

Dear reader,

This is an author-produced version of an article published in Mirjam Schambeck / Winfried Verburg (eds.), *Wie Religion für Krisen taugt. Zum Beitrag religiöser Bildung in Krisenzeiten*. It agrees with the manuscript submitted by the author for publication but does not include the final publisher's layout or pagination.

Original publication:

Gärtner, Claudia

Krieg, Klima und andere Krisen - religiöse Bildung in einer (aus-)sterbenden Welt

in: Mirjam Schambeck / Winfried Verburg (eds.), *Wie Religion für Krisen taugt. Zum Beitrag religiöser Bildung in Krisenzeiten*, pp. 100–115

Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2023

<https://doi.org/10.13109/9783666703294.100>

Access to the published version may require subscription.

Published in accordance with the policy of Vandenhoeck & Ruprecht: <https://www.vr-elibrary.de/self-archiving>

Your IxTheo team

---

Liebe\*r Leser\*in,

dies ist eine von dem/der Autor\*in zur Verfügung gestellte Manuskriptversion eines Aufsatzes, der in Mirjam Schambeck / Winfried Verburg (Hg.), *Wie Religion für Krisen taugt. Zum Beitrag religiöser Bildung in Krisenzeiten* erschienen ist. Der Text stimmt mit dem Manuskript überein, das der/die Autor\*in zur Veröffentlichung eingereicht hat, enthält jedoch nicht das Layout des Verlags oder die endgültige Seitenzählung.

Originalpublikation:

Gärtner, Claudia

Krieg, Klima und andere Krisen - religiöse Bildung in einer (aus-)sterbenden Welt

in: Mirjam Schambeck / Winfried Verburg (Hg.), *Wie Religion für Krisen taugt. Zum Beitrag religiöser Bildung in Krisenzeiten*, S. 100–115

Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2023

<https://doi.org/10.13109/9783666703294.100>

Die Verlagsversion ist möglicherweise nur gegen Bezahlung zugänglich.

Diese Manuskriptversion wird im Einklang mit der Policy des Verlags Vandenhoeck & Ruprecht publiziert: <https://www.vr-elibrary.de/self-archiving>

Ihr IxTheo-Team

## **Krieg, Klima und andere Krisen. Religiöse Bildung in einer (aus)sterbenden Welt**

### 1. Einleitung

Es begann mit einer harmlosen Frage nach einem Müslibrötchen. Früh am Sonntagmorgen bestellte ich in der noch leeren Bäckerei ein Müslibrötchen. Die gäbe es nicht mehr, antwortete die Bäckereifachverkäuferin. Man hätte nicht mehr genügend Fachpersonal, um ein umfassendes Sortiment bereitzustellen, zu viele seien an Corona erkrankt und außerdem wären die Löhne zu gering – wie überall, so z.B. auch in der Pflege bei ihrer Schwester, die nun 50, statt 30 Stunden pro Woche arbeiten müsse. Hoffentlich würden ukrainische Flüchtlinge bald eingestellt, obwohl das ja furchtbar sei mit dem Krieg. Sie hätte große Sorge vor einem Atomkrieg, da würde sie lieber ohne Gas frieren. Um den Redefluss wieder in Richtung Backwaren zu lenken, streute ich eine Bemerkung zur anstehenden Präsidentschaftswahl in Frankreich ein, in der Hoffnung, so vielleicht zumindest an ein Croissant zu gelangen. Diesen Gesprächsimpuls griff die Verkäuferin dankbar auf und äußerte ihren Unmut über die rechtsradikale Kandidatin - wenn die gewänne, dann ‚Gute Nacht‘! Zum Glück kamen weitere Kunden, so dass ich meinen Einkauf beenden und mit einem „Schönen Sonntag noch, ist ja wenigstens Sonnenschein!“ die Bäckerei verlassen wollte. „Danke, aber wir brauchen endlich Regen, das Wetter spielt ja verrückt,“ rief die Frau mir nach – und der Sonntag erschien plötzlich gar nicht mehr so schön.

Corona, Fachkräftemangel, Niedriglohn, Krieg, Flucht, atomare Bedrohung, Rechtsextremismus, Demokratie-, Energie- und Klimakrise – der Verkäuferin gelang es zwischen Müslibrötchen und Croissant zu illustrieren, was Alex Demirović als „multiple Krise“<sup>1</sup> bezeichnet. Wir bewegen uns nicht von einer Krise in die nächste. Die Frage, wann das Leben endlich wieder ‚normal‘ und Corona, Klima oder Krieg vorbei seien, zielt an der Krisenproblematik vorbei. Denn die einzelnen Krisen sind eng verwoben und Ausdruck sowie Folge einer vielschichtigen Krise, deren zentrale Ursache im hegemonialen Kapitalismus bzw. Neoliberalismus gesehen wird.<sup>2</sup> Eine religionspädagogische Fokussierung auf ein einzelnes Krisenphänomen wie der Klimakatastrophe oder der Coronapandemie greift zu kurz. Daher werden im Folgenden einzelne Krisenphänomene zwar immer wieder zur Konkretisierung und Ausschärfung hinzugezogen, aber es soll grundlegender gefragt werden, inwiefern religiöse Bildung einen Beitrag zur Bewältigung der multiplen Krise beitragen kann.

---

<sup>1</sup> Vgl. Demirović, Alex, Multiple Krise, 193-215.

<sup>2</sup> Vgl. Blühdorn, Ingolfur/Butzlaff Felix/Deflorian, Michael/u.a. (Hg.), Nachhaltige Nicht-Nachhaltigkeit.

Ich habe angesichts der multiplen Krise vor einigen Jahren nach religiöser Bildung in einer *verwundeten* Welt gefragt<sup>3</sup> und dabei in Anlehnung an den von Theodor W. Adorno eingebrachten und von der Würzburger Synode rezipierten Begriff der „verwalteten Welt“<sup>4</sup> versucht, eine zeitdiagnostische Metapher zu finden. Angesichts von Mord und Gewalt in der Ukraine und in vielen weiteren Kriegen weltweit, des immer noch ungebremsten Klimawandels sowie eines drastischen Artensterbens muss die Zeitdiagnose nochmals geschärft werden. Ich möchte daher im Folgenden einer religiöser Bildung in einer *(aus)sterbenden* Welt nachgehen.

