

Sabine Pemsel-Maier

# Hoffnung – eine wenig bedachte Ressource für BNE: Impulse aus Klimapädagogik und Religionspädagogik

## Abstract

Angesichts Klimaangst und Hoffnungslosigkeit unter Jugendlichen rückt Hoffnung als mögliche Ressource verstärkt ins Interesse von Klimapädagogik und Klimapsychologie. Empirische Forschungen weisen Quellen von Hoffnung nach und zeigen, durch welche Faktoren Hoffnung kultiviert werden und wie Hoffnung in konstruktives Handeln münden kann. Dabei bestehen zahlreiche Anschlussmöglichkeiten zu religiöser Hoffnung und zu religiöser Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE).

In light of climate anxiety and hopelessness among young people, hope as a potential resource is increasingly attracting attention in climate education and climate psychology. Empirical research identifies sources of hope and demonstrates the factors that cultivate hope and how hope can lead to constructive action. There are numerous connections to religious hope and religious education for sustainable development.

## Schlagwörter

Jugendstudien, Klimapsychologie, Klimapädagogik, Religion, Hoffnung  
Youth studies, climate psychology, climate education, religion, hope

## 1. Klimaangst – aber auch Hoffnung: Schlaglichter aus Jugendstudien

### 1.1 „Trendstudie: Jugend in Deutschland“ und „Sinus Studie“

Jüngste Umfragen dokumentieren ein beträchtliches Ausmaß an Klimaangst und damit verbundener Hoffnungslosigkeit unter Kindern und Jugendlichen. Nach der im April 2024 publizierten „Trendstudie: Jugend in Deutschland“ (Schnetzer et al., 2024), in der über 2000 junge Menschen im Alter von 14 bis 29 Jahren befragt wurden, ist die Stimmung so pessimistisch wie noch nie. 75% sorgen sich um die Inflation, 60% um den Krieg in Europa und Nahost, 54% um zu knappen Wohnraum, 49% um die Spaltung der Gesellschaft und um Altersarmut. „Bei der Einstellung der jungen Generation in Bezug auf Umweltschutz und Nachhaltigkeit zeigt sich, dass fast der Hälfte von den Befragten der Klimawandel Sorgen bereitet, und sie der Meinung sind, dass in Deutschland nicht genug zum Schutz der Umwelt getan wird (45%). [...] Die Aussicht auf ein gutes Leben schwindet. Die große Frage für alle Akteure in der Gesellschaft wird sein, wie sie junge Menschen für eine positive Vision im Land begeistern und sie an Veränderungsprozessen beteiligen können“ (Schnetzer, 2024, o. S.).



Dieser Artikel ist freigegeben unter der Creative-Commons-Lizenz Namensnennung, Weitergabe unter gleichen Bedingungen, Version 4.0 Deutschland (CC BY-SA 4.0 de).

Die im gleichen Jahr publizierte „U-18-Sinus-Studie“, die Jugendliche von 14 bis 17 Jahren befragte, kommt zum Ergebnis, dass „bei den Themen Klimawandel und Ausgrenzung/Diskriminierung eine stärkere persönliche Betroffenheit“ (Calmbach et al., 2024, S. 150) als bei allen anderen zu erkennen ist.

## 1.2 Schulbarometer der Robert-Bosch-Stiftung und Shell-Studie

Das Schulbarometer der Robert-Bosch-Stiftung (2024a) befragte ebenfalls 2024 über 1500 Schüler\*innen zwischen acht und siebzehn Jahren und bezog damit auch die Stimmen von Kindern ein. Demnach sind 39% der Kinder und Jugendlichen besorgt wegen der Kriege in der Welt (Robert-Bosch-Stiftung, 2024b, S. 24); ein Viertel macht sich sorgenvolle Gedanken wegen des Klimawandels und der Umweltzerstörung (Robert-Bosch-Stiftung, 2024b, S. 24); ein Fünftel bezeichnet sich selbst als psychisch belastet (Robert-Bosch-Stiftung, 2024b, S. 10).

Für die 19. Shell Jugendstudie (Shell Deutschland, 2024) wurden über 2500 junge Menschen im Alter von 12–25 Jahren interviewt. Die größte Sorge ist für 81% der Befragten, einen Krieg zu erleben (Shell Deutschland, 2024, S. 13); auf Platz 2 rangiert mit 67% die Angst vor Armut (Shell Deutschland, 2024, S. 13), auf Platz 3 mit 64% die Sorge vor Umweltzerstörung (Shell Deutschland, 2024, S. 14) – dieser Prozentsatz ging im Vergleich zu 2019 mit damals 71% zurück, weil nunmehr die Kriegsgefahr als größte Bedrohung empfunden wird. In ihren Ängsten unterscheiden sich junge Leute nach Bildungsgrad: Jugendliche mit höherer Bildungsposition sorgen sich vor allem um den Klimawandel und den gesellschaftlichen Zusammenhalt. Aber auch ihre Sorge um die wirtschaftliche Lage hat zugenommen. Bei Jugendlichen mit mittlerer oder niedrigerer Bildungsposition steht inzwischen wieder die Angst vor einer verschlechterten wirtschaftlichen Lage im Vordergrund (Shell Deutschland, 2024, S. 14). Trotz dieser Bedrohungen blickt die knappe Mehrheit der Befragten, nämlich 55%, immer noch hoffnungsvoll in die Zukunft. (Shell Deutschland, 2024, S. 17).

## 1.3 Welche Hoffnung? Differenzierungen

Innerhalb der Jugendforschung, nicht nur der zu BNE, wurde der Bedeutung von Hoffnungspotentialen bisher keine Beachtung geschenkt. Unter den genannten Jugendstudien führt allein die „U-18-Sinus-Studie“ die Frage nach Hoffnung explizit als eine ihrer Forschungsfragen auf (Calmbach et al., 2024, S. 14), ohne den Begriff semantisch näher zu spezifizieren. Die Shell-Studie setzt „Hoffnung“ im Wesentlichen mit „Optimismus“ gleich (Shell Deutschland, 2024, S. 27, 187, 270 und öfter). Dagegen werden sie in der Psychologie beide klar voneinander abgegrenzt: Optimismus gilt als generalisierte Haltung und Erwartung, dass zukünftige Ereignisse positiv verlaufen werden (Scheier & Carver, 1985), Hoffnung dagegen als überaus komplexes Phänomen.

