist so schwierig, es macht ja keiner mit.“ Es lautet: „Wir sind viele und wir sind cool!“
- **Spirituell-liturgisch-sakramentale und leiblich-ästhetische Dimension (Gebete, Riten und Feiern, Lieder ...):** Das Christentum kennt Riten des Abschiednehmens und Schuldeingeständnisses, die für die nötige Umkehr wichtig werden können. Sie können unterrichtlich erforscht und adaptiert werden: ein Klimaklagepsalm an der Schulwand, ein Abschiedsritual für liebgegewordene aber fatale Lebensgewohnheiten, die Errichtung einer Stele für heimisch ausgestorbene und bedrohte Tierarten... Das Christentum praktiziert Formen suffizienten Lebens durch Fasten, Askese und klösterliche Gemeinschaft, die durch Besuche oder Selbstexperimente⁵ erfahrbar werden. Das Christentum kennt Formen des Lobgebets und der Feier, die das Schöne und Neue vor Gott tragen und von Gott empfangen: Psalm 104 gebetet bei

einer Sonnenaufgangswanderung oder im Schulgarten in Szene gesetzt... Und nach gelungenen Transformationsschritten darf die Feier nicht fehlen.

- **Anamnetisch-antizipative Dimension:** Das Christentum ist wie das Judentum voller Erzählungen der Erfahrung Gottes in der Geschichte, die zugleich Verheißungen sind: Visionen einer guten Zukunft aller Geschöpfe. Das gilt für prophetische Texte ebenso wie für die Schöpfungserzählungen: Gott erweist sich als Herr allen Seins und werde die gute Ordnung vollenden.⁶ Mit ihnen lässt sich die tätige Hoffnung darauf lernen, dass eine andere Zukunft möglich ist. erinnert werden sollten zudem Vorbilder suffizienten Lebens wie Franziskus von Assisi, die zeigen, dass das vermeintlich Bittere (weniger von allem und andere Mobilitäts-, Wohn- und Ernährungsformen) süß sein kann. Unterrichtlich ist die Konkretion an Einzelfällen wichtig, also bspw. die Erzählung von Betroffenen der Klimakrise, denn Empathie und Hilfsbereitschaft schwinden mit der Anzahl der Fälle und der Größe des Problems.

Diese hier nur angedeuteten Möglichkeiten von rBNE im Rahmen der *gsz-Dimensionen des Christentums* sind dem Raum des Theologisierens, also der hermeneutisch, ethischen und philosophischen Dimension, zugeordnet: Zum einen müssen die Erfahrungen und Erkenntnisse aus den *gsz-Zugängen* theologisch reflektiert werden. Zum anderen ist Theologisieren erfahrungsbezogen. Das Theologisieren steht zudem in der Mitte dieses Modells, weil die *Welt lernend gedeutet wird aus dem Glauben im Kontext der Krise*.

⁵ Vgl. <https://www.klimaschutzgemeinschaft.de/selbstexperimente/> Zugriff: 7.9.2021

⁶ Vgl. STEINS, Georg: Alles in bester Ordnung. Ein Interpretationsvorschlag zu den Schöpfungstexten am Anfang der Bibel, in: Englert, Rudolf u. a. (Hg.): Schöpfung, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2018 (= JRP 34), 45–59.