## **2. Bildung für nachhaltige Entwicklung als Ausgangspunkt für religiöse Bildung?**

Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) ist ein seit Jahrzehnten international etabliertes Konzept. Spätestens seit der »Agenda 21« (1992, UN-Konferenz Rio) wurde Nachhaltigkeit zu einem zentralen Begriff, der ökologische und ökonomische Interessen zu verbinden sucht und in dessen Horizont BNE national und international an Bedeutung gewann. Leitend sind dabei 17 Nachhaltigkeitsziele (Sustainable Development Goals, SDG), die sicherstellen sollen, „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>5</sup> Mittlerweile existiert eine breite BNE-Infrastruktur, bestehend aus entsprechenden Netzwerken, Bildungsbüros, Internetplattformen und unzähligen Bildungsmaterialien.

Religiöse Bildung findet somit eine ausdifferenzierte, globale Bildungslandschaft vor, an die sie anknüpfen kann, da grundlegende BNE-Ziele mit religiösen Bildungszielen vereinbar sind. Doch bei genauerer Analyse sollte, so die These, religiöse Bildung nicht unkritisch BNE-Konzeptionen übernehmen. Denn auffällig ist bei den SDG, dass die Ziele äußerst weit gefasst werden und nebeneinander stehen. Damit sind sie zum einen komplex ausdifferenziert, so dass sie auf multiple Krisen bezogen werden können. Zum anderen besteht die Gefahr, dass sie unzusammenhängend nebeneinander stehen bleiben, ohne hinreichend miteinander vernetzt oder hierarchisiert zu werden. Dann täuscht ein ausdifferenzierter Nachhaltigkeitsbegriff gerade über Konflikte und Krisen hinweg, weil Zielkonflikte ausgeblendet werden. So wird z.B. im Ukrainekrieg deutlich, dass Frieden und Gerechtigkeit (Ziel 16) mit sauberer Energie (Ziel 7) und Wirtschaftswachstum (Ziel 8) in Spannung steht. Das Stockholm Resilience Center

---

<sup>3</sup> Vgl. Gärtner, Claudia, Klima, Corona und das Christentum.

<sup>4</sup> Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz, (Hg), Der Religionsunterricht in der Schule, Art. 2.3.4.

<sup>5</sup> Vereinte Nationen, Transformation unserer Welt.

hat die SDG daher in Form einer Hochzeitstorte in eine hierarchische Anordnung gebracht (Abb. 1). Die Basis der SDG bilden hierbei Ziele zur Erhalt der Biosphäre, gefolgt von gesellschaftlichen Zielen, auf denen wiederum ökonomische aufbauen. Deutlich wird an diesem Tortenmodell, dass ohne ökologische Grundlagen sowohl gesellschaftliche als auch ökonomische Ziele ins Wanken geraten. Gesellschaftliche Ziele wiederum sind Basis für Wirtschaftswachstum oder nachhaltiger Konsum. Zugleich macht das Modell deutlich, dass es Konflikte zwischen den Nachhaltigkeitszielen gibt, wenn z.B. ökologische Ziele mit ökonomischen konfliktieren. Verstärkend kommt hinzu, dass der Nachhaltigkeitsbegriff wie auch leitende Nachhaltigkeitskonzeptionen ökonomischen Ursprungs sind, ohne dass diese Wurzeln des Nachhaltigkeitskonzepts immer ausreichend reflektiert werden und zu einer anthropozentrische Verengung von BNE und Nachhaltigkeit führen können.<sup>6</sup> Ansätze einer transformativen Bildung fordern daher viel grundlegender, dass Bildung auf eine „qualitative Veränderung von Selbst- und Weltbildern [zielt...]. Dabei geht es zum Beispiel um unsere Beziehung zu anderen Menschen und zur natürlichen Welt, unser Verständnis von gesellschaftlichen Machtverhältnissen und von globaler Gerechtigkeit, unsere Visionen alternativer Lebensentwürfe“<sup>7</sup>. Ein solches Verständnis transformativer Bildung bietet ebenso religionspädagogische Anknüpfungspunkte wie Globales Lernen, das z.B. im „Orientierungsrahmen Globales Lernen“<sup>8</sup> ihren Niederschlag findet. Hierin wird BNE mit Prinzipien Globalen Lernens verknüpft wird, wobei der Fächergruppe Religion/Ethik explizit die bedeutende Aufgabe zugeschrieben wird, „gewissermaßen ‚quer‘ zu den übrigen Fächern übergreifende (ethische) Fragestellungen zu thematisieren. [...] Auf diese Weise wird in der Fächergruppe gewissermaßen das Herzstück globaler Entwicklung selbst nochmals verhandelt und in kritischer Reflexion thematisiert: Das Leitbild einer nachhaltigen globalen Entwicklung ist als solches bereits ethisch ‚aufgeladen‘, weil es ja handlungsorientierend und handlungsleitend sein soll.“<sup>9</sup> In dieser kritischen und zugleich ethisch und normativ aufgeladenen Perspektive soll nun nach einem Beitrag von religiöser Bildung angesichts einer (aus-)sterbenden Welt gefragt werden.

### **3. Religion als Quelle von Resilienz!?**

In den zahlreichen Krisen wird Religion immer wieder zugeschrieben, sie könne individuelle und gesellschaftliche Widerstandsfähigkeit stärken, indem sie Deutungsmuster, Narrative und

---

<sup>6</sup> Vgl. Pufé, Iris, Nachhaltigkeit.

<sup>7</sup> <https://konzeptwerk-neue-oeconomie.org/>.

<sup>8</sup> Vgl. BMZ/KMK, Orientierungsrahmen für den Lernbereich globale Entwicklung.

<sup>9</sup> Ebd., 272.