Hoffnung kann unter psychologischer, philosophischer, sozialer bzw. sozialpsychologischer und theologischer Perspektive in den Blick genommen werden (vgl. Hammelstein &

Roth, 2006). Je nach perspektivischer Ausrichtung umfassen theoretische Hoffnungskonzepte affektive, kognitive, (psycho)soziale, motivationale und religiöse Komponenten und bestimmen Hoffnung unterschiedlich als Emotion, als Kognition, als Haltung, als Wille (vgl. Kap. 2 und 3 in diesem Beitrag), oder integrieren mehrere Faktoren.

## 2. Zwischen Hoffnungslosigkeit und Hoffnung: Befunde aus der (Klima-)psychologie

Die Klimapsychologie ist eine relativ junge Wissenschaft, die bis zum Beginn der zweiten Präsidentschaft von Trump vor allem in den USA expandierte. Summarische Literaturberichte (Ferguson & Schmitt, 2021; Freschi et al., 2023) demonstrieren die Vielzahl theoretischer und empirischer Arbeiten, die in den letzten 15 Jahren zur Klimakrise vorgelegt wurden. Klimapsychologie erweitert die klassische Psychologie um die Untersuchung von Erleben und Verhalten angesichts der globalen Umweltkrisen und erforscht, wie nachhaltiges Verhalten individuell und kollektiv gefördert werden kann. Nachfolgend wird ausschließlich auf jene Arbeiten Bezug genommen, die sich mit der Rolle von Hoffnung bzw. Hoffnungslosigkeit befassen.

### 2.1 Hoffnung im Kontext der Emotionsforschung

Eine Reihe von (Klima-)psycholog\*innen verstehen unter Hoffnung bzw. Hoffnungslosigkeit eine Emotion (exemplarisch Lertzman, 2017; Chawla et al., 2020; Ojala, 2022; Pikhala, 2022; vgl. 2.2 und 2.3). Emotionen unterscheiden sie von affektiven Zuständen durch ihre Intentionalität oder Objekt-Gerichtetheit: Emotionen beziehen sich im Unterschied zu Affekten stets auf etwas ganz Bestimmtes, beispielsweise eben auf die globale Klimaveränderung. Die Bewältigung negativer und die Förderung positiver Emotionen ist für diese Richtung innerhalb der Klimapsychologie das zentrale Thema.

Klimaforscher Panu Pikhala hatte zum Ziel, anhand von Selbstzuschreibungen und Interviews die emotionalen Dimensionen der weltweiten Klimaveränderungen zu erheben. Dazu erarbeitete er eine Taxonomie von *eco-emotions* bzw. *climate emotions* auf der Basis einer Meta-Analyse der einschlägigen empirischen Studien. Die Untersuchung zeigt, dass das Gefühl der Hoffnungslosigkeit bei den in den Studien Befragten dominiert, dass es andererseits aber immer wieder Bemühungen gibt, an einer realistischen Hoffnung festzuhalten, die nicht mit Wunschdenken oder Optimismus identisch ist und nicht die Augen vor drohenden Gefahren verschließt (Pikhala, 2022, o. S., Abschnitt *Hope, Optimism, Empowerment*). Zugleich wird in der Meta-Analyse deutlich, dass Menschen, die sich wegen der Klimakrise massiv sorgen, zum Verleugnen, Verdrängen, Nichtwahrhabenwollen und darum zu Inaktivität tendieren oder aber mit Aggression reagieren.

Dies deckt sich mit Ergebnissen der Umweltwissenschaftlerin Elin Kelsey: Demnach können die meisten Menschen nicht mehr klar denken, wenn sie sich große Sorgen machen:

Ihre Furcht führt zu Panik und Hoffnungslosigkeit, nicht aber zu kreativen Problemlösungen (Kelsey, 2020, S. 26).

Klimapsychologin Renée Lertzman kommt in ihrer Forschung (2017) zu einem Ergebnis, das sich mit den Erfahrungen Protestes von *Extinction rebellion* oder *Last generation* deckt: Klimaaktivist\*innen, die ein Weltuntergangsszenario entwerfen, erreichen letztlich das Gegenteil von dem, was sie anstreben: Menschen werden aggressiv und wenden sich ab, anstatt sich leidenschaftlich für Nachhaltigkeit und Klimaschutz zu engagieren. Lertzman plädiert darum dafür, Hoffnungslosigkeit, Ängste, Verunsicherungen, negative oder widersprüchliche Gefühle einfühlsam anzusprechen, ohne zu beschönigen. Auf dieser Basis lasse sich Resilienz und kollektive Widerstandskraft aufbauen.

Umweltpsychologin Louise Chawla gelangt im Zuge der Analyse verschiedener quantitativer und qualitativer erziehungswissenschaftlicher Studien zu dem Schluss, dass angesichts von Artensterben und Verlust von Biodiversität „konstruktive Hoffnung“ (Chawla et al., 2020, S. 631–636) durch Naturverbundenheit und soziale Verbundenheit kultiviert und die Vision einer besseren Zukunft entwickelt werden kann. Auf diese Weise lasse sich verhindern, dass Menschen von ihren Emotionen überwältigt werden oder Abwehrmechanismen entwickeln, die zu Apathie oder Zynismus führen.

