



Katrin Bederna

# Every Day for Future

*Theologie und religiöse Bildung für  
nachhaltige Entwicklung*

Matthias Grünewald Verlag

## **VERLAGSGRUPPE PATMOS**

**PATMOS  
ESCHBACH  
GRÜNEWALD  
THORBECKE  
SCHWABEN  
VER SACRUM**

Die Verlagsgruppe  
mit Sinn für das Leben

Für die Verlagsgruppe Patmos ist Nachhaltigkeit ein wichtiger Maßstab ihres Handelns. Wir achten daher auf den Einsatz umweltschonender Ressourcen und Materialien.

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

Alle Rechte vorbehalten  
© 2019 Matthias Grünewald Verlag  
Verlagsgruppe Patmos in der Schwabenverlag AG, Ostfildern  
[www.gruenewaldverlag.de](http://www.gruenewaldverlag.de)

Umschlaggestaltung: Finken & Bumiller, Stuttgart  
Umschlagabbildung: © Gerd Engelsmann  
Gestaltung, Satz und Repro: Schwabenverlag AG, Ostfildern  
Druck: CPI books GmbH, Leck  
Hergestellt in Deutschland  
ISBN 978-3-7867-3191-7

# Inhalt

1	»... , weil ihr uns die Zukunft klaut!« Einführung.....	11
2	Ausgangssituation religiöser Bildung für nachhaltige Entwicklung.....	23
2.1	Leben jenseits des Doughnut? Das Problem	23
2.1.1	»Der Schrei der Schwester Erde«: Planetare Grenzen	25
2.1.2	»Die Klage der Armen«: Menschenrechte, Befähigung, Beteiligung	29
2.1.3	Wir verbrennen unsere Kinder. Der Klimawandel in der Perspektive von Schüler*innen und Klimawissenschaften	34
	Klimawandel verstehen 35 – Ursachen des Klimawandels 38 – Verursacher des Klima- wandels 40 – Klimawandelfolgen prognostizieren 42 – Mindern und anpassen 50	
2.2	Leben im Doughnut! Die andere Zukunft	57
2.2.1	»Nachhaltigkeit« und »Entwicklung«: Die UN-Zukunftsvisionen	57
2.2.2	»Ökologie« und »Umkehr«: Die Enzyklika Laudato Si' Glaube und Öffentlichkeit 63 – Nachhaltigkeit und »Ökologie« 67 – Umkehr: spirituell, institutionell, politisch? 69	63
2.2.3	Bilden für eine andere Zukunft? Die Bildungsrelevanz dieser Situation und die politische Forderung einer »Bildung für nachhaltige Entwicklung«	71
	Funktionalisierung von Bildung? 72 – Bildung für nachhaltige Entwicklung von der Agenda 21 bis zum Weltaktionsprogramm Bildung für nachhaltige Entwicklung 74 – Religiöse Bildungsrelevanz 77	

2.3 Narrative des Anthropozän	81
2.3.1 Kategorien und Typen 84	
Katastrophe 85 – (Bio-)Technologie 85 –	
Gericht, Schuld und Umkehr 87 –	
Die (Große) Transformation 87 – Interdependenz	
und Komplexität 90	
2.3.2 Die treffendste Erzählung?	91
Einwände und Ausblick 93	
3 Prinzip Nachhaltigkeit .....	96
3.1 Ethik, Natur und Zukunft: Vom Sinn des Prinzips	
Nachhaltigkeit	97
Definition 99 – Normativität und Konkretion 101 –	
Tugendpflicht? 106 – Moral, Ethik und	
Planungsrationalität 109	
3.2 Die Natur der Nachhaltigkeit	114
Natur im Unterricht 116 – Jenseits strikter	
Anthropozentrik 117 – Jenseits schwacher und starker	
Nachhaltigkeit 120	
3.3 Nachhaltigkeit im Kontext sozialer und	
ökonomischer Fragen	121
Dreifaltigkeit von Ökonomie, Ökologie und	
Sozialem 122 – Degrowth 124 – Nachhaltigkeit und	
Gerechtigkeit oder: BNE, Menschenrechtsbildung und	
globales Lernen 128	
3.4 Wir gegen uns oder: Was Nachhaltigkeit verhindert	131
Komplexität 132 – Allmende 132 – Minimale	
Beiträge 134 – Distanzen und Komplizenschaft 135 –	
Doppelwirkung 137 – Rebound 137 –	
Pfadabhängigkeit 138 – Normalität 139	
3.5 Von Nachhaltigkeitsbeschimpfungen lernen:	
»Moralisieren« und »Hypermoral«	141
Politik, Verantwortung und Komplexität 142 –	
Tragik 143 – Rechthaberei und Ressentiment 145 –	
Mit Nietzsche gegen Kant und Habermas 147–	
Mystik ohne Politik 149 – Grenzgänge 151	