Rituale besitze, um mit Krisen und Katastrophen umzugehen. Dabei wird insbesondere auf die spirituelle Kraft von Religion verwiesen, da sich hierdurch „langfristig eine gelassene, weise Auffassung des eigenen Selbst und der Welt einstellt.“<sup>10</sup> Insbesondere zu Beginn der Coronapandemie wurden in diesem Sinne brennende Kerzen in Fenster gestellt, es wurden Rituale des gemeinsamen Klatschens oder Singens entwickelt und der Papst feierte trotz Lockdown Liturgie auf dem leeren Petersplatz.

Das Konzept der Resilienz zielt nicht nur auf individuelle Ressourcen, sondern bezieht sich auch auf die Anpassungs- und Widerstandsfähigkeit von gesellschaftlichen (Teil-)Systemen. So wird seit dem Ukrainekrieg mit Hochdruck an einem resilienten Energiesystem gearbeitet, die Coronapandemie hat ein resilienteres Gesundheitssystem eingefordert und angesichts ausgedehnter Dürreperioden soll der deutsche Wald klimaresistent umgebaut werden. Zweifelsohne ist Resilienz eine notwendige Eigenschaft von Individuen und Systemen, doch zugleich ist dieses Konzept hochproblematisch. Denn es setzt weitgehend auf den Umgang mit Krisen und weniger auf deren Vermeidung, wenn z.B. klimatische Anpassungsmaßnahmen fokussiert werden anstelle den CO<sub>2</sub>-Ausstoß zu senken. Resilienzkonzepte laufen somit Gefahr, Strategien für Opfer zu bieten, ohne das Verursacherprinzip zu berücksichtigen. Dies wiegt umso schwerer, da Opfer oftmals mehrfach betroffen sind. So waren ökonomisch benachteiligte Personen häufiger in den ersten Corona-Wellen erkrankt, in kleineren Wohnungen bei schlechterer digitaler Ausstattung vermehrt bildungsbenachteiligt und stärker von psychischen Folgen betroffen. In dieser Perspektive ist ein Fokus auf individuelle Resilienz ungerecht. Daher sind „wir im Zeichen von Resilienz umso mehr dazu aufgefordert, uns nicht anzupassen und abzufinden mit der Welt, in der wir leben, sondern im Gegenteil darauf zu bestehen, dass wir sie verändern können [...]. Und wir sind und bleiben aufgefordert, Strukturen und Machtverhältnisse, die Lebensgrundlagen zerstören und Ausbeutung, Ausgrenzung und Angst befördern, als das zu begreifen, was sie sind: nicht ontologisch, sondern menschengemacht.“<sup>11</sup> Dies lässt sich auch aus theologischer Perspektive unterstreichen. Die Botschaft Jesu stellt nicht die individuelle Anpassung an Zustände oder den spirituellen Umgang mit vermeintlich schicksalhaften Situationen ins Zentrum, sondern sie verheißt das Reich Gottes, optiert für die Armen, prangert Missstände an und klagt Gerechtigkeit ein. Ebenso erweist sich die christliche spirituelle Praxis, insbesondere die christliche Mystik nicht nur als bestärkend, sondern sie ist auch unterbrechend, verunsichernd, störend. „Resilienz setzt auf Ostern, [... ohne zu] bedenken, dass christliche Gotteserfahrung auch die Erfahrung des Mit-Gekreuzigtseins ist und dass selbst

---

<sup>10</sup> Fathi, Karim, Resilienz im Spannungsfeld, 32f.

<sup>11</sup> Graefe, Stefanie, Resilienz im Krisenkapitalismus, 195f.

der Auferstandene die Wundmale trägt.“<sup>12</sup> Ein theologischer Resilienzbe­griff müsste Karfreitag und Ostern zugleich umfassen, um nicht zu einem stabilisierenden Faktor von krisenhaften Situationen zu werden, wie Julia Lis mit der politischen Theologie von Johann Baptist Metz betont. Denn während „der Resilienzbe­griff, wie er heute im neoliberalen Diskurs gebraucht wird, Widerstandsfähigkeit zu einer individuellen, erlernbaren Kompetenz von Individuen macht, die es ihnen ermöglicht, in der Katastrophe zu bestehen, meint geschichtliche Widerstandsfähigkeit bei Metz gerade den gemeinsamen Kampf um das Subjektseinkönnen aller Menschen. Den entscheidenden Unterschied macht dabei die Verknüpfung von Subjektwerdung und Solidarität aus.“<sup>13</sup> Im Folgenden soll daher mit dem Begriff „Empowerment“ ein Ausgangspunkt für religiöse BNE angesichts der multiplen Krise gesucht werden, der die mystisch-spirituelle und politische Dimension des Christentums zusammendenkt.

#### **4. Religion als Quelle von Empowerment?!**

##### **4.1. Empowerment und Religionspädagogik**

Der Begriff des Empowerment wird von der UNESCO in Hinblick auf die Bekämpfung des Klimawandels durch BNE verwendet<sup>14</sup> und auch in der Religionspädagogik insbesondere über die „Pädagogik der Befreiung“ von Paulo Freire rezipiert.<sup>15</sup> Grundlegend lässt sich dabei als Ziel umreißen, „für Menschen die Möglichkeiten zu erweitern, ihr Leben zu bestimmen“<sup>16</sup>, wobei primär soziale, politisch-gesellschaftliche Veränderungen und nicht individuelle Anpassungsleistungen fokussiert werden. Dies gilt es hinsichtlich gesellschaftlicher Tendenzen zur Selbstoptimierung und zum Unternehmerischen Selbst zu betonen. Ulrich Bröckling warnt daher vor einem strukturell-machtvergessenen, individualpsychologisch verkürzten Konzept von Empowerment,<sup>17</sup> das wie der Resilienzbe­griff in einer „Grundstruktur neoliberaler Verantwortungsverlagerung und Machtausübung durch Subjektivierung“<sup>18</sup> verbliebe. Empowerment ist vielmehr der Machtbe­griff inhärent und drängt somit auf die Thematisierung von Machtfragen. Wenn Empowerment „so etwas wie ein Scharnier dar[stellt], das die strukturellen Ressourcen (den gesellschaftlichen Möglichkeitsraum) und die personellen

---

<sup>12</sup> Bederna, Katrin/Gärtner, Claudia, Resilienz in der Klimakrise?

