

THEOLOGISCHE REVUE

117. Jahrgang

– März 2021 –

Bederna, Katrin: Every Day for Future. Theologie und religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung. – Ostfildern: Grünewald 2019. 292 S., pb. € 28,00 ISBN: 978-3-7867-3191-7

„Aufgrund der Komplexität der Problemlage reicht es [...] nicht, nur ethische Urteilsfähigkeit zu schulen und Motivation zu fördern. Es braucht tugendethisch gesprochen Klugheit, inhaltlich Kenntnisse aus relevanten Wissenschaften wie Ökonomie, Ökologie und Politikwissenschaft und formal die Fähigkeit der sachorientierten Zusammenarbeit von Menschen mit verschiedenen Kompetenzen und Interessen. Nicht zuletzt aus diesem Grund ist BNE [Bildung für nachhaltige Entwicklung] ein fächerverbindendes Thema“ (132). Unter diesem Anspruch soll ein Ansatz religiöser Bildung für nachhaltige Entwicklung entworfen werden mit dem Ziel, Brücken zu bauen zwischen „Theologie und Nachhaltigkeitswissenschaften [...], zwischen den Fachdisziplinen Fundamentaltheologie, Dogmatik, Sozialethik und Religionspädagogik [...] und] zwischen Theorie und Praxis“ (20).

Einführend skizziert Katrin Bederna Übereinstimmungen zwischen der aktuellen Fridays for Future Bewegung und den Zielen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung, wie sie von der UN-Agenda 21 (1992) bis zur UN-Agenda 2030 (2015) wiederholt gefordert wurden. Nötig sei eine „ökologisch-soziale gesellschaftliche Transformation“ (12), die den Menschen – insbes. des globalen Nordens – einiges zumutet, wenn der Lebensraum für die nachfolgenden Generationen und für die Menschen im globalen Süden erhalten bleiben soll. B. konturiert das „sittliche Prinzip der Nachhaltigkeit“ als die Frage „nach der Zukunftsfähigkeit des Umgangs mit den ökologischen Bedingungen“ (15f). Religionen können diesen Prozess unterstützen: die christliche Theologie durch ihre Reich-Gottes-Botschaft, ihre Option für die Armen und das Schöpfungsverständnis (17).

Das von Kate Raworth entwickelte Bild des Doughnut veranschaulicht in Kap. zwei die problematische Ausgangssituation als Bezug zwischen ökologisch-planetaren Obergrenzen (äußerer Kreis) und sozial-partizipatorisch-ökonomischen Untergrenzen (innerer Raum) (vgl. 23–29). Grundkenntnisse über den Klimawandel sind unverzichtbar, auch wenn sie als Motivation für ein Handeln gegen diesen nicht ausreichen. Empirische Untersuchungen zeigen, dass Schüler/innen nicht über ein entsprechend differenziertes Grundwissen verfügen. Mit Blick auf eine andere Zukunft analysiert B. die o.g. UN-Zukunftsvisionen sowie die Enzyklika „Laudato Si“ von Papst Franziskus auf ihre Aussagekraft zu nachhaltiger Entwicklung (57–80). Trotz fehlender Anbindung an wissenschaftliche Diskurse liegt eine Stärke der Enzyklika im weiten Verständnis von Ökologie und der Forderung nach Umkehr unter dem Vorzeichen des Reiches Gottes. Der von P. J. Crutzen 2010 eingeführte Begriff des „Anthropozän“ als geologische Epoche wird unter Bezugnahme auf ein DFG-Projekt der Univ. Vechta

erörtert, das drei Narrative in der gegenwärtigen wissenschaftlichen und literarischen Debatte differenziert: Katastrophe, Große Transformation und (Bio-)Technologie. Bildung ist notwendig für eine Transformation. Dem Vorwurf von einer „Funktionalisierung von Bildung“ (72) kann widersprochen werden, da eine Bildung in Nachhaltigkeitsfragen zur Subjektwerdung beiträgt. „[Im Mittelpunkt] stehen das Selbstdenken, die Kritikfähigkeit, die Freiheit des Subjekts“ (73). Hierfür ist auch religiöse Bildung relevant.

Im dritten Kap. wird Nachhaltigkeit als sozialetisches Prinzip definiert: „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“ (100). Begründungsbedürftig sei eine doppelte Universalität: das Zugeständnis an alle und die Ausweitung auf die Zukunft hin (103). Das Prinzip wird unter Bezug auf die Kantische Tradition, die Diskursethik und die Naturethik durchbuchstabiert. B. zeigt die Implikationen und Unterschiede eines „planungsrationale[n] Verständnis von Nachhaltigkeit“ und eines tugendethisch an „distributiver Gerechtigkeit“ orientierten Verständnis (110) auf. Nachhaltigkeit werde nicht nur unter sozialen, ökologischen und ökonomischen Aspekten unterschiedlich bewertet. Weitere Aspekte erhöhen die Komplexität, u. a. das Interesse Einzelner oder das Gefühl, als Einzelne/r nichts zu erreichen. Aufgrund dieser Komplexität ist BNE notwendigerweise fächerverbindend zu gestalten. Religionsunterricht „[bietet] Freiraum für ethisches und politisches Lernen zu Problemen der Nicht-Nachhaltigkeit“ (157), das in die Anthropologie und die Soteriologie des Christentums eingebettet ist (158).