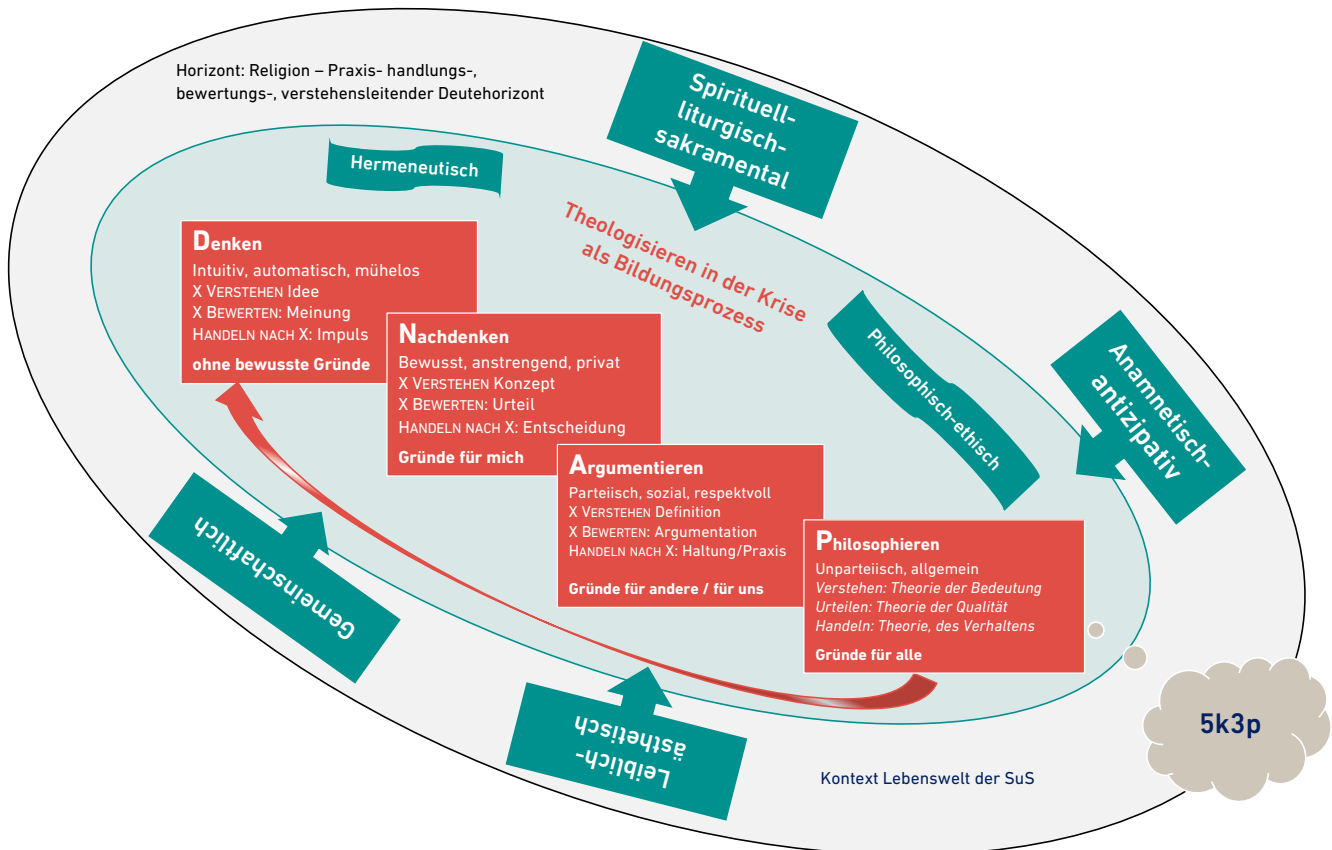
Bei all dem sind Kriterien zu beachten, die hier der Einprägsamkeit halber 5k3p heißen:⁷

- **kontrovers:** Es muss im Unterricht nur das kontrovers sein, was auch wissenschaftlich kontrovers ist (also nicht der anthropogene Klimawandel). Der Raum der Gründe, die Lernende haben, sollte ohne Tabu ausgeschöpft und reflektiert werden: Es gibt sehr wohl Gründe für Menschen, sehr viel CO2 auszustoßen. Es gibt gute Gründe, Angst vor der anstehenden Veränderung zu haben.
- **kritisch:** Zu fragen ist, warum die Situation so ist, wie sie ist: Wer hat die Macht? Wer hat woran Interesse? Geht es wirklich nicht anders?
- **komplex:** Die didaktische Reduktion von Nachhaltigkeitsfragen muss ihre Komplexität wahren. Bspw. wird Müll in RU-Materialien oft reduziert auf banale Aspekte von Vermeidung (Butterbrot in der Dose) und Nachsorge (Müll trennen, sammeln) und ist als solches

ein Lieblingsthema. Doch auch Müll ist philosophisch (was ist Müll? Kennt die Natur Müll?), global und regional (wohin wird ‚Müll‘ verbraucht?), sozial (wer lebt wie mit unserem Müll?), ökologisch, ökonomisch (globaler Handel) und politisch.