<sup>13</sup> Lis, Julia, Subjektwerdung unter neoliberalen Bedingungen, 288.

<sup>14</sup> Vgl. UNESCO/UNFCCC, Action for climate empowerment.

<sup>15</sup> Vgl. Freire, Paulo, Unterdrückung und Befreiung; ders., Bildung und Hoffnung; ders., Pädagogik der Autonomie.

<sup>16</sup> Rappaport, Julian, Ein Plädoyer für die Widersprüchlichkeit, 269.

<sup>17</sup> Vgl. Bröckling, Ulrich, You are not responsible, 323-344.

<sup>18</sup> Bucher, Georg/Domsgen, Michael, "Empowerment" in religionspädagogischer Perspektive, 434.

Ressourcen (den personalen Möglichkeitsraum) verbindet“<sup>19</sup>, dann sind hierbei auch Machtverhältnisse in Frage zu stellen.

Michael Domsgen hat eine Religionspädagogik vorgelegt, in der Empowerment zur regulativen Idee wird.<sup>20</sup> Hierin markiert Empowerment „eine spezifische Perspektive, unter der die Kommunikation des Evangeliums im Medium von Lernprozessen beschrieben und religionspädagogisch fruchtbar gemacht werden kann.“<sup>21</sup> Es geht ihm in einer an Empowerment orientierten Religionspädagogik um eine das Christliche in Anspruch nehmende, darauf fußende und sich davon berühren lassende Lebensform.<sup>22</sup> Wie könnte eine solche Lebensform in Hinblick auf die BNE angesichts der multiplen Krise aussehen? Welchen spezifischen Beitrag kann das Christentum leisten – gerade in einer weltanschaulich pluralen, postsäkularen Welt?

#### **4.2. Empowerment und religiöse Bildung in einer (aus-)sterbenden Welt**

Zahllose kirchliche Veröffentlichungen haben in den letzten Jahren sowohl auf die Dringlichkeit eines nachhaltigen Lebens als auch auf die christliche Verantwortung hingewiesen. Am bekanntesten ist sicherlich die Enzyklika *Laudato sí* (2015) von Papst Franziskus. Er verknüpft hier in äußerster Deutlichkeit ökologische, ökonomische und soziale Fragen. Die Klimakrise ist für Franziskus Teil einer multiplen Krise, ohne dass er diese Begrifflichkeit explizit verwendet. Er führt soziale und ökologische Missstände auf den Kapitalismus zurück und spart nicht mit Kritik an einer naiven Technikgläubigkeit und Technokratie. Eindringlich fordert er zur Umkehr auf, insbesondere der Wirtschaft, und plädiert für Postwachstumsstrategien. Im Fokus stehen die Armen, Unterdrückten und Entrechteten, die zum Maßstab des (christlichen) Handelns und Wirtschaftens werden müssen. Dabei richtet sich der Papst – und dies ist für eine Enzyklika bemerkenswert – nicht nur an Christ:innen, sondern Franziskus möchte „in Bezug auf unser gemeinsames Haus in besonderer Weise mit allen ins Gespräch kommen.“ (LS 3) Weiterhin bemerkenswert ist, dass dieser Text auch außerhalb kirchlicher Kreise positiv, teils sogar euphorisch aufgenommen wurde, insbesondere in der Klimabewegung, aber auch von vielen Politiker:innen unterschiedlichster Parteien. Dies zeigt zum einen, dass eine religiöse Betrachtung der ökologischen Krise an postsäkulare Diskurse anschlussfähig ist, ja sogar inspirierend sein kann. Zum anderen lässt sich hieran aber auch die Frage aufwerfen, was das genuin Christliche an dem Umgang mit der multiplen Krise ist, das

---

<sup>19</sup> Röh, Dieter, *Soziale Arbeit*, 239.

<sup>20</sup> Vgl. Domsgen, Michael, *Religionspädagogik*, 343-346.

<sup>21</sup> Ebd., 373.

<sup>22</sup> Vgl. ebd., 369.

nicht auch in anderen ökologischen oder sozialpolitischen Diskursen bereits debattiert wird. Was kann also das Christentum spezifisch als Empowerment in eine religiöse BNE einbringen?

#### 4.2.1 Vergemeinschaftung

Aus dem skizzierten Verständnis von Empowerment lässt sich ableiten, dass in entsprechenden Bildungsprozessen nicht nur die Entwicklung der lernenden Individuen, sondern immer auch „das Netzwerk sozialer Beziehungen und die Schaffung organisatorischer Rahmenbedingungen“<sup>23</sup> berücksichtigt werden müssen. In Hinblick auf den Umgang mit der (ökologischen) Krise kann bzw. sollte dabei sowohl christliches Engagement für Nachhaltigkeit als auch eine religiöse BNE auf das Christentum als Glaubensgemeinschaft gründen. Mit mehr als zwei Milliarden Gläubigen stellt das Christentum immer noch die größte globale, institutionalisierte Gemeinschaft dar. Die christlichen Kirchen und Strukturen stellen nicht nur religiöse, spirituelle, sondern auch bedeutende gesellschaftliche globale, nationale wie auch lokale Möglichkeitsräume mit entsprechenden Ressourcen dar. Zugleich liegt hierin gesellschaftliches und politisches Potenzial, Möglichkeitsräume zu erweitern und Transformationsprozesse zu initiieren. So nehmen christliche NGOs an UN-Klimakonferenzen teil und vertreten dort einen teils stark wertebasierten Ansatz, „insofar as they emphasise the non-material dimension of development.“<sup>24</sup> Insgesamt scheinen zumindest einige religiöse Gruppierungen politisch eine stärkere „imaginative transformative normative agenda“<sup>25</sup> zu besitzen als nicht-religiöse NGOs. Auch zahlreiche klimapolitische Gruppierungen wie z.B. Christians4Future oder Churches4Future sind Ausdruck einer christlichen Vergemeinschaftung, die Kirche und Gesellschaft ökologisch mitgestalten. Digitale kirchlich initiierte Plattformen oder ein jesuitischer Thinktank zur sozial-ökologischen Transformation verdeutlichen das christliche Potenzial.<sup>26</sup>