Im vierten Kap. ordnet B. religiöse BNE in die Systematische Theologie ein, indem sie zunächst anhand von drei Schöpfungstheologien aufzeigt, wie der Konflikt zwischen Glauben und Handeln jeweils zur Sprache kommt, wobei sie die Grenzen der Ansätze deutlich benennt. Die Schöpfung als „Vision einer besten Welt, um die zweitbeste Welt zu retten“ (164) ist Ausdruck eines soteriologischen Schöpfungsglauben, der biblische Schöpfungstexte als „utopische Erinnerungen“ (Jürgen Ebach) benennt (165). Der Glaube an den handelnden Gott, die Klage und die Nachfolge sind drei verschiedene Weisen damit umzugehen, dass die Schöpfung nicht fertig ist. Als „Zeugnis eines narrativen Nachdenkens über das Natur-Mensch-Verhältnis“ (170) sehen Christof Hardmeier und Konrad Ott Gen 1. Der Mensch sei aufgerufen im Segen Gottes zu leben und verantwortungsvoll mit der sehr guten Schöpfung umzugehen. Sallie McFague versteht die Welt als „body of God“, d. h. der Mensch ist in „das Geflecht des voneinander abhängigen, gleichberechtigten Seins“ (175) eingeordnet. Eine zentrale Konfliktlinie sieht B. zwischen Nachhaltigkeitsfragen und dem Freiheitsverständnis (183). Sie fordert, mit Bezug auf Thomas Pröpper und Saskia Wendel, Freiheit nicht einseitig als Handlungsfreiheit zu verstehen sowie die Leiblichkeit des Menschen ernst zu nehmen. „Freiheit als Sich öffnen und Anerkennen“ (190) ist mit Nachhaltigkeit kompatibel und stärkt die Handlungsfreiheit aller.

Im fünften Kap. beschreibt B. religiöse Bildung als Dimension von BNE und BNE als Dimension religiöser Bildung (210). Aufgrund unterschiedlicher Affinität zu dieser Thematik ist in Schülergruppen mit großer Heterogenität zu rechnen. Heterogen sind auch die verschiedenen BNE-Konzeptionen hinsichtlich Normativität, thematischer Breite und didaktischen Zuschnitts. Deutlich zu differenzieren ist, ob das Ziel ist, dass die Subjekte tugendethisch nachhaltigkeitsförderliche Bereitschaften und Haltungen ausbilden oder kompetenzorientiert lediglich die Fähigkeiten erwerben, die nachhaltiges Handeln ermöglichen (vgl. 224-230). Die Vf.in beschreibt religiöse BNE als „Transformationsbildung in messianischer Perspektive“ (235) welche „(Selbst-)Transformation der

Einzelnen, der Strukturen und der Zukunft aller aus Verantwortung und einer konkreten Hoffnung“ (238) anzielt. Hierzu können spezifisch religiöses Wissen sowie religiös-ethische Kompetenzen beitragen. „Spiritualität im normativen Sinne“ (249) wird als emotionale Seite des Lernens konturiert, die das Wollen motiviert und den Bogen vom Sollen zum Sein schlägt. Abschließend fasst die Vf.in die notwendigen didaktischen Prinzipien einer BNE zusammen, die in dem Vorangegangenen herausgearbeitet wurden und stellt exemplarische Lernsettings vor.

Zur Bewertung: B. bringt eine bisher kaum bearbeitete Thematik auf der Basis einer ausgesprochen differenzierten Auseinandersetzung mit Grundlagentheorien in die Religionspädagogik ein. Die Vf.in gibt einen fundierten Einblick in BNE, setzt sich kritisch mit dem jeweiligen Komplexitätsgrad der Theorien auseinander und lässt eine Vielzahl kritischer Stimmen zu Wort kommen. Für die theologische Fundierung einer religiösen BNE leisten die sozialetische Begründung von Nachhaltigkeit sowie die Darstellung exemplarischer Schöpfungstheologien (Kap. 3) sowie die Überlegungen zu einem angemessenen Freiheitsbegriff (Kap. 4) einen unverzichtbaren Beitrag. Etwas unverbunden wirken die Themen in Kap. 2., um o.g. Brücken zu schlagen. Bildungstheoretische bzw. religionspädagogische Überlegungen werden in mehreren Kap. zur Sprache gebracht, was jedoch die theoretische Konzeptionslinie etwas unterbricht. Die Vf.in konzentriert sich auf religiöse Bildung am Lernort „Schule“. Eine Einbindung außerschulischer Orte könnte religiöse BNE noch erweitern. Die Vielzahl kritisch bearbeiteter Theorien fordert bei der Lektüre einen ständigen Perspektivwechsel, der eigenes Nachdenken anregt. Es ist zu hoffen, dass sich nicht nur Wissenschaftler/innen dem theoretischen Anspruch dieser Lektüre unterziehen.

Über den Autor:

Angela Kaupp, Dr., Professorin für Praktische Theologie / Religionspädagogik an der Universität Koblenz-Landau, Campus Koblenz (kaupp@uni-koblenz.de)