## 2.2 Hoffnung im Kontext der Kognitionsforschung

Ein anderer Ansatz der Klimapsychologie versteht Hoffnung nicht als Emotion, sondern als Kognition. Grundlegend steht dafür die Forschung von Rick Snyder. Für ihn ist Hoffnung nur nachgelagert ein emotionales Phänomen und primär „*a perceived capability to derive pathways to desired goals, and motivate oneself via agency thinking to use those pathways*“ (Snyder, 2002, S. 249). Demnach bestimmt er Hoffnung als einen aktiven, motivationalen, zielorientierten Prozess. Hoffnung fördere mentale Willenskraft und ermögliche Agency. Hoffnung erscheint hier als dynamische Ressource, um Herausforderungen zu bewältigen, indem sie sich nicht nur bestimmte Ziele setzt, sondern sich auch engagiert, um sie zu erreichen (Snyder, 2003). Snyders Hoffnungstheorie wurde besonders in der klinischen Psychologie und der Motivationstheorie rezipiert, da sie als prinzipiell beeinflussbare und erlernbare Größe in Therapie und Beratung gefördert werden kann.

Aufgenommen wurde Snyders Hoffnungstheorie insbesondere von Sander von der Linden (2015) und Robert Gifford (2014). In ihrem jüngsten Werk *How to Be Hopeful* (2025) ordnet sich auch Elin Kelsey in diese Tradition ein, wenn sie Hoffnung ausdrücklich nicht als Gefühl, sondern als Haltung, die gepflegt werden muss, und als aktive Entscheidung, die bewusst getroffen werden muss, in den Mittelpunkt stellt. Wege dazu sind für sie Achtsamkeit, ein tragfähiges soziales Umfeld, gemeinschaftliches Handeln sowie Handlungsoptionen im individuellen Nahbereich, die die eigene Wirksamkeit erleben lassen.

## 2.3 Hoffnung im Kontext des *Hoffnungsbarometers*

Repräsentativ für eine Studie, die Elemente von Emotions- und Kognitionsforschung verbindet, ist das *Hoffnungsbarometer* des Zukunftsforschers Andreas Krafft, eine seit 2009 mit einem internationalen Forschungsnetzwerk von über 20 renommierten Psycholog\*innen durchgeführte multidimensional angelegte Erhebung (<https://www.andreaskrafft.ch/hoffnungsbarometer/>). Die letzte weltweite Befragung in ausgewählten 15 Ländern fand in den Jahren 2019 und 2020 statt (Krafft, 2022); die folgenden Jahre nehmen ausschließlich die Schweiz in den Blick. Ziel ist es, Ausmaß und Qualität von Hoffnung als psychologischer Ressource systematisch zu erfassen und auf die beeinflussenden Faktoren hin zu analysieren. Dazu kombiniert das *Hoffnungsbarometer* empirische Erhebungen mit Methoden der sozialwissenschaftlich orientierten Zukunftsforschung und dem Ansatz der Positiven Psychologie, die positive Aspekte des menschlichen Erlebens und Verhaltens fördern möchte (Krafft & Walker, 2018). Sowohl Hoffnung als Gefühl (Krafft, 2022, S. 108–116) als auch Hoffnung als Willenskraft (Krafft, 2022, S. 104–106) werden dabei integriert.

Ähnlich wie Kelsey identifiziert das *Hoffnungsbarometer* als Quellen von Hoffnung positive Erfahrungen: zuteil gewordene Hilfe, emotionale Zuwendung, das Vertrauen in die eigenen persönlichen Fähigkeiten (Krafft, 2022, S. 87) sowie in besonderer Weise soziale Beziehungen:

Hoffnung ist ein eminent soziales Phänomen. Wir hoffen am stärksten, wenn wir uns mit anderen Menschen verbunden fühlen, wenn wir mit und für andere Menschen hoffen und uns von anderen Menschen getragen und unterstützt fühlen [...]. Hoffnung gedeiht im Gefühl der Geborgenheit, des Vertrauens und der Zugehörigkeit zu einer Gruppe von gleichgesinnten Menschen, die von Wertschätzung, Mitgefühl, Solidarität und gegenseitiger Hilfsbereitschaft gekennzeichnet ist. (Krafft, 2022, S. 133)

Und ähnlich wie Snyder kommt das *Hoffnungsbarometer* zum Ergebnis: „Daher wählen hoffnungsvolle Menschen häufiger konstruktive Bewältigungsstrategien wie positives Reframing, Akzeptanz, aktives Coping und Planung und viel seltener dysfunktionale Strategien wie Disengagement, Selbstvorwürfe, Verneinung und Alkoholkonsum, welche einen positiven Zusammenhang mit Angst und Sorge aufweisen“ (Krafft, 2022, S. 85 f.).

## 3. Hoffnung als Ressource: Erkenntnisse der Klimapädagogik

### 3.1 Die Bedeutung positiver Narrative

Hört man auf Greta Thunberg, ist nicht Hoffnung, sondern vielmehr Panik zielführend: 2019 schleuderte sie beim Weltwirtschaftsforum in Davos den Mächtigen dieser Welt die Worte entgegen: „Ich will Eure Hoffnung nicht! Ich möchte nicht, dass Ihr hoffnungsvoll seid. Ich möchte, dass ihr in Panik geratet“! (Thunberg, 2019, S. 47 f.). Nur dann, davon war sie überzeugt, könnte sie die Menschen zum Handeln bewegen. Ähnlich erhob der Philosoph Miguel De La Torre in seinem Werk *Embracing Hopelessness* (2017) Hoffnungslosigkeit zum Prinzip

gegen einen westlich-liberalen Geschichtsoptimismus. Ist eine solche Strategien wirksam gegen Naivität oder führt sie eher zu psychischer Überforderung, Apathie und Fatalismus?

Das *Hoffnungsbarometer* setzt demgegenüber auf positive, zukunftsgerichtete Narrative und nimmt dabei explizit Schulen in den Blick: „In Institutionen der Hoffnung wie Schulen, Gemeinden, Vereinen etc. können Menschen den Glauben an die Zukunft lernen und sich aktiv für das Außergewöhnliche einsetzen“ (Krafft, 2022, S. 151), denn sie „sind gelebte Gemeinschaften der Hoffnung, in denen das eigene Wirken und Handeln mit denen anderer verbunden ist“ (Krafft, 2022, S. 152). Darum sollten sowohl im persönlichen als auch im gesellschaftlichen Leben positive Narrative und wünschenswerte Zukunftsbilder erzeugt werden, damit sich Menschen verstärkt für die gemeinsamen Ziele engagieren.