- **kontextorientiert:** Es geht um die Lebenswelt der Lernenden und ihre Relevanzen, die global, zeitlich und interkulturell zu erweitern sind.
- **konstruktiv:** Die Situation ist ernst, aber es ist erst vorbei, wenn es wirklich vorbei ist. Vorher ist dem demotivierend großen Problem die eigene Kreativität und gemeinsame Tatkraft entgegenzusetzen.
- **praktisch:** Glaube ist Praxis. Durch Projekt- und Handlungsorientierung kann erfahren werden: Es gibt Alternativen.
- **partizipativ:** rBNE will Lernende befähigen, ihre Zukunft selbst zu gestalten. Ein Übungsort dessen ist das eigene Lernen und das Schulleben.
- **politisch:** rBNE kann nicht anders als politisch sein, denn es geht nicht nur um das individuelle Leben, sondern um Strukturen und Macht.

7 Vgl. Frankfurter Erklärung. Für eine kritisch-emanzipatorische Politische Bildung (FfE 2015), in: <https://sozarb.h-da.de/politische-jugendbildung/frankfurter-erklaerung/>; Gärtner, Claudia: Klima, Corona und das Christentum. Religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung in einer verwundeten Welt, Bielefeld: transcript 2020, 107–130. Zugriff: 7.9.2021



Nun könnte es so aussehen, als sei die Überwindung der Kluft zwischen Wissen und Wollen und die Erneuerung des Verhältnisses zu Natur und Zukunft in erster Linie auf den *gsöz*-Wegen erreichbar. Der Weg vom Theologisieren zum Wollen und Handeln ist weit. Es ist nicht ohne Weiteres klar, wie ethische Diskurse, Diskussionen eigener Schöpfungsvisionen, das Kennenlernen verschiedener Hoffnungen oder die Frage nach dem rettenden Gott und nach der Rolle des Menschen in der Natur die Selbstbestimmung des Individuums im Sinne der Nachhaltigkeit befördern. Beim Theologisieren geht es um theologische Fragen, Aussagen (von Kindern, für Kinder, mit Kindern entwickelt) und deren Gründe, die gut sein können oder schlecht. Ist das alles, was sich sagen lässt?

Intuitionen und Gründe für mich, für andere und uns, für alle

Das Theologisieren in der Krise ist hier in Anlehnung an die DNA-Matrix des Philosophierens Frank Brosows präzisiert.⁸ Brosow unterscheidet innerhalb des Philosophierens vier Arten von Annäherungsweisen an Probleme: das intuitive *Denken D*, das willentliche *Nachdenken N*, das dialogische *Argumentieren A* und das systematische *Philosophieren P*. Denken D folgt vorbewussten Gründen (z.B.: „Autofahren ist toll“). Auf dem Niveau des Nachdenkens glaubt die Person, dass sie selbst gute Gründe für die Überlegung hat („weil es bequem ist und schnell“). Auf dem Niveau des Argumentierens A kommt hinzu, dass auch andere Gründe für oder gegen bestimmte Überlegungen haben (bspw. Lärm, Treibhausgasausstoß, Arbeitsplätze). Das Philosophieren bzw. Theologisieren i.e.S. erhebt den Anspruch, dass Gründe zusammenhängen und aus unparteiischer Perspektive allen Menschen einsichtig sein müssen.