In der Umweltpsychologie und BNE wird die hohe Bedeutung von Werte- und Normengemeinschaften, von Peers und Lerngemeinschaften betont. So geben fast vier Fünftel der Jugendlichen an, dass ihr Verhalten durch das Umweltverhalten von anderen beeinflusst werde. „Wenn umweltfreundliches Verhalten zu einer akzeptierten und breit praktizierten Norm würde, sähen diese Befragten darin einen Anlass, auch sich selbst stärker um ein solches Verhalten zu bemühen.“<sup>27</sup> Für John M. Doris konstruieren und entwickeln Akteure ihre

---

<sup>23</sup> Arnold, Karl Heinz/Hascher, Tina/Messner, Rudolf/u.a., Empowerment durch Schulpraktika, 141.

<sup>24</sup> Glaab, Katharina/Fuchs, Doris, Green Faith? 299.

<sup>25</sup> Ebd., 305.

<sup>26</sup> Vgl. <https://www.digi-log.org/>; <https://www.jesuiten.org/news/jesuiten-gruenden-thinktank-fuer-die-sozial-oekologische-transformation>.

<sup>27</sup> Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz und nukleare Sicherheit (BMU), Zukunft?, 44.

Biografien im sozialen Austausch und bringen zugleich hierin ihre biografisch geronnenen Werte und Haltungen zum Ausdruck.<sup>28</sup> Folgt man Doris, dann entsteht wertorientiertes Handeln maßgeblich durch und in Gemeinschaft. Auch in der Umweltpsychologie wird herausgestellt, dass insbesondere in Gruppen mit gemeinsamen Werten und Normen eingebundene Akteure motivierter und entsprechend ihrer Überzeugungen handeln. So definiert das Modell „Social Identity Model of Pro-Environmental Action“<sup>29</sup> das umweltfreundliche Handeln als Ausmaß der Identifikation mit einer Gruppe, deren klimafreundliche Normen und Ziele und die wahrgenommene Handlungsfähigkeit der Gruppe. Anne-Kristin Röpke hat diese sozialpsychologischen Theorien auf kirchliches Engagement übertragen. „Aus umweltpsychologischer Sicht sind die Voraussetzungen für kirchliche Umweltsarbeit günstig. Die Gemeinden sind lokal vernetzt und haben einen überschaubaren Handlungsrahmen (‘lokal handeln‘). Gleichzeitig gehören sie aber zu einer großen deutschlandweiten und weltweiten Gemeinschaft, die die Kommunikation der kollektiven Wirksamkeit erleichtert (‘global denken‘). Zudem sind Gemeinden bereits als solidarische Gemeinschaftsstrukturen organisiert mit den gemeinsamen Werten von Gerechtigkeit, Frieden und Bewahrung der Schöpfung, die unmittelbar an Nachhaltigkeitsziele andocken können.“<sup>30</sup> Diese theologischen und religiösen Eigengruppennormen und Ziele formieren somit in den gemeinschaftsbezogenen Strukturen von Kirche eine hohe Wirksamkeitserwartungen und fördern entsprechend die Motivation zum Umwelthandeln.

Was hier für Gemeinde formuliert wurde, lässt sich nur bedingt auf den Religionsunterricht übertragen. Zwar kann die Klasse zu einer entsprechenden normen- und wertebasierten Gruppe werden. Allerdings zeigen empirische Studien auf, dass die Wirkung von Unterricht in Hinblick auf Umwelthandeln und -einstellungen eher gering ist, wohl aber kognitive Lernerfolge aufweisen kann.<sup>31</sup> Potenzial auch auf die Veränderung von Einstellungen und Handlungsmotivation besitzt hingegen ein Whole-Institution-Approach, der die Schulgemeinschaft und -kultur fokussiert. Diesbezüglich wären z.B. schulpastorale Angebote denkbar, die auf ein gutes, wertorientiertes Schulleben zielen. In Hinblick auf Vernetzung und Vergemeinschaftung können durch Schulpastoral und RU auch Kontakte zur Kirchengemeinde, Jugendverbände uvm. hergestellt werden, die entsprechende gemeinschaftsbezogene Lern- und Handlungsräume eröffnen sowie entsprechende Ressourcen bereitstellen können. Lokale und

---

<sup>28</sup> Vgl. Doris, John M., Talking to our selves, 153.

<sup>29</sup> Vgl. Fritsche, Immo/Barth, Markus/, Jugert, Philipp./u.a., A social identity model, 245–269.

<sup>30</sup> Röpke, Anne-Kristin, Kirchengemeinden als Klimaschutzakteurinnen, 283-296.

<sup>31</sup> Vgl. Niebert, Kai, Effective sustainability education, 1.

globale Vergemeinschaftung und Vernetzung werden so zu einem relevanten Bestandteil religiöse BNE.