Christof Mauch, Direktor des *Rachel Carson Center for Environment and Society* an der LMU München, plädiert in seinem Buch *Slow hope* (2019) für eine „schleichende“ Hoffnung. Als Alternative zu Niedergangsgeschichten erzählen ihre Narrative von einer langsamen Hoffnung, die unscheinbare, aber doch wirkungsvolle Veränderungen bewirken kann. *Slow hope* signalisiert, dass sich die ökologische Krise nicht auf die Schnelle ändern lässt, sondern Zeit braucht und Rückschläge einkalkulieren muss, dass aber Veränderung möglich ist, wenn Menschen Vertrauen in ihre Fähigkeiten haben und dadurch ins Handeln kommen.

### 3.2 Emotionen Raum geben

Die schwedische Psychologin Maria Ojala macht darauf aufmerksam, wie wichtig es für Kinder und Jugendliche ist, ihre klimabezogenen Sorgen und Hoffnungen und womöglich auch Schuldgefühle verbalisieren zu können (Ojala, 2022, S. 1114). Ergebnisse aus der Emotionsforschung sollten darum gezielt in die Ausbildung von Lehrkräften implementiert werden, damit sie Schüler\*innen befähigen, mit bedrohlich erscheinenden Informationen und Szenarien umzugehen und Hoffnung als Impuls im Umgang mit Ungewissheit und Ängsten zur Sprache bringen können. Auf diese Weise können Lernende Vertrauen entwickeln, dass die Herausforderungen der ökologischen Krise kein Anlass zur Resignation sind, sondern konstruktiv angegangen werden können.

Zugleich zeigen Studien, dass Emotionen im Unterricht häufig nur unzureichend thematisiert werden (Wegner & Schwarz, 2023). Dies betrifft nicht nur die Ausblendung von Ängsten. Auch die Begeisterung, die im Rahmen des eigenen Engagements für Klimaprojekte entstehen kann, das Erleben, dass man selbst etwas verändern kann, oder Stolz und Freude über Erreichtes spielen eher selten eine Rolle. Das hat im Wesentlichen strukturelle Gründe und mit den schulischen Rahmenbedingungen zu tun (Wegner & Schwarz, 2023, S. 328–330): die Ausrichtung an fachlich-methodischer Bildung, der empfundene Zeitdruck, auch die wahrgenommene Forderung nach politischer Neutralität erschweren das Thematisieren von Emotionen. Unter klimapädagogischer Perspektive ist es jedoch geradezu essentiell, den Emotionen von Schüler\*innen, den negativen wie positiven, Raum zu geben, sie zuzulassen und zur Sprache zu bringen.

### 3.3 Imagination und Aktion

Wesentlich sind in diesem Zusammenhang die Erfahrung von gemeinschaftlicher Aktion und die Imagination, wie trotz allem die Vision einer besseren Zukunft entwickelt werden kann. So spricht Andreas Krafft auf der Basis des *Hoffnungsbarometers* der mentalen Vorstellungskraft große Bedeutung zu:

In der Hoffnung wohnen die Gabe der mentalen Vorstellungskraft, der Glaube an die Möglichkeiten der Zukunft, das Vertrauen in uns selbst und in andere sowie die motivierende Energie der Willenskraft und des Engagements inne. Mit unserer Fantasie können wir uns eine andere Zukunft als die aktuelle Realität vorstellen und danach streben. Die Fähigkeit, uns etwas vorstellen zu können, was noch nicht existiert, ist die Voraussetzung für persönliche und gesellschaftliche Veränderungen. [...] In Momenten, in denen wir auf etwas hoffen, entwickeln wir meistens eine mentale Vorstellung dessen, worauf wir hoffen. Die Grundlage für die Erkundung neuer Möglichkeiten sind unsere Fantasie und Vorstellungskraft. Für die Hoffnung sind die Vorstellungskraft und die Entwicklung neuer Ideen wichtig, weil wir dadurch die aktuelle Situation gedanklich überwinden können. Ohne die Fähigkeit, sich etwas anderes vorzustellen als das, was gerade der Fall ist, hätte die Hoffnung keine Richtung [...]. Dank unserer Vorstellungskraft überwinden wir aktuelle Begrenzungen und transportieren uns selbst in die Zukunft. [...] Die Wunschvorstellungen des Einzelnen können sich zu kollektiven sozialen Visionen darüber entwickeln, wie die Gesellschaft in Zukunft aussehen könnte. (Krafft, 2022, S. 114)

## 4. Zum Potential religiöser Hoffnung: Impulse aus der Religionspädagogik

### 4.1 Religiöse BNE

Wesentliche Elemente der Klimapädagogik werden von der aktuellen religiösen BNE aufgenommen. Religiöse BNE zählt zu den zentralen Themen innerhalb der gegenwärtigen christlichen Religionspädagogik (Bederna, 2021a) und wird auch in die jüdische (Tirosh-Samuelson, 2017) und islamische (Akca et al., 2025) Theologie und Religionspädagogik implementiert.