Diese Differenzierung gilt für verschiedene Problembereiche: *hermeneutische* (*verstehen und deuten*: des Begriffs Nachhaltigkeit, eines Schöpfungstextes), *evaluative* (*bewerten*: Ist Autofahren gut? Ist die Rolle, die Psalm 104 dem Menschen zuweist, angemessen?) und *handlungsbezogene* (Ist mir Nachhaltigkeit wichtig? Sehe ich die Welt als Schöpfung?).

⁸ Vgl. Brosow, Frank: Die DNA des Philosophierens. Philosophieren über Heimatverlust nach der TRAP-Mind-Theory, in: Zeitschrift für Didaktik der Philosophie und Ethik 2 (2020) 64–81, Ders.: TRAP-Mind-Theory. Philosophizing as an Educational Process, in: Journal of Didactics of Philosophy 4/1 (2020) 14–33.

Die Systematisierung hilft didaktisch zu reflektieren, ob die unterrichtliche Intervention dem Ziel entspricht. Dies sei an der Studentin erläutert, die eine gewonnene Kanadareise aus klimaethischen Gründen abgelehnt hat.⁹ Fragt man einleitend „Was hättet ihr getan?“ legt man gedanklich die Spur zur Ebene *D* (falls man abstimmen lässt) oder *N*. Fordert man dann eine Begründung ein, werden meist Gründe der Reichweite *N* genannt (Gründe für mich: „Ich bleibe zwei Wochen.“ „Ich bin so, dass ich das nicht tue“). Eine andere Richtung erhält der Diskurs, wenn man die Ebene *A* anspricht, sie dann in der Gesamtgruppe auf *P* öffnet (Eure Freundin hat gewonnen. Sie fragt, ob sie fliegen soll und will von euch einen Rat. Berätet gemeinsam, was sie tun soll!) und erst abschließend nach den eigenen Gründen (*N*) fragt.

Schulisches Lernen muss alle Gründe zulassen und bearbeiten. Welche Gründe jemand für sich annimmt, gehört zur freien Selbstbestimmung. Das heißt aber nicht, dass es beliebig sei, welche Gründe jemand annimmt. Modern ist zu sagen: „Das muss doch jeder selbst wissen!“ Ja, es muss jeder selbst wissen (jeder muss sich im Raum der Gründe selbst bestimmen). Aber nein, es muss nicht jeder selbst wissen. Es gibt andere Gründe aus den Perspektiven anderer und aller und wer diese ethisch nicht berücksichtigt, ist egoistisch. Wer sie hermeneutisch nicht berücksichtigt, verlässt die Interpretationsgemeinschaft. Das kann man tun, muss sich aber unterrichtlich mit diesen Gründen auseinandersetzen und verstehen, dass die eigenen Gründe eben nur die eigenen sind und dass es andere und universale Gründe gibt, die den eigenen entgegenstehen.

Ziel des Theologisierens im Rahmen von rBNE ist nicht, dass jeder über Schöpfung oder die Mensch-Natur-Beziehung universale Gründe austauschen kann. Ziel oder zumindest begründete Hoffnung ist, dass das Auskennen im Raum der Gründe zu besseren Intuitionen führt. Das zeigt der rote Pfeil in der Graphik.

Warum also kann auch das Theologisieren über Gott, Welt, Tier und Mensch in Zeiten der Klimakrise die Kluft zwischen Wissen und Handeln überbrücken? Weil die Sicht der Welt als Schöpfung, der Glaube an Gott als Unterbrecher des nichtnormalen Normalen und die Deutung jedes (zukünftigen!) Wesens als Gabe, in der Gott sich gibt, zusätzliche Gründe auf den Ebenen *N*, *A* und *P* anbieten. Für die, die in diese Weltsicht einstimmen und diese Gründe aneignen, können sie zu einer anderen Normalität und Selbstverständlichkeit führen.

⁹ Vgl. <https://www.hna.de/kassel/tigerenten-rennen-kassel-gewinnerin-will-preis-nicht-10821406.html> (16.6.21)