#### **4.2.2 Alterität und Utopiefähigkeit**

„Alternativlos“ wurde 2010 zum Unwort des Jahres gekürt. Damit kritisierte die Gesellschaft für deutsche Sprache, dass Politiker:innen immer wieder ihre Entscheidungen als alternativlos deklarieren. Dies gilt in der Klimakrise, dem Ukrainekrieg, der Coronapandemie uvm. Berühmtes Vorbild hierfür ist die ehemalige britische Premierministerin Margaret Thatcher, die mit „There is no alternative“ die freie Marktwirtschaft verteidigte. Alternativlosigkeit ist jedoch aus christlicher Perspektive eine zutiefst unchristliche Haltung. Denn in der Alterität Gottes liegen Ursprung, Grund und Hoffnung auf eine andere Welt begründet. Gott unterbricht die Immanenz und damit auch die vermeintliche Alternativlosigkeit der Welt und öffnet sie für das und den ganz Anderen.<sup>32</sup> Die Offenbarung Gottes ist ohne die gleichzeitige Betonung der Alterität Gottes nicht zu denken. Gott offenbart sich und entzieht sich zugleich dem menschlichen Begreifen als der ganz Andere. Er überschreitet unsere Vorstellungskraft, er kann weder bildlich dargestellt werden noch ist er durch Rituale verfügbar. Gerade in dieser Alterität gründet das ideologiekritische Potenzial des Christentums, das so den Blick weitert und sich eben nicht mit der Alternativlosigkeit des Gegebenen zufriedengibt. „Gerade weil Gott als der Andere nicht zu uns passt, kann er uns Kritik und Umkehr ermöglichen.“<sup>33</sup> Bereits der Synodenbeschluss betont, religiöse Bildung müsse zur „Relativierung unberechtigter Absolutheitsansprüche“ beitragen und „auf Proteste gegen Unstimmigkeiten und auf verändernde Taten“<sup>34</sup> zielen. Damit eröffnet eine religiöse Bildung, die sich aus einem alteritätstheologischen Denken speist, Vorstellungs- und Handlungsräume, die alternative Praktiken und Erfahrungen ermöglichen. Das Verständnis von Gott als dem ganz Anderen und die Botschaft vom Reich Gottes bilden ein theologisches Fundament, das sich grundlegend von der Vorstellung der Alternativlosigkeit gesellschaftlichen und politischen Denken und Handelns unterscheidet. Zugleich bildet es ein Fundament für eine zu entwickelnde Utopiefähigkeit. Diese ist Voraussetzung, damit aus (religiöser) gesellschaftskritischer Perspektive heraus religiöse Traditionen, Riten, Texte neu hinsichtlich ihres Potenzials zur Bewältigung der multiplen Krise erschlossen werden können: eine gute Schöpfungsordnung, die auf die Mitgeschöpflichkeit und Retinität allen Seins verweist, Traditionen der Armut, die

---

<sup>32</sup> Vgl. Bederna, Katrin;/Gärtner, Claudia, Wo bleibt Gott, 29.

<sup>33</sup> Grümme, Bernhard, Alteritätstheoretische Religionsdidaktik, 125.

<sup>34</sup> Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 1976, Art. 2.3.4.

zu einem suffizienten Leben ermuntern, prophetische Traditionen, die zur Umkehr aufrufen, die Kraft der *Compassio*, aus der solidarischeres Handeln erwächst... So verstanden besitzt das Christentum ein inspirierend-antizipatorisches Potenzial, das theopolitische Imaginationen<sup>35</sup> freisetzt, wie ein gutes, nachhaltiges Leben für alle möglich wird. Heranwachsende können so Hoffnungsbilder der eigenen Religion und ihre lebensbejahende Kraft entdecken. Dies ist politisch und imaginativ, weil die „Erfahrung des Gottes Israels und Jesu [...] als kritischer Impuls verstanden [wird], Welt neu zu sehen, Ungerechtigkeiten aufzudecken und für ein menschenwürdiges Leben aller einzutreten“<sup>36</sup>.

### **5. Religion als Quelle von Ideologie und ideologischen Verstrickungen?!**

Nur kurz kann hier darauf eingegangen werden, dass kirchliche und religiöse Akteure in der multiplen Krise auch zutiefst irritierend bzw. ideologisch agieren, wenn z.B. kirchliche Amtsträger antisemitische Verschwörungsmymen in der Coronapandemie verkünden oder wenn der russisch-orthodoxe Patriarch Kyrill I gegen Gay-Paraden, Gender und Verwestlichung wettet und damit einen Angriffskrieg theologisch rechtfertigt. Hier wird Religion für politische Zwecke ex- oder implizit missbraucht, was zu einer (aus-)sterbenden Welt beiträgt. Ebenfalls kritisch, wenn auch ambivalenter ist die gegenwärtige radikale christliche Friedensethik und –pädagogik zu betrachten. Wenn angesichts des Ukrainekriegs aus „jesuanischer Perspektive [...] militärische Mittel und also auch Waffenlieferungen keine Option“<sup>37</sup> sein sollen, dann muss diese friedensethische Position auch auf ihre ideologischen Blinden flecken reflektiert werden. In Hinblick auf ökologische Fragen muss sich hingegen die Schöpfungstheologie ihrer tradierten anthropozentrischen Lektüre des Herrschaftsauftrags (Gen 1,28) bewusst sein, die zur Zerstörung der Schöpfung beigetragen hat.<sup>38</sup> Das in den vorangegangenen Kapiteln skizzierte Potenzial des Christentums, das aus ihrem normativen Fundament und ihrem Wahrheitsanspruch in der multiplen Krise Gesellschaft und Politik ideologiekritisch in Hinblick Klimazerstörung, Kapitalismus oder Neoliberalismus kritisiert, besitzt somit eine ideologieanfällige Kehrseite, die von ideologischen Verstrickungen wie dem christlichen Anthropozentrismus über ideologische blinde Flecken (z.B. Pazifismus) bis hin zu ideologischem Missbrauch (Homophobie, Kriegsunterstützung, Coronaleugnung, Verschwörungserzählungen) reicht. In religiösen Bildungsprozessen müssen diese Fallstricke des Christentums reflektieren und transparent gemacht werden.

---

<sup>35</sup> Vgl. Herbst, Jan-Hendrik, Die politische Dimension des Religionsunterrichts, i.E.

<sup>36</sup> Schambeck, Mirjam, *Mystagogisches Lernen*, 415.

<sup>37</sup> Spiegel, Egon, *Ukraine sollte weiße Fahne hissen*.

<sup>38</sup> Vgl. Gärtner, Klima, *Corona und das Christentum*, 88-92.