3.6 Nachhaltigkeit christlich?	154
Autonomie und Hilfestellung	154 – Spezifisch religionsunterrichtlicher Beitrag? 157
4 Systematische Theologie in Zeiten des Klimawandels: Inhalte und Voraussetzungen religiöser BNE .....	160
4.1 Schöpfungstheologie nachhaltigkeitsrelevant	160
Naturwissenschaft und Glaube: anthropologisch, nicht schöpfungstheologisch plausibel	162 – Schöpfung: Vision einer besten Welt, um die zweitbeste Welt zu retten 164 – Siehe, sehr gut! 167 – Body of God 173 – Transzendente Fundierung und Handeln Gottes 178
4.2 Menschsein zwischen planetaren Grenzen und Grenzen sprengender Freiheit	183
Freiheit versus Nachhaltigkeit? 184 – Welche Freiheit? 186 – Leib und Natur 191 – Aspekte religionspädagogischer Anthropologie 195	
4.3 »All you need is less« Armut und Suffizienz	198
Tugend 200 – Monastische Suffizienz 204 – Armut als Gegenwart Gottes 205	
5 Religiöse Bildung als Dimension von BNE – Nachhaltigkeit als Dimension religiöser Bildung .....	210
5.1 »Wer fliegt, ist Voldemort, aber wir sind Harry Potter!« Die Subjekte und ihre Sache	210
Nachhaltigkeitsbewusstsein, Zukunftsvorstellungen und nachhaltiges Verhalten in verschiedenen Milieus	211 – Glaube und Nachhaltigkeit? 218
5.2 BNE-Diskurse	220
Abgrenzung zur Umweltbildung	221 – Differenzen im Feld 224 – Gestaltungskompetenz und ihre didaktischen Prinzipien 226 – Transformationsbildung und transformationsrelevantes Wissen 229 – Kritische Sichtung 231

5.3 Religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung:	
Transformationsbildung in messianischer Perspektive	235
Zielsetzung religiöser BNE	235 – Transformationsrelevantes religiöses Wissen
239 – Transformationsrelevante religiöse Kompetenzen	242 – Sich und andere handelnd motivieren und sich in der Welt verstehen: Spiritualität
246 – Fächerübergreifend, die Schule verändernd	250 – Heterogenität
253 – Didaktische Prinzipien	256 – Exemplarische Konkretionen
266 – BNE Service Learning	267 – Statt eines Abstracts
271	

Abkürzungsverzeichnis.....	273
----------------------------	-----

Literaturverzeichnis .....	276
----------------------------	-----

# Dank

Ein Charakteristikum von Nachhaltigkeit ist, dass sie den Einsatz von vielen braucht. Dasselbe gilt für dieses Buch.

Mein Dank gilt Anne Hefner und Margarete Bederna für die Korrekturen, den Studierenden meiner Nachhaltigkeitsseminare für Diskussionen und Denkanstöße, Armin Lude, Patricia Mohr, Anne Haiß, Melanie Federmann, Max Franz und der Studierendeninitiative ZukunftsPHähig für Kreativität und Engagement beim BNE Service Learning, in unserer Nachhaltigkeitsvorlesung und für eine nachhaltige Hochschule, Jasmin Pfaff für die Erfüllung aller Bücherwünsche, den Leitungsgremien der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg für das Forschungssemester im Sommer 2018, in dem erste Teile dieses Buches entstanden, Christian Münch für die Freiräume, die mir seine Organisation unserer Abteilung Katholische Theologie / Religionspädagogik schenkte, und Ralf Breit für dasselbe daheim. Gedankt sei zudem der Diözese Rottenburg-Stuttgart, der Stiftung Brot für die Welt, der Stiftung Calwer Verlag und der Erzdiözese Freiburg für die Druckkostenzuschüsse und Volker Sühs vom Matthias Grünewald Verlag für das Lektorat.

Der Titel des Buches verdankt sich der Fridays for Future Bewegung. Diese ist Ort des Protests und zugleich der Bildung:

»Am kommenden Freitag werden wir statt demonstrierend zu streiken ein Picknick fürs Klima machen (möglichst vegetarisches bzw. veganes Essen, wir steinigen aber niemanden für ein Wurstbrötchen). Mit etwas Glück werden wir von den Leuten vom Foodsharing unterstützt. Wir werden uns in Kleingruppen zusammenfinden und je nach Interesse über die verschiedenen Aspekte des Klimawandels diskutieren und die Ergebnisse am Ende in Form einer kleinen »Rede« durchs Megaphon für alle zugänglich machen. Wir machen sozialen Alternativunterricht und hören uns nicht das nur bedingt interessante Zeug in der Schule an, sondern beschäftigen uns mit dem, weswegen wir freitags auf die Straße gehen!« (FfF WhatsApp Gruppe Ludwigsburg, 29.3.19)

Ihre Freitage sollten auch die Schulen prägen.

Katrin Bederna, Besigheim, Palmsonntag 2019



Für Anton, Jakob, Mechthild und alle anderen,  
die auf dem Weg sind, es besser zu machen.

# 1 »... , weil ihr uns die Zukunft klaut!« Einführung

»Wir sind hier, wir sind laut, weil ihr uns die Zukunft klaut!«, so skandieren zur Zeit der Fertigstellung dieses Buches Schüler\*innen und Student\*innen der Fridays for Future Bewegung auf den Straßen der Welt. Manche halten sie für radikal und lachen hämisch darüber, dass sie »alles« ändern wollen. Besieht man sich die Situation hingegen genauer, so ist es vielmehr ein Zeichen von Bildung, dass Mitbestimmung gefordert, demonstriert und nur die Schule bestreikt wird (wobei die Gruppen noch selbst Nachhilfe für Mehrfachdemonstrierende organisieren). Dass Schüler\*innen die Schlüsselprobleme der Zeit analysieren und beurteilen, sich politisch bilden, Handlungsmöglichkeiten entwickeln und diese umsetzen, ist ein Ziel der *Bildung für nachhaltige Entwicklung*, wie sie seit der »Weltdekade Bildung für nachhaltige Entwicklung« (2005–2014) der Vereinten Nationen global praktiziert wird und wie sie hier aus theologischer Perspektive spezifiziert werden soll.