Dass religiöse Orientierung ökologische Entscheidungen im Alltag beeinflussen kann, zeigt eine im Kontext des fächerverbindenden Religions- und Biologie-Unterrichts durchgeführte Studie unter 815 Schüler\*innen der Sekundarstufe (Altmeyer & Dreesmann, 2020). Hier wird zum einen deutlich, dass die ökologische Krise Fragen von Schüler\*innen nach Sinn und Hoffnung evoziert, die einerseits philosophisch zu diskutieren sind, und andererseits, wenn Schüler\*innen religiös oder zumindest für Religion offen sind, auch einer religiösen Antwort bedürfen. Zum anderen lassen die Ergebnisse darauf schließen, dass eine religiöse Orientierung zwar nicht unmittelbar nachhaltiges Handeln beeinflusst, aber ihren Ausdruck in einer ökozentrischen Weltanschauung und Werterhaltung findet, die sich wiederum förderlich auf nachhaltiges Handeln auswirkt. So machten viele der teilnehmenden Jugendlichen, auch diejenigen, die ihren religiösen Hintergrund als eher „wenig ausgeprägt“ einschätzten, auf die

Notwendigkeit eines verantwortlichen Umgangs mit Umwelt und Natur und auf die Verantwortung für eine gerechte Weltordnung aufmerksam, häufig unter Verwendung des religiös konnotierten Begriffs „Schöpfung“.

## 4.2 Religion als Quelle von Hoffnung

Das *Hoffnungsbarometer* integriert Religion als ein mögliches Item in sein Hoffnungs-konzept. Denn: Religiöses und spirituelles Bewusstsein (*religion and spiritual awareness*) und die Beziehung zu Gott oder einer höheren Macht lassen einen starken Glauben entstehen, der Gefühle der Verlassenheit, der Einsamkeit und des Sinnverlustes überwinden lässt.“ (Krafft & Walker, 2018, S. 133) – Religion kann eine „fundamentale Hoffnung“ [begründen], „eine positive Grundhaltung, einen offenen Geist gegenüber der Zukunft, aber ohne einen konkreten Fokus. Fundamentale Hoffnung hat Verzweiflung und/oder komplette Niedergeschlagenheit anstatt Angst als Gegensätze. Die fundamentale Hoffnung ist die Hoffnung auf Heilung, Erlösung, Freiheit, Versöhnung, Vergebung, Erhebung, etc.“ (Krafft & Walker, 2018, S. 128). Dabei fällt auf, „dass Menschen, die die höchsten Hoffnungswerte haben, [...] sich persönlich engagieren und zudem auf Gott vertrauen“ (Krafft & Walker, 2018, S. 262).

Dies konvergiert mit einer Erhebung unter Religionslehrkräften, bei denen davon auszugehen ist, dass Religion für sie lebensrelevant ist. Sie verweisen „angesichts [...] der Präsenz existenzieller Bedrohung [...] auf die hoffnungsgebende und stärkende Kraft ihres Glaubens und dessen Praktizierung. In diesem Sinne wurde die Pflege einer Gottesbeziehung beispielsweise als großer Anker der Resilienz bezeichnet, der insbesondere in hoffnungsarmen Situationen zum Tragen komme“ (Domsel, 2023, S. 84). Aus diesem Grund wird Religionslehrkräften auch eine besondere Kompetenz im Umgang mit Krisen zugetraut, da sie qua Beruf mit sinnstiftend-existenziellen und spirituellen Themen befasst sind. „Zugleich können Religionslehrkräfte ihren Schüler\*innen durch ihr ehrliches und besonders authentisches Zeugnis begreiflich machen, dass es um glaubensmäßige Überzeugungen und Hoffnungsperspektiven immer wieder zu ringen gilt [...]“ (Domsel, 2023, S. 85).

Religion kann auch für Jugendliche eine Quelle von Hoffnung sein, wie die „U-18-Sinus-Studie“ dokumentiert: „Für Traditionell-Bürgerliche sind im Vergleich der Lebenswelten [...] speziell in den westlichen Bundesländern sowie unter muslimischen Jugendlichen auch religiös geprägte Tugenden (Glaube, Hoffnung, Demut, Mäßigung, Rechtschaffenheit) am wichtigsten“ (Calmbach et al., 2024, S. 45). Ebenso deutet eine Konfirmand\*innen-Studie auf eine enge Verbindung von persönlicher Religiosität und Hoffnung hin. Auf die Frage „Wie oft erlebst Du Situationen, in denen Du Gefühle in Bezug auf Gott oder etwas Göttliches hast?“ wurden zur Auswahl vierzehn Begriffe angeboten. Der am häufigsten gewählte lautete „Hoffnung“ (Schlag et al., 2016, S. 419).

### 4.3 Hoffnung als Antwort auf Verheißung

Religiöse Hoffnung bringt den Aspekt der Verheißung als neue Dimensionen in die Nachhaltigkeitsbildung ein. Sofern BNE vorrangig normativ argumentiert und Nachhaltigkeitsideale vermittelt im Sinne des „Du musst/sollst“ (nachhaltig handeln, Strom sparen, den Ausstoß von Treibhausgasen minimieren etc.) bzw. „Du darfst nicht“ (Fleisch essen, Autofahren, Fliegen etc.), steht sie in der Gefahr, genau das Gegenteil von dem zu bewirken, was sie intendiert, nämlich Ablehnung. Auf solche Reaktanz weist eine Studie an baden-württembergischen Schulen hin, für die 1318 Schüler\*innen aus 79 Schulklassen (Klassenstufen fünf bis acht) sowie 113 Lehrkräfte befragt wurden (Hörsch et al., 2023). Kontinuierlich wurden Themen im Umfeld von Klimawandel und BNE im Laufe eines Schuljahres in verschiedenen Fächern und an verschiedenen Stellen im Unterricht eingespielt. Die abschließende Befragung ergab, dass bei den Schüler\*innen das Nachhaltigkeitswissen im Verlauf des Schuljahres zwar signifikant angestiegen war, die nachhaltigkeitsbezogenen Einstellungen jedoch zum Schuljahresende geringer ausfielen als zu Beginn – zu vermuten ist, dass die geballte Thematik und das ausgeprägte Engagement mancher Lehrkräfte entsprechende Reaktanz hervorriefen.