## **6. Prinzipien einer religiösen Bildung in einer (aus-)sterbenden Welt**

Abschließend sollen die vorliegenden Ausführungen in religionspädagogische Prinzipien transformiert und auf insgesamt acht Prinzipien erweitert werden, die an anderer Stelle als 5k3p-Prinzipien ausführlicher entwickelt und erläutert wurden.<sup>39</sup>

### Komplex

Die multiple Krise kann nur unter Bewahrung ihrer Komplexität angemessen erschlossen werden, was eine interdisziplinäre, ggf. auch fachübergreifende oder fächerverbindende Erarbeitung einschließt.

### Kontrovers

Sowohl die Komplexität der Krise als auch die unhintergehbare weltanschauliche und religiöse Pluralität bedingt es, dass die Frage, wie diese Krisen bewältigt werden können, in Wissenschaft und Gesellschaft kontrovers verhandelt werden. (Religions-)Unterricht muss daher, wie es im Beutelsbacher Konsens gefordert wird, diese Kontroversität abbilden. Auch christliche Theologie, ihre Werte, Normen und Traditionen und Narrationen müssen kontrovers verhandelbar sein. Dabei gibt es jedoch Grenzen der Kontroversität. Nur was wissenschaftlich kontrovers ist und einer freiheitlich demokratischen Grundordnung nicht widerspricht, entspricht dem Kontroversitätsgebot, weshalb z.B. Klimawandelleugnung, Rassismus oder Angriffskriege nicht hierunter fallen.<sup>40</sup>

### Konstruktiv

Obwohl sich angesichts der multiplen Krise ein Gefühl der Ohnmacht ausbreiten kann, ist religiöse Bildung von eschatologischer Hoffnung geprägt und setzt theologische Imagination frei (Kap. 4.2.2). Sie speist Hoffnung aus der Verheißung des Reich Gottes und schöpft Vorstellungen eines guten Lebens für alle aus der jüdisch-christlichen Tradition. In dieser Hinsicht trägt religiöse Bildung konstruktiv zum Empowerment bei. Als bekenntnisorientiertes Fach kann die Religionslehrkraft mit ihrem Glauben und ihrer Positionierung konstruktiv ein personales Angebot für Empowerment darstellen.

### Kritisch

---

<sup>39</sup> Vgl. Bederna, Katrin/Gärtner, Claudia, Religiöse Bildung für Nachhaltige Entwicklung (i.E.).

<sup>40</sup> Vgl. Drerup, Johannes, Kontroverse Themen.

Religiöse Bildung ist in doppelter Perspektive als eine kritische zu entwerfen. Erstens hinterfragt sie (ideologie-)kritisch leitende Herrschafts- und Machtverhältnisse, setzt sich für die Erweiterung von Möglichkeitsräumen und Selbstermächtigung ein. Zweitens richtet sich die Kritik auch ad intra und fragt nach eigenen blinden Flecken, nach ideologischen Verblendungen (Kap. 5), die zur multiplen Krise beitragen.

#### Kontextuell

Die Lebenswelt der Lernenden ist zutiefst krisengeprägt. Eine subjekt- und lebensweltorientierte religiöse Bildung ist damit auf die Bearbeitung der multiplen Krise bezogen. Dabei gilt es die Kontexte der Lernenden in mehrfacher Hinsicht zu erweitern: erstens über die individuellen und regionalen Horizonte hinaus hin zu globalen, zukunftsorientierten Perspektiven und zweitens durch Erinnerung an das befreiende Handeln Gottes, durch die Hoffnung auf das Reich Gottes. Christentum wird als eine lokale und globale, eine traditions- und zukunftsbezogene Größe eingebracht.

#### Politisch

Religiöse Bildung ist politisch. Sie ist normativ-parteiisch und nicht nur spirituelle Ressource für Individuen. Mystik und Politik sind zusammenzudenken.

#### Partizipatorisch

Religiöse Bildung will Individuen zu strukturellem, machtkritischem und zugleich solidarischem Denken und Handeln ermächtigen. Dafür ist es notwendig, Lernen partizipatorisch zu gestalten, um Lernen selbst als eine Form der Ermächtigung und Selbstwirksamkeit zu erfahren und zu erlernen.

#### Praktisch

Lernen und Glauben sind nicht nur theoretisch, sondern geschehen in und durch gelebte Praxis. Gemeinschaftlich, solidarisches Handeln, z.B. in Formen des service-learning oder Compassionlernens, kann neue Möglichkeitsräume erschließen und Erfahrungen von einem anderen, guten Leben eröffnen.

3k5p, das ist kein einfaches religionspädagogisches Rezept. Es benötigt vielfältige Zutaten - genau wie ein Müslibrötchen!

## Literaturverzeichnis

Arnold, Karl Heinz/Hascher, Tina/Messner, Rudolf/u.a., Empowerment durch Schulpraktika. Perspektiven wechseln in der Lehrerbildung, Bad Heilbrunn 2010.

Bederna, Katrin/Gärtner, Claudia, Religiöse Bildung für Nachhaltige Entwicklung, in: Grümme, Bernhard/Pirner, Manfred (Hg.), Religionspädagogik innovativ 2.0, Stuttgart, 2022 (i.E.)

Bederna, Katrin/Gärtner, Claudia, Resilienz in der Klimakrise? Problemanzeige, Alternative und Bedeutung des Glaubens, in: eürangel. magazin für missionarische Pastoral (1/2021) <https://www.euangel.de/ausgabe-1-2021/resilienz/resilienz-in-der-klimakrise/>.

Bederna, Katrin/Gärtner, Claudia, Wo bleibt Gott, wenn die Wälder brennen? Welche Fragen die Klimakrise der akademischen Theologie aufgibt, in: HK 74 (3/2020) 27-29.

Blühdorn, Ingolfur/ Butzlaff Felix/Deflorian, Michael/u.a. (Hg.), Nachhaltige Nicht-Nachhaltigkeit. Warum die ökologische Transformation der Gesellschaft nicht stattfindet, Bielefeld 2019.

BMZ/KMK, Orientierungsrahmen für den Lernbereich globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung, Bonn, Berlin 2016.

Bröckling, Ulrich, You are not responsible for being down, but you are responsible for getting up. Über Empowerment, in: Leviathan. Zeitschrift für Sozialwissenschaft 31 (2003), 323-344.