Die Protestierenden befinden sich mit ihren Forderungen in bester und globaler Gesellschaft: Auf dem Weltklimagipfel 2015 in Paris<sup>1</sup> vereinbarten die teilnehmenden Staaten, dass »der Anstieg der durchschnittlichen Erdtemperatur deutlich unter 2°C über dem vorindustriellen Niveau gehalten wird und Anstrengungen unternommen werden, um den Temperaturanstieg auf 1,5°C über dem vorindustriellen Niveau zu begrenzen.«<sup>2</sup> Die 2°C-Marke beschreibt die Grenze zwischen einem gefährlichen und einem katastrophalen Klimawandel: Jenseits dieser Grenze werden Großunfälle im Erdsystem wie Wüstenbildung im Amazonas-Regenwald, Ende des Monsuns in Asien oder Abschmelzen des gesamten Grönlandeises, in dem Wasser für mehr als 7 m Meeresspiegelanstieg gespeichert ist, sehr wahrscheinlich.<sup>3</sup> Ende 2018 betrug die globale menschengemachte Erwärmung gegenüber dem vorindustriellen Niveau (1850–1900) ca. 1,0°C (0,8°C – 1,2°C). Bei gleichbleibenden Emissionspfaden wird die Grenze von 1,5°C Temperaturanstieg wahrscheinlich

1 | 21. Vertragsstaatenkonferenz (Conference of the Parties: COP 21) der UN-Klimarahmenkonvention von Rio 1992, Paris 30.11.-12.12.2015.

2 | UNFCCC, 12.12.2015.

3 | Vgl. IPCC, 2016, 16.

zwischen 2030 und 2052 erreicht.<sup>4</sup> Um die Erwärmung seit vorindustrieller Zeit mit hoher Wahrscheinlichkeit auf 1,5°C zu begrenzen, müssen die CO<sub>2</sub>-Emissionen bis 2030 um 45% und bis 2050 auf netto Null sinken.<sup>5</sup> Nichtsdestotrotz stiegen seit der ersten UN Konferenz für Umwelt und Entwicklung in Rio 1992 bis heute die globalen CO<sub>2</sub>-Emissionen (mit Ausnahme der Finanzkrisendelle 2008/09) an. Ende März 2018 meldete die Internationale Energieagentur (IEA) einen neuen CO<sub>2</sub>-Emissions-Weltrekord.<sup>6</sup>

Eine Eindämmung des Klimawandels führt nicht notwendig zur Minderung des Drucks auf andere planetare Grenzen wie Biodiversität oder Landnutzung. Sie führt auch nicht zur Lösung der gravierenden sozialen Probleme: Jeder neunte Mensch der Welt, darunter überproportional viele Frauen und Mädchen, hat nicht die minimal erforderliche Nahrungsmenge zur Verfügung. Weltweit besuchen ca. 9% aller Kinder im Grundschulalter keine Schule, von Armut, Flucht, Mangel an sauberem Wasser und Gesundheitsversorgung noch gar nicht gesprochen.<sup>7</sup> Diese sozialen Katastrophen werden allerdings vervielfacht, falls es nicht gelingt, die planetaren Grenzüberschreitungen einzudämmen.

12

*Nötig ist deshalb verändertes politisches und individuelles Handeln. Nötig ist eine ökologisch-soziale gesellschaftliche Transformation. Das ist der im ersten Kapitel zu begründende Ausgangspunkt der hier grundgelegten religiösen Bildung für nachhaltige Entwicklung.*

Der Begriff »nachhaltige Entwicklung« führt die großen ökologischen und sozialen Probleme zusammen: Die ersten der 17 *Sustainable Development Goals* (SDGs) der Agenda 2030, die die Vereinten Nationen 2015 verabschiedeten, sind soziale: die »Armut in allen ihren Formen und überall beenden«, den »Hunger beenden« sowie »ein gesundes Leben für alle Menschen jeden Alters« und »inklusive, gleichberechtigte und hochwertige Bildung gewährleisten«<sup>8</sup>. Bildung ist in der Agenda 2030 selbst Ziel und zugleich ein Weg unter anderen zur Erreichung aller Nachhaltigkeitsziele. Ziel 4.7 lautet:

4 | Vgl. IPCC, 2018, A 1.

5 | Vgl. ebd. C 1.3.

6 | International Energy Agency, 2018, 3.

7 | Vgl. Welthungerindex 2017; Vereinte Nationen, 2017.

8 | United Nations, 2015.