Religiöse Hoffnung will ins Handeln münden, doch sie lässt sich nicht auf den Appell zu ethischem Handeln reduzieren. Vielmehr ist ihre Grundlage die göttliche Verheißung von Heil. Religiöse Hoffnung ist die Haltung, die diese Verheißung annimmt und auf ihre Erfüllung vertraut. Die Bibel ist voll von heilvollen Verheißungen und damit korrespondierenden Hoffnungs-Narrativen: im Alten Testament die Exodus-Hoffnungen des Volkes Israel auf Befreiung und Führung ins gelobte Land; die Hoffnung der Israeliten auf die Rückkehr aus dem Exil; die Verbindung von Klage und Hoffnung in den Psalmen; im Neuen Testament der Lobgesang Marias in der Hoffnung auf eine grundlegende Veränderung aller Weltverhältnisse (Lk 1,46-56); die Hoffnung Jesu, dass sich die Gottesherrschaft durchsetzt, die in vielen Gleichnissen ihren Ausdruck findet, wie dem vom winzigen Senfkorn, das zu einem großen Baum heranwächst (Mk 4,30-32) oder dem von der selbstwachsenden Saat, die reiche Frucht bringt (Mk 4,26-29). Dazu zählt auch die Verheißung, dass am Ende Gott „alles in allem“ (1 Kor 15,28) sein und die ganze Welt verwandeln werde zu einem „neuen Himmels und einer neuen Erde“ (Joh 21,1-4).

### 4.4 Hoffnung und Imagination

Nicht nur die Klimapädagogik führt vor Augen, welche Bedeutung eine hoffnungsvolle Imagination der Zukunft hat – auch religiöse BNE sieht in der Vorstellungs- oder Einbildungskraft, die in mentalen Bildern und Visionen, in Metaphern und Erzählungen zum Ausdruck kommt, ein wesentliches Instrument, um eine andere Wirklichkeit zu denken.

Quelle für Zukunftsvisionen sind die Visionen der Propheten von einem friedlichen, gerechten und gesegneten Leben (Jer 17,5-8), die eschatologischen Bilder von einem „neuen Himmel und einer neuen Erde“ (Off 21 und 22), die zahlreichen Bilder und Gleichnisse vom

Reich Gottes, in dem nicht Menschen übereinander und über Natur und Tiere herrschen bzw. sie ausbeuten, sondern Gott „alles in allem“ (1 Kor 15,28) ist und dadurch alle verwandelt. Quelle sind aber auch die Schöpfungserzählungen, die keine Erzählungen vom Anfang der Welt sind, sondern „Sehnsuchtsbilder und Protestgesänge angesichts einer unerträglichen Gegenwart“ (Benk, 2016, S. 17), die zeigen, wie Gott das anfängliche Chaos in Ordnung und Harmonie verwandelt und allen Lebewesen Lebensraum schenkt.

#### 4.5 Hoffnung und *Empowerment*

Christliche Hoffnung ist keine Vertröstung auf eine bessere Zukunft im Jenseits. Denn die Erwartung des Reiches Gottes impliziert weder das Warten darauf, dass eine transzendente Macht die Natur wieder heilmachen werde, noch erstreckt sie sich auf eine ferne Zukunft. Vielmehr ruft sie auf zur Gestaltung der Gegenwart hier und jetzt, weil die Gottesherrschaft nur durch das menschliche Mittun Wirklichkeit werden kann. Neutestamentliche Forschung zeigt, dass für das frühe Christentum gerade „in Anbetracht des nahenden Endes eine sinnvolle Ethik des Handelns möglich ist“ (Brand, 2026, S. 187).

Dabei dient die christliche Hoffnung nicht nur der Resilienz, sondern sie will mehr. Denn Resilienz tendiert zur Anpassung an die Verhältnisse und damit „zur Entpolitisierung und Individualisierung systemischer und sozialer Probleme. Nicht Stärkung von Resilienz, sondern *Empowerment*“ (Bederna, 2021b, S. 63) ist das Ziel von Hoffnung. Christliche Hoffnung will politisch werden. Sie setzt auf Selbstbestimmung und Partizipation und ermutigt Menschen, die eigenen Stärken zu entdecken und ihre Zukunft soweit wie möglich selbst zu gestalten, ebenso setzt sie auf Veränderung und Transformation des Bestehenden. In diesem Sinne lässt sich mit Schüler\*innen imaginieren: Wie sieht die Zukunft der Welt aus unter der Option des Quietismus – und wie unter der Option der Aktivität? Was wäre, wenn alle rücksichtslos ihre Bedürfnisse ausleben – und was könnte sein, wenn alle die Begrenztheit der Ressourcen ernst nehmen? Religiöse Hoffnung bedeutet daher, „die drohende Katastrophe in persönliche Sorge zu verwandeln und zugleich visionär-konstruktiv Ziele und Möglichkeiten zu erkunden. [...] Diese Zukunftsorientierung macht die Gegenwart zu dem, was sie schon für die junge Christenheit war: eine Zeit der Entscheidung, die nicht wiederholbar ist und in der es auf jeden ankommt“ (Bederna, 2021a, S. 260).

Luisa Neubauer, das bekannteste Gesicht von *Fridays for Future* und bekennende Christin, formuliert in diesem Sinne: „Hoffnung ist harte Arbeit [...] Was dort entsteht, wo Menschen sich nicht einnehmen lassen von der Dunkelheit in der Welt, sondern sagen: Moment, solange ich noch irgendwo ein Licht anmachen kann, mache ich das“ (Neubauer, 2025, o. S.).

## 5. Materiale und modale Hoffnung im Religionsunterricht

Insofern Religion für religiös bzw. spirituell ansprechbare Schüler\*innen ein Potential zur Kultivierung von Hoffnung sein und Impulse für die Nachhaltigkeitsbildung bieten kann, bietet speziell der Religionsunterricht die Chance, religiöse Hoffnung einzuspielen. Dies kann inhaltlich-material als auch modal im Sinne einer Haltung, die im Unterricht eingenommen wird, geschehen (vgl. von Sass, 2016).