Bucher, Georg/Domsgen, Michael, "Empowerment" in religionspädagogischer Perspektive: Überlegungen zu einem Konzept mit theologischem und pädagogischem Potenzial vor dem Hintergrund gegenwärtiger Herausforderungen, in: ZThK 113 (4/2016), 407-439.

Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz und nukleare Sicherheit (BMU), Zukunft? Jugend fragen! Nachhaltigkeit, Politik, Engagement – eine Studie zu Einstellungen und Alltag junger Menschen, Berlin 2018.

Demirović, Alex, Multiple Krise, autoritäre Demokratie und radikaldemokratische Erneuerung, in: PROKLA 43 (171/2013), 193-215.

Domsgen, Michael, Religionspädagogik, Leipzig 2019.

Doris, John M., Talking to our selves. Reflection, ignorance, and agency, Oxford 2015.

Drerup, Johannes, Kontroverse Themen im Unterricht. Konstruktiv streiten lernen. Stuttgart 2021.

Fathi, Karim, Resilienz im Spannungsfeld zwischen Entwicklung und Nachhaltigkeit, Wiesbaden 2019.

Freire, Paolo, Bildung und Hoffnung, hg. v. Schreiner, Peter, Münster 2007.

Freire, Paolo, Pädagogik der Autonomie, hg. v. Schreiner, Münster 2008.

- Freire, Paolo, *Unterdrückung und Befreiung*, hg. v. von Schreiner, Peter Münster 2007
- Fritsche, Immo/Barth, Markus/, Jugert, P./u.a., A social identity model of pro-environmental action (SIMPEA). *Psychological Review*, 125 (2018), 245–269.
- Gärtner, Claudia, *Klima, Corona und das Christentum. Religiöse Bildung in einer verwundeten Welt*, Bielefeld 2020.
- Glaab, Katharina/Fuchs, Doris, Green Faith? The Role of Faith-Based Actors in Global Sustainable Development Discourse. In: *Environmental values* 27 (2018), 289-312.
- Graefe, Stefanie, *Resilienz im Krisenkapitalismus*, Bielefeld 2019.
- Grümme, Bernhard, Alteritätstheoretische Religionsdidaktik, in: ders./Lenhard, Hartmut/Pirner, Manfred L. (Hg.), *Religionsunterricht neu denken. Innovative Ansätze und Perspektiven der Religionsdidaktik*, Stuttgart 2012, 119-132.
- Herbst, Jan-Hendrik, *Die politische Dimension des Religionsunterrichts, Religionspädagogische Reflexionen, interdisziplinäre Impulse und praktische Perspektiven*, Paderborn 2022.
- Lis, Julia, Subjektwerdung unter neoliberalen Bedingungen. Politische Theologie im Kampf um das Humane, in: Janßen, Hans-Gerd/Prinz, Julia/Rainer, Michael J. (Hg.), *Theologie in gefährdeter Zeit. Stichworte von nahen und fernen Weggefährten für Johann Baptist Metz zum 90. Geburtstag*. Berlin, Münster 2018, 285–288.
- Niebert, Kai, Effective sustainability education is political education. In: *On Education. Journal for Research and Debate* 2 (4/2019), 1-5 [https://doi.org/10.17899/on\\_ed.2019.4.5](https://doi.org/10.17899/on_ed.2019.4.5), 2019, 1.
- Pufé, Iris, *Nachhaltigkeit*, Konstanz, München 2017.
- Rappaport, Julian, Ein Plädoyer für die Widersprüchlichkeit. Ein sozialpolitisches Konzept des »empowerment« anstelle präventiver Ansätze, in: *Verhaltenstherapie und psychosoziale Praxis* 17 (1985), 257-278.
- Röh, Dieter, *Soziale Arbeit, Gerechtigkeit und das gute Leben. Eine Handlungstheorie zur daseinsmächtigen Lebensführung*, Wiesbaden 2013.
- Römpke, Anne-Kristin, Kirchengemeinden als Klimaschutzakteurinnen. Die Unterstützung von kollektivem Pro-Umwelthandeln im kirchlichen Kontext, in: Dohm, Lea/Peter, Felix/van Bronswijk, Katharina (Hg.), *Climate Action – Psychologie der Klimakrise*, Gießen 2021, 283-296.
- Schambeck, Mirjam, *Mystagogisches Lernen*, in: Leimgruber, Stephan/Ziebertz, Hans-Georg (Hg.), *Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf*, München 2015, 400–415.

Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz, (Hg), Der Religionsunterricht in der Schule, in: Deutsche Bischofskonferenz (Hg.), Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik, Freiburg, Basel, Wien 1976, 113-157.

Spiegel, Egon, „Theologe Spiegel: Ukraine sollte weiße Fahne hissen, [www.katholisch.de/artikel/33901-theologe-spiegel-ukraine-sollte-weisse-fahne-hissen](http://www.katholisch.de/artikel/33901-theologe-spiegel-ukraine-sollte-weisse-fahne-hissen).

UNESCO/UNFCCC, Action for climate empowerment. Guidelines for accelerating solutions through education, training and public awareness, Bonn, Paris 2018.

Vereinte Nationen, Transformation unserer Welt. Die Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung, New York/Bonn 2015.

Internetquellen:

[www.konzeptwerk-neue-oekonomie.org/](http://www.konzeptwerk-neue-oekonomie.org/).

[www.digi-log.org/](http://www.digi-log.org/)

[www.jesuiten.org/news/jesuiten-gruenden-thinktank-fuer-die-sozial-oekologische-transformation](http://www.jesuiten.org/news/jesuiten-gruenden-thinktank-fuer-die-sozial-oekologische-transformation).

Claudia Gärtner, geb. 1971, Prof. Dr. theol. habil., Professorin für Praktische Theologie an der TU Dortmund. Forschungsschwerpunkte: Politische religiöse Bildung für Nachhaltige Entwicklung, Bilddidaktik, Fachdidaktische Unterrichts- und Entwicklungsforschung, religiöse Bildung in der Ganztagschule.