»Bis 2030 sicherstellen, dass alle Lernenden die notwendigen Kenntnisse und Qualifikationen zur Förderung nachhaltiger Entwicklung erwerben, unter anderem durch Bildung für nachhaltige Entwicklung und nachhaltige Lebensweisen, Menschenrechte, Geschlechtergleichstellung, eine Kultur des Friedens und der Gewaltlosigkeit, Weltbürgerschaft und die Wertschätzung kultureller Vielfalt und des Beitrags der Kultur zu nachhaltiger Entwicklung.«<sup>9</sup>

Der Ausgangspunkt aller Konzeptionen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) liegt 23 Jahre zuvor in der Agenda 21 von Rio. Klarer normativ als die Agenda 2030 und zudem demokratisch akzentuiert fordert diese eine »Neuorientierung der Bildung auf nachhaltige Entwicklung«:

»Sowohl die formale als auch die nichtformale Bildung sind unabdingbar für die Herbeiführung eines Einstellungswandels bei den Menschen, damit sie über die Voraussetzungen verfügen, die Dinge, um die es ihnen im Zusammenhang mit der nachhaltigen Entwicklung geht, zu bewerten und anzugehen. Sie sind auch von entscheidender Bedeutung für die Schaffung eines ökologischen und eines ethischen Bewusstseins, von Werten und Einstellungen, Fähigkeiten und Verhaltensweisen, die mit einer nachhaltigen Entwicklung vereinbar sind, sowie für eine wirksame Beteiligung der Öffentlichkeit an der Entscheidungsfindung.«<sup>10</sup>

*Bildung für nachhaltige Entwicklung zielt folglich aus der Perspektive der Länder des globalen Südens auf die Ermöglichung einer Entwicklung innerhalb der planetaren ökologischen Grenzen, also einer Entwicklung, die die ökologischen Grundlagen und damit die Chancen der jetzigen und nachfolgenden Generationen wahrt. Bildung für nachhaltige Entwicklung aus der Perspektive des globalen Nordens will eine Transformation zu Nachhaltigkeit und Solidarität mit den Armen wahrscheinlicher machen.*

Diese Zielbestimmung überfordert. Der Bildung wird hier zugemutet, die Gesellschaft, in die sie selbst institutionell eingebunden ist und deren

9 | Ebd. 4.7.

10 | Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz, Reaktorsicherheit, 1992, 36.3.

Fortschreibung sie ermöglicht, grundlegend zu transformieren. Dass Bildung nötig ist für eine gerechtere Zukunft, dürfte so abstrakt formuliert von kaum jemandem bestritten werden. Hier aber geht es um Rettung aus Hunger und Elend und vor den eingetretenen und drohenden planetaren Grenzüberschreitungen. So zugespitzt ist der Nachhaltigkeitsgedanke ideologieverdächtig und bedarf der Kritik und des Realismus. Es kann BNE nicht um die beste aller möglichen Welten gehen. Es geht ihr um die Verantwortung für die Erhaltung und Schaffung eines guten, sozusagen zweitbesten Lebensraumes für alle. Diese heilsame Überforderung gehört zu einem emphatischen Bildungsbegriff und wird von BNE aktualisiert und thematisch ausgerichtet: Bildung ist nicht nur bezogen auf Einweisung in bestehende Ordnungen. Sie ist ausgerichtet auf das (Er-)Finden neuer Selbstverhältnisse, Orientierung und Verhaltensweisen angesichts von Erfahrungen, die die bisherige Weise des Umgangs mit der Wirklichkeit grundlegend in Frage stellen. Bildung hat insofern immer auch utopischen Charakter.<sup>11</sup>

Praktisch überfordert BNE aufgrund der Weite des Problemfeldes: Von Hunger bis Klimawandel, von Geschlechtergerechtigkeit bis Verlust der Biodiversität, von Frieden bis Süßwassermangel – alles wird unter dem Dach BNE versammelt und soll in seiner Komplexität und Vernetzung durchschaut, beurteilt und in Handlungsstrategien übersetzt werden. Dadurch läuft das Konzept Gefahr, unscharf, abstrakt und wirkungslos zu werden. In den diversen Fachdidaktiken ist es Usus, dieses Überforderungs- und Unschärfeproblem dadurch zu lösen, dass jede einzelne ihren Aspekt der BNE in den Blick nimmt, die Biologiedidaktik den umweltbezogenen, die Geographiedidaktik den erd- und wirtschaftssystembezogenen etc., während sich die Pädagogik mit BNE-Kompetenzen und Schulentwicklung befasst. Religions- und Philosophiedidaktik umfassen zahlreiche BNE-relevante Dimensionen wie globales Lernen, ethisches Lernen oder Menschenrechtspädagogik. Sie blieben aber die Einbettung dieser in BNE bislang schuldig.