Material sind es die biblischen Hoffnungsnarrative oder auch Hoffnungserzählungen in religiösen Kinder- und Jugendbüchern. Doch es reicht nicht aus, Hoffnung nur als theologischen Inhalt zu entfalten – vielmehr muss sie auch im modalen Sinn als Haltung im Lebensvollzug realisiert werden. Religionsunterricht hat diesbezüglich andere Möglichkeiten als andere Schulfächer. So sind empathisches Lernen und die Stärkung emotionaler Kompetenzen wichtige Ziele des Unterrichts. Mehr als in anderen Fächern ist hier Raum, um Verzweiflung und Zukunftsängste zur Sprache zu bringen, aber auch Hoffnung gebende Erfahrungen. Hoffnung im modalen Sinn kann der Religionsunterricht auf unterschiedliche Art und Weise fördern: durch kleine Zeichen und Gesten der Zuwendung und Anerkennung; durch Projekte, die die Selbstwirksamkeit von Schüler\*innen fördern, und seien sie noch so unscheinbar, wie die Anlage eines Schulgartens; durch Rituale, Gebete und Lieder, die von Rettung und Neuanfang erzählen und singen – und besonders durch die Erfahrung von Gemeinschaft:

Nicht Freiarbeit oder digitales Lernen sind bevorzugte Formen von BNE, sondern Diskurse und Projekte [...] und das Leben in einer nachhaltigen Klassengemeinschaft und Schule (*whole institution approach*). 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. (Bederna, 2021b, S. 65)

## Literatur

- Akca, Ayşe Almila; Amber, Yasemin; Kuhn, Daniela; El Maaroufi, Asmaa; Enxing, Julia; Gärtner, Claudia; Räubig, Philipp & Ulfat, Fahimah (2025). Another world is possible. Ein christlich-muslimischer Beitrag zum Potenzial religiöser BNE. In Jana Costa, Helge Kminek, Teresa Ruckelshauß, Mandy Singer-Brodowski & Johanna Weselek (Hg.), *Bildung für nachhaltige Entwicklung: Kontroversen und Debatten*. Barbara Budrich, S. 37–58. [https://www.pedocs.de/volltexte/2025/33024/pdf/Costa\\_et\\_al\\_2025\\_Bildung\\_fuer\\_nachhaltige\\_Entwicklung.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2025/33024/pdf/Costa_et_al_2025_Bildung_fuer_nachhaltige_Entwicklung.pdf)
- Altmeyer, Stefan & Dreesmann, Daniel (2020). 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. *Worldviews: Global Religions, Culture, and Ecology* 24(3), S. 285–307. <https://doi.org/10.1163/15685357-20203001>
- Brand, Aleksandra (2026). Nach mir die Sintflut: Zur (vermeintlichen) Absurdität ethischen Handelns im Hinblick auf Naherwartung. Eine biblisch-ökonomische Perspektive. In Daniela Blum, Martin Kirschner, Annette Langner-Pitschmann & Michael Quinsky

- (Hg.), *Absurdität und Gottesrede. Theologisch-transdisziplinäre Perspektiven auf eine Herausforderung der Gegenwart*. Nomos, S. 187–198.
- Bederna, Katrin (2021a). *Every Day for Future. Theologie und religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung*. Kohlhammer.
- Bederna, Katrin (2021b). Religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung. Ein didaktisches Modell. *Religionspädagogische Beiträge* 44(2), S. 61–71. <https://doi.org/10.20377/rpb-151>
- Benk, Andreas (2016). *Schöpfung – eine Vision von Gerechtigkeit. Was niemals war, doch möglich ist*. Matthias Grünewald.
- Calmbach, Marc; Flaig, Bodo; Gaber, Rusanna; Gensheimer, Tim; Möller-Slawinski, Heide; Schleer, Christoph & Wisniewski, Naima (2024). *Wie ticken Jugendliche? SINUS-Jugendstudie 2024. Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland*. DFL Stiftung.
- Chawla, Nitya; MacGowan, Rebecca; Gabriel, Andreas & Podsakoff, Nathan (2020). Unplugging or staying connected? Examining the nature, antecedents and consequences of profiles of daily recovery experiences. *Journal of Applied Psychology*, 105(1), S. 19–39. <https://doi.org/10.1037/apl0000423>
- De La Torre, Miguel A. (2017). *Embracing Hopelessness*. Fortress Press.
- Domsel, Maike (2023). *Hinter dem Horizont: Zum spirituell-religiösen Selbstverständnis von Religionslehrkräften*. Kohlhammer.
- Ferguson, Mark A. & Schmitt, Michael T. (2021). Editorial overview: Six messages of climate psychology. *Current Opinion in Psychology* 42, S. 4–8. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2021.12.001>
- Freschi, Gloria; Menegatto, Marieluisa & Zamperini, Adriano (2023). How Can Psychology Contribute to Climate Change Governance? A Systematic Review. *Sustainability* 15(19), S. 142–173. <https://doi.org/10.3390/su151914273>
- Hammelstein, Philipp & Roth, Marcus (2006). “Hoffnung” – Grundzüge und Perspektiven eines vernachlässigten Konzeptes. *Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie* 23 (2). <https://doi.org/10.1024//0170-1789.23.2.191>
- Hörsch, Christian; Scharenberg, Katja; Waltner, Eva-Maria & Rieß, Werner (2023). Wie gelingt Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in der Schule? Eine empirische Studie zur Entwicklung von Nachhaltigkeitskompetenzen und zur Rolle der Lehrkraft. *Die Deutsche Schule* 115 (2), S. 105–116.
- Gifford, Robert (2014). *Environmental Psychology. Principles and Practice*. Optimal Books.
- Kelsey, Elin (2020). *Hope Matters: Why Changing the Way We Think Is Critical to Solving the Environmental Crisis*. Greystone books.
- Kelsey, Elin (2025). *How to Be Hopeful. Empowering Practices to Overcome Despair and Act for Climate Justice*. Ingram Publisher Services.
- Krafft, Andreas M. (2022). *Unsere Hoffnungen, unsere Zukunft: Erkenntnisse aus dem Hoffnungsbarometer*. Springer.

- Krafft, Andreas M. & Walker, Andreas M. (2018). *Positive Psychologie der Hoffnung. Grundlagen aus Psychologie, Philosophie, Theologie und Ergebnisse aktueller Forschung*. Springer.
- Lertzman, Renée (2017). How can We Talk About Global Warming? It's time for the climate story to go beyond hope and fear. <https://www.resilience.org/stories/2017-07-26/can-talk-global-warming/>
- Mauch, Christof (2019). Slow Hope: Rethinking Ecologies of Crisis and Fear. *RCC Perspectives: Transformations in Environment and Society 1*. <https://www.doi.org/10.5282/rcc/8556>
- Neubauer, Luisa, Radio-Akademie (2025). Krisen, Hoffnung, Utopien. <https://www.vatican-news.va/de/kirche/news/2025-03/2-radio-akademie-krisen-hoffnung-utopien-klima-neubauer-luisa.html>
- Ojala, Maria (2022). Climate-change education and critical emotional awareness (CEA): Implications for teacher education. *Educational Philosophy and Theory* 55(10), S. 1109–1120. <https://doi.org/10.1080/00131857.2022.2081150>
- Pikhala, Panu (2022). Toward a Taxonomy of Climate Emotions. <https://www.frontiersin.org/journals/climate/articles/10.3389/fclim.2021.738154/full>
- Robert-Bosch-Stiftung (2024a). Das deutsche Schulbarometer. <https://www.bosch-stiftung.de/de/projekt/das-deutsche-schulbarometer>
- Robert Bosch Stiftung (2024b). *Deutsches Schulbarometer: Befragung Schüler:innen. Ergebnisse von 8- bis 17-Jährigen und ihren Erziehungsberechtigten zu Wohlbefinden, Unterrichtsqualität und Hilfesuchverhalten*. Robert Bosch Stiftung. [https://www.bosch-stiftung.de/sites/default/files/documents/2024-11/Deutsches%20Schulbarometer\\_Sch%C3%BCler\\_2024.pdf](https://www.bosch-stiftung.de/sites/default/files/documents/2024-11/Deutsches%20Schulbarometer_Sch%C3%BCler_2024.pdf)
- Scheier, Michael F. & Carver, Charles S (1985). Optimism, coping, and health: Assessment and implications of generalized outcome expectancies. *Health Psychology* 4(3), S. 219–247. <https://doi.org/10.1037/0278-6133.4.3.219>
- Schlag, Thomas; Koch, Muriel & Maaß, Christoph (2016). *Konfirmationsarbeit in der Schweiz: Ergebnisse, Interpretationen, Konsequenzen*. Theologischer Verlag Zürich.
- Schnetzer, Simon (2024). Pressekonferenz und Veröffentlichung der Trendstudie „Jugend in Deutschland 2024“. *Der Generation Gemeinsam Blog*. <https://www.simon-schnetzer.com/blog/jugend-in-deutschland-2024-veroeffentlichung-der-trendstudie> (zuletzt aufgerufen am 30.09.2025).
- Schnetzer, Simon; Hampel, Kilian & Hurrelmann, Klaus (2024). *Trendstudie Jugend in Deutschland 2024: Verantwortung für die Zukunft? Ja, aber*. Datajockey.
- Shell Deutschland (2024). 19. *Shell Jugendstudie: Jugend 2024 – pragmatisch zwischen Verdrossenheit und gelebter Vielfalt*. Beltz.
- Snyder, Rick C. (2002). Hope Theory: Rainbows in the Mind. *Psychological Inquiry* 13(4), S. 249–275. <https://www.jstor.org/stable/1448867?seq=1>
- Snyder, Rick C. (2003). *Psychology of Hope. You Can Get Here from There*. Free press.

- Thunberg, Greta (2019). „*Ich will, dass ihr in Panik geratet*“. *Meine Reden zum Klimaschutz*. S. Fischer.
- Tirosh-Samuelson, Hava (2017). Jewish Environmental Ethics: The Imperative of Responsibility. In John Hart (Hg.), *The Wiley Blackwell Companion to Religion and Ecology*. Wiley Blackwell, S. 179–194.
- van der Linden, Sander (2015). Improving Public Engagement With Climate Change: Five “Best Practice”. Insights From Psychological Science. *Perspectives on Psychological Science* 10(6), S. 758–763.
- von Sass, Hartmut von (2016). Glauben und Hoffen – Oder: was das ‚und‘ zwischen ihnen bedeuten könnte. *Neue Zeitschrift für systematische Theologie* 58(4), S. 489–504.
- Wegner, Elisabeth & Schwarz, Mona Laura (2023). Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Schule – mit Kopf und Hand, aber ohne Herz? Ergebnisse einer qualitativen Interviewstudie mit Lehrkräften. *Umweltpsychologie* 27, S. 312–333.

## Über die Autorin

Prof. Dr. **Sabine Pemsel-Maier**, geb. 1962. Studium der katholischen Theologie, Philosophie, Germanistik und Pädagogik in Freiburg und Wien, danach verschiedene Tätigkeiten in Wissenschaft, Schule und Erwachsenenbildung sowie als *research fellow* am *Institut oecumenique* des Lutherischen Weltbundes (Straßburg). Seit 2014 Professorin (W3) für katholische Theologie und Religionspädagogik an der Pädagogischen Hochschule Freiburg, Institut der Theologien, Abteilung Katholische Theologie sowie an der *School of Education* der Universität Freiburg; zuvor Professuren an der PH Karlsruhe (ab 2006) und der Katholischen Hochschule Freiburg (ab 1997). Forschungsschwerpunkte: Grundfragen der Religionspädagogik; theologisch-systematische Didaktik; ökumenische Theologie und konfessionell-kooperatives Lernen; theologische Frauen- und Genderforschung.

Korrespondenzadresse: [pemsel-maier@ph-freiburg.de](mailto:pemsel-maier@ph-freiburg.de)