*Die im Folgenden thematisierte religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung wird dieses Unschärfeproblem eindämmen durch die Konzentration auf einen klar umrissenen Begriff Nachhaltigkeit: Das sittliche Prinzip Nachhaltigkeit fragt*

*nach der Zukunftsfähigkeit des Umgangs mit den ökologischen Bedingungen. Nachhaltig ist eine Handlung, Lebensform bzw. Wirtschaftsweise, die so mit ›der Natur‹ umgeht, dass sie von jeder und jedem anderen überall und immer wiederholt bzw. geteilt werden könnte.<sup>12</sup>*

Diese Konzentration auf die Zukunftsfähigkeit des Naturbezugs ist nicht zu verstehen als Verengung, sondern als klärender Weg durch das Dickicht der Zielsetzungen und Inhalte von BNE. Sie ist auch deshalb mehr Öffnung als ein Abschneiden von Perspektiven, weil das so verstandene Prinzip Nachhaltigkeit impliziert, dass soziale und ökonomische Fragen ebenfalls in den Blick kommen, allerdings auf eine spezifische Weise: »vom ökologischen Ende her«<sup>13</sup> und hinsichtlich ihres Zukunftsbezugs. Nicht zuletzt ist dies Verständnis zugeschnitten auf BNE im globalen Norden. Während im globalen Süden Geschlechtergerechtigkeit oder Frieden in unmittelbarem Zusammenhang mit ökologischen Fragen stehen, ist das für den globalen Norden weit weniger der Fall. Denselben Weg wie hier, vom »Schrei« der »Schwester Erde« hin zur Resonanz dieses Schreis im »Stöhnen der Verlassenen der Welt« (LS 1; 53) geht auch die Enzyklika *Laudato Si'*. Sie wurde deshalb zuerst vielfach »Ökoenzyklika«, dann aber richtiger »Öko-Sozial-Enzyklika«<sup>14</sup> titulierte.

*Thema des Folgenden ist also eine religiöse transformative Nachhaltigkeitsbildung.*

Was hat Theologie, was hat religiöse Bildung hier beizutragen? Die Antwort auf diese Frage hängt zuerst davon ab, wie man die Möglichkeitsbedingungen einer Transformation zur Nachhaltigkeit einschätzt: Reichen technische (Innovationen, Effizienzgewinne) und politisch-ökonomische Strategien (Verbote oder Anreize durch Marktmechanismen, Steuern, Abgaben oder Subventionen)? Wenn das so wäre, könnte sich Bildung für nachhaltige Entwicklung beschränken auf die Ausbildung von Problemlösekompetenzen, Kreativität und Zukunftsorientierung und hätte ihren angestammten Ort in den natur- und sozialwissenschaftli-

12 | Diese Definition ist u. a. inspiriert von einer Formulierung in einem Vortrag meines Kollegen Frank Brosow.

13 | Vogt, 2013, 142.

14 | Möhring-Hesse, 2015.

chen Fächergruppen. Dann hätten sogar diejenigen Recht, die BNE für normativ überladen halten und einen Rückzug auf Kompetenzentwicklung favorisieren. Vier Gründe machen es allerdings sehr unwahrscheinlich, dass Technik, Ökonomie und Politik das Problem der Überschreitung der planetaren Grenzen und globaler sozialer Probleme angebotsseitig lösen können: Erstens hilft aufgrund der Endlichkeit des Planeten und der zahlreichen Rebound-Effekte und Dilemmata technischer Nachhaltigkeitslösungen nicht allein eine Umstellung auf *anderen* Konsum, *andere* Mobilität etc. Es bedarf zusätzlich einer Substitution bzw. Reduzierung jeglichen Konsums. Es bedarf von Seiten der Individuen also der *Suffizienz*. Damit suffizientes Handeln für den Einzelnen nicht zu Statusverlusten und Ausgrenzung führt, ist zweitens ein Wandel der geteilten Vorstellungen von gutem Leben nötig. Drittens muss der Einsatz genannter politisch-ökonomischer Strategien demokratisch legitimiert und getragen werden, wozu es wiederum der Überzeugung der Individuen bedarf. Viertens müssten auch die hier gefragten Deutungs-, Vermittlungs- und Entscheidungseliten von der Notwendigkeit des Einsatzes für Nachhaltigkeit überzeugt sein, um diesen durchzuhalten, wenn er kurzfristigen zweckrationalen Interessen widersprechen sollte.<sup>15</sup> Die nötige Transformation ist also im Zentrum eine zivilisatorisch-kulturelle Herausforderung.

Auf der Ebene der Kultur, der Motive und Bedarfe ist es (anders als hinsichtlich technischer Fragen) durchaus ungewiss, ob die ökologisch-soziale Transformation gelingt. Genauer: Ob sie erstens so schnell gelingt, wie nötig (Schrumpfung und Dekarbonisierung bis 2050, die dazu nötigen Weichenstellungen entsprechend früher), und ob sie zweitens zeitnah geplant oder später gewaltsam kommt, als Transformation oder als Deformation, »by design or by disaster«<sup>16</sup>.

Es bedarf also gesellschaftlicher Anstrengungen, die Transformation zivilisatorisch-kulturell voranzutreiben. Hier ist die Kompetenz der Religionen offensichtlich – wenn auch ihre Relevanz für heutige Jugendliche in der Bundesrepublik Deutschland keine herausragende ist. Religionen können als älteste *global player* eine bedeutsame Rolle für die zivilisato-

15 | Zur Begrifflichkeit der Deutungs-, Vermittlungs- und Entscheidungselite siehe Stengel, 2011, 306.

16 | Diese in Nachhaltigkeitsdiskursen geläufige Zuspitzung findet sich z. B. in: Sommer, Welzer, 2017, 29.

risch-kulturelle Seite der sozial-ökologischen Transformation spielen: als prophetisch-kritische Instanz in öffentlichen Diskursen, durch religiöse Überzeugungen, die das Prinzip Nachhaltigkeit stützen und konturieren, als Fundus suffizienzorientierter Lebensformen und Kontingenzbewältigungs-Praktiken und durch ihre begründete Hoffnung, die mehr ist als eine Utopie von Nachhaltigkeit. Diese Rolle füllten sie insbesondere in den Anfangszeiten des Umwelt- und Entwicklungsdiskurses bis zur Rio-Deklaration 1992 aus.<sup>17</sup> Dass Theologie und Kirchen die ökologischen Zeichen der Zeit lesen und als gesellschaftlichen und politischen Auftrag begreifen sollen, liegt begründet in der politischen Pointe der Reich-Gottes-Botschaft, in der Option für die Armen und für die Schöpfung. Religionspädagogik muss gerade in dieser Situation, wie Bernhard Grümme darlegt, »kontextuell werden«, also die Zeichen der Zeit mit der Hilfe anderer Wissenschaften lesen und sie im Licht der christlichen Botschaft reflektieren. Sie muss »diskursfähig werden«, um die kritisch-transformative Kraft des Glaubens, die Wahrheit der unbedingten Liebe zu den Leidenden und Armen, in öffentliche Diskurse hinein zu übersetzen. Und sie muss »subjektorientiert sein«<sup>18</sup>, interessiert an Identität und Freiheit der Jugendlichen – die allerdings befreiungstheologisch zu verstehen ist: keine leere und nie gänzlich erfüllbare Freiheit von Auswahl und Konsum, sondern eine Freiheit, die ihren eigentlichen Inhalt in der Freiheit der Anderen findet, die sich der anderen Freiheit öffnet und sie anerkennt. Letzteres ist für Nachhaltigkeitsfragen doppelt relevant, da es hier nicht nur um die eigene Lebenszeit geht, sondern auch um die der Zukünftigen, die sich nicht mehr uns anerkennend werden revanchieren können. »Bildung bleibt ohne eine das Bildungsstreben sinnvoll kontextualisierende Vision wahren Lebens am Ende leer.«<sup>19</sup> Im Rahmen des Prinzips Nachhaltigkeit ist die Frage zu beantworten, wie ›Natur‹ und wie die zukünftigen Anderen in diese Vision hineingehören und wie sich hier Hoffnung und Verantwortung oder theologisch gesagt: das Handeln Gottes und die Mitarbeit am Reich Gottes zueinander verhalten. Mit letzterem ist bereits angedeutet, dass religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung mehr ist als ethisches Lernen mit einem bestimmten Thema. Christliche Gottrede (sei es in der wissenschaftlichen Theologie,

17 | Im Detail zeigt das Vogt, 2013, 180–214, kritisch zur jüngeren Entwicklung Vogt, 2016, 128f.

18 | Grümme, 2015, 89f.

19 | Ebd. 91.



sei es im Religionsunterricht) ist durch die Zeitdiagnose der fundamentalen Nicht-Nachhaltigkeit herausgefordert. Die Glaubensaussagen, die eine Beziehung Gottes zur Welt und darin zum Menschen behaupten, sind in diesem Licht neu zu formulieren und zu übersetzen. Damit ist folgendes Programm für das vorliegende Buch umrissen:

Im Anschluss an dieses erste einführende Kapitel soll die zeitgenössische Ausgangssituation religiöser Bildung für nachhaltige Entwicklung rekonstruiert werden. Sie hat fünf Elemente, die hier teils detailliert, teils cursorisch dargestellt werden: die problematische und zukunftsrelevante ökologisch-soziale Situation, die Selbstaufforderung der Weltgemeinschaft und der Kirchen, an dieser Situation etwas zu ändern, die Benennung dieser Selbstaufforderung mit dem ethischen Terminus »nachhaltig« und dem ökonomisch-sozialen Terminus »Entwicklung«, die anschließende Entstehung eines zugeordneten Bildungskonzepts sowie die Frage, inwiefern dies alles eine Herausforderung für religiöse Bildung darstellt. Abschließend werden alternative Erzählungen der Ausgangssituation religiöser BNE skizziert und diskutiert: »Narrative des Anthropozän«.

18

Das Kapitel drei nimmt eine dezidiert ethische Perspektive ein: Ziel ist, den ethischen Kern des Nachhaltigkeitsbegriffs herauszuarbeiten. Dabei geht es u. a. um schlichte und zugleich große Probleme einer Nachhaltigkeitsethik, die auch Schüler\*innen unmittelbar einsichtig sein dürften: dass viele Handlungen vom Typ nicht-nachhaltig nur dann relevanten Schaden anrichten, wenn sie viele vollziehen (der CO<sub>2</sub>-Ausstoß eines einzigen Einfamilienhauses wäre allein unproblematisch), dass ihr Ziel für gewöhnlich nicht die Verursachung des Schadens, sondern ein in sich sittlich Gutes oder zumindest Irrelevantes ist (jemand fliegt nicht, *damit* das südliche Drittel von Bangladesch überflutet wird bzw. versalzt, sondern um sich am Zielort zu erholen) oder dass sich zwischen der Handlung des Typs nicht-nachhaltig und ihren problematischen Folgen keine lückenlose Kausalbeziehung knüpfen lässt (vom Steak auf dem Teller zu einem der Hitzetoten des Sommers 2018). Problematisiert werden hier auch klassische Einwände gegen das Prinzip Nachhaltigkeit: von der Behauptung, dieses stelle sämtliche Lebensvollzüge unter Vorbehalt (»Da kann ich ja gleich das Essen und Atmen einstellen!«) bis hin zum allgegenwärtigen Vorwurf des »Moralisierens«. Abschließend wird gefragt, inwiefern es einen spezifisch christlichen Blick auf Nachhaltigkeit gibt.

Das vierte und dogmatisch ausgerichtete Kapitel sucht anhand der Themenfelder Schöpfung, Mensch und Armut nach Grundlinien »systematischer Theologie in Zeiten des Klimawandels«, fragt also nach Inhalten religiöser BNE und einer nachhaltigkeitsrelevanten Theologie für Bildungsverantwortliche.

Diese inhaltliche Ausrichtung der ersten Kapitel auf Planetare Grenzen, Nachhaltigkeit, Schöpfung, Mensch und Suffizienz mag überraschen, zielt das vorliegende Buch doch auf eine religiöse *Bildung* für nachhaltige Entwicklung. Der zeitgenössische pädagogische BNE-Diskurs wählt oft genau den entgegengesetzten, also formalen Weg der Lernarrangements und Kompetenzen und bleibt dabei normativ unterbestimmt. Letzteres ist insofern unverständlich, als BNE doch nur nötig ist aufgrund einer bestimmten Situation und ihrer Deutung als ethisches, politisches und religiöses Problem. Von den Überlegungen der ersten Kapitel – so sehr sie auch immer auf religionspädagogische Fragen ausgerichtet sein mögen – führt kein direkter Weg zu einer religiösen BNE. Es gilt im letzten Kapitel vielmehr, diese auf Basis des zuvor Erarbeiteten bildungstheoretisch im Ausgang von den Lernenden zu begründen. Es gilt zudem, Grundlinien des zeitgenössischen BNE-Diskurses kritisch zu rekonstruieren, um von diesem zu lernen und um dessen blinde Flecken zu beleuchten. Vorweggenommen sei hier nur eine grundlegende Bemerkung zur Struktur von BNE. Diese ist nicht: Es wird ein bestimmtes gesellschaftliches Problem diagnostiziert, für bildungsrelevant befunden und in Unterrichtsreihen übersetzt, welche zum normalen Pensum dazukommen, vielleicht als bevormundend erlebt werden, aber auf jeden Fall das Verhalten kaum beeinflussen und derer die Schüler\*innen bald müde werden.

*Die Struktur von BNE ist vielmehr: Es wird ein bestimmtes gesellschaftliches Problem diagnostiziert, dieses wird anthropologisch und bildungstheoretisch reflektiert, transparent in pädagogisch legitime Ansprüche und Zielsetzungen übersetzt und zur Basis einer Bildungsreform gemacht, die nicht nur alle Unterrichtsfächer, ihre Zielsetzungen, Inhalte und Methoden, sondern auch andere schulische Ebenen wie Leitung, Betrieb, Schulleben und gesellschaftliche Vernetzung tangiert.<sup>20</sup>*

20 | So erstmals de Haan auf der 15. Jahresversammlung der Deutschen Gesellschaft für Umwelterziehung 1996 in Schwerin, vgl. de Haan, 2000.

Zu guter Letzt ist deshalb zu entwickeln, wie BNE Ziele, Inhalte und Methoden religiöser Bildung verändern sollte und welche Beiträge von religionspädagogischer Seite für eine Transformation der Schule zu Nachhaltigkeit zu erwarten sind.

Die Frage des Buches ist zu groß. Es eilt und es geht um alles: Um das Kernproblem der Zukunft und Kerngedanken der Theologie. Unvermeidlich ist es dabei, mehr Relevantes nicht zu sagen als zu sagen, mehr Publikationen zur Sache zu übergehen als zu rezipieren. Kriterium der Auswahl ist neben inhaltlichen Gesichtspunkten die Intention, Brücken zwischen verschiedenen Diskursen zu bauen. Die erste Brücke ist die zwischen Theologie und Nachhaltigkeitswissenschaften: Das Buch will auch für diejenigen Theolog\*innen und Pädagog\*innen gewinnbringend lesbar sein, die sich in den aktuellen Nachhaltigkeitsdiskursen nicht auskennen. Deshalb werden zentrale relevante Diskurse hier knapp aus theologischer Perspektive und mit religionspädagogischen Leitfragen aufgegriffen und weitergeführt. Im Gegenzug sollen die theologischen und religionspädagogischen Kapitel Übersetzungsarbeit der leitenden theologischen Modelle und Konzeptionen leisten. Die zweite Brücke ist eine innertheologische zwischen den Fachdisziplinen Fundamentaltheologie, Dogmatik, Sozialethik und Religionspädagogik, deren Diskurse sich angesichts der Zeichen der Zeit zu wenig kreuzen. Die dritte Brücke ist die zwischen Theorie und Praxis: Das vorliegende Buch ist kein Praxisbuch. Es ist Theorie einer Praxis, denn es ist inspiriert von vielen »Praxen der Nachhaltigkeit« und will diese im Gegenzug fundieren und anregen.

Das inhaltliche Problem, um das es im Folgenden geht, also die strukturelle Nicht-Nachhaltigkeit der dominanten Wirtschaftsweisen und der diesen korrespondierenden Lebensformen, ist äußerst komplex. Nicht umsonst gilt die Kompetenz zum Umgang mit Komplexität als ein zentrales Ziel von BNE und nicht zufällig ist »Komplexitätsvergessenheit«<sup>21</sup> eines der gewichtigsten Argumente gegen eine Transformation zu Nachhaltigkeit. Es mangelt nicht an gut begründeten Normen (beispielsweise: »Du sollst daran mitwirken, dass der globale CO<sub>2</sub>-Ausstoß drastisch reduziert wird!«). Es mangelt einerseits an anderen Normalitätsvorstellungen, an Vorbildern, Werthaltungen und Strukturen, die diese Haltungen

nicht-heroisch lebbar machen, andererseits an Steuerbarkeit moderner Gesellschaften in die nötige Richtung. Auf einer hohen Ebene lassen sich viele Nachhaltigkeitsprobleme komplexitätsfrei beschreiben, wie es die Schüler\*innen auf den Straßen gerade zu Recht tun: fossile Energieträger versus erneuerbare Energie, tierische versus pflanzliche Nahrungsmittel, Flugzeug versus Fahrrad etc. Sowohl auf der individuaethischen als auch auf der ordnungsethischen Ebene sind derartige Klärungen hilfreich und nötig. In diesem binären Duktus könnte man die Perspektive der vorliegenden »Religiösen Bildung für nachhaltige Entwicklung« so formulieren: Ziel von Nachhaltigkeitsdiskursen und Nachhaltigkeitsbildung ist ein breiter Politik-, Verhaltens- und Einstellungswandel; dass Handlungen vom Typ nicht-nachhaltig aufgedeckt und so oft und lange begründet geächtet werden, bis eine kritische Masse sie habituell meidet, so dass sie demokratisch legitimiert durch marktwirtschaftliche Instrumente eingeschränkt oder verboten werden können; dass Handlungen vom Typ nachhaltig (vor-)gelebt und von anderen als Vorteil gedeutet oder aus ethischen oder religiösen Gründen übernommen werden, so dass sich Lebensformen und Gesellschaften transformieren im Sinne einer ›Schöpfung als Vision von Nachhaltigkeit.<sup>22</sup>

Leider ist diese übersichtliche Darstellung nur die eine Seite der Wirklichkeit. Die andere Seite ist die Komplexität der Verflechtungen, Interessen und Handlungsfolgen sowie der Eigenlogiken, der die diversen gesellschaftlichen Bereiche folgen. Nötig ist aber nicht nur eine kleinteilige Transformation, sondern eine Transformation eines Ganzen – das kein Ganzes im Sinne eines halbwegs überschaubaren steuerbaren Systems ist, sondern sich nichtlinear, vielfach unvorhergesehen dynamisch entwickelt. Auf der konditionalen Ebene der Ethik (Was muss getan werden, *wenn* die Gesellschaft dem normativen Ziel Nachhaltigkeit näher kommen soll?) bedarf es deshalb »funktionale[r] Analysen der mögli-

22 | Formuliert in Anlehnung an: Benk, 2016. Wie Stengel, 2011, 306–311, zeigt, haben viele soziale Deutungsrevolutionen die hier beschriebene Struktur, von der Eroberung des Lebensraums Straße durch Autos in Amerika zu Beginn des 20. Jahrhunderts bis zur Durchsetzung des zuvor verpönten Zigarettenkonsums: Eine Deutungselite beeinflusst das Meinungsklima (im ersteren Fall die amerikanische Autoindustrie, die den abwertenden Begriff *jaywalker* für diejenigen erfand, die dachten, sie könnten weiterhin sorglos über städtische Straßen spazieren; im zweiten Fall die rauchenden GIs und Frontschwester des Zweiten Weltkriegs), eine Vermittlungselite (hier vor allem die Filmindustrie) nimmt dies auf und umgibt die neue Handlung mit einem »Kokon kultureller Ästhetik« (ebd. 310), die Entscheidungselite gießt die neuen kulturellen Muster in Gesetze.

chen Hebelpunkte einer Steuerung komplexer sozialer Systeme«<sup>23</sup> und dazu der Vernetzung vielfältiger Kenntnisse und Diskurse vieler gesellschaftlicher Bereiche. Auf der Ebene religiöser BNE hieße das wiederum, dass es ihr um ethische Urteilsfähigkeit und Spiritualität, Resilienz gegen das als normal Geltende, Phantasie und Mut zum Andersdenken, aber auch um analytische und politische Fähigkeiten gehen muss. Wenn man Nachhaltigkeit als »Suchprinzip«<sup>24</sup> nicht nur nach normativ richtigen, sondern auch nach gesellschaftlich wirkungsvollen Wegen in eine zukunftsfähige Welt sieht, zielt religiöse BNE auf eine Selbstverortung in der Welt, die die Faktoren dieser Suche entdeckt, durchdringt und sich zu ihnen verhält: ethisch und politisch urteilsfähig, schöpfungsspirituell geerdet und verantwortlich, wissend sowohl um die eigene Wirksamkeit als auch um Grenzen und Beistand.

22

23 | Vogt, 2013, 343, vgl. ebd. 352.

24 | Ebd. 94.

