

## Christian Höger

# Schöpfungstheologie der Jugendlichen und deren Konsequenzen für den Religionsunterricht

### 1. Einleitung

Um einen schülerorientierten Religionsunterricht gestalten zu können, ist es ratsam, sich über die Einstellungen 11- bis 18-jähriger Jugendlicher Klarheit zu verschaffen, wozu auch ihre Schöpfungstheologie gehört, also ihr eigenständiges Nachdenken über Fragen von Religion und Glauben,<sup>1</sup> speziell zur Schöpfungsthematik. Zunächst erfolgt eine Skizze einschlägiger empirischer Befunde zu Schülervorstellungen in Unter-, Mittel- und Oberstufe. Aus dieser Schöpfungstheologie der Jugendlichen ergeben sich Konsequenzen für die Praxis eines evangelischen bzw. katholischen Religionsunterrichts, die Anregungen für eine Schöpfungstheologie *mit* Jugendlichen geben können.

### 2. Zur Schöpfungstheologie der Jugendlichen

Wer für die eigene Unterrichtsplanung den Forschungsstand zum Wandel von Schöpfungstheologie im Jugendalter überblicken will, kann diesen aus mindestens fünf entwicklungspsychologischen Perspektiven betrachten: dem Blickwinkel des Artifizialismus, des komplementären Denkens,<sup>2</sup> des Weltbildes in Bezug auf Erde und Himmel, des Urknallverständnisses und des Evo-

lutionskonzepts<sup>3</sup>. Wer sich zudem über mögliche Einstellungen von Schüler/innen zum Verhältnis von Schöpferglauben und Naturwissenschaften informieren möchte, kann im Blick v.a. auf Berufschuljugendliche<sup>4</sup> die drei von Martin Rothgangel entdeckten Verhältnismuster studieren (1. Naturwissenschaft widerlegt Gott, 2. Naturwissenschaft und Glaubenskonflikt, 3. Vermittlungsstrategien von Naturwissenschaft und Gottesglaube)<sup>5</sup> oder stärker in Bezug auf Abiturientinnen und Abiturienten die sechs Welterklärungstypen bei Christian Höger<sup>6</sup> nachlesen.

1 Vgl. zu diesem Jugendtheologiebegriff Veit-Jakobus Dieterich, Theologisieren mit Jugendlichen, in: Anton A. Bucher u.a. (Hg.), »Man Gott kann alles erzählen, auch kleine Geheimnisse«. Kinder erfahren und gestalten Spiritualität, Stuttgart 2007, 121f.

2 Vgl. z.B. K. Helmut Reich, Religiöse und naturwissenschaftliche Weltbilder, in: Unterrichtswissenschaft 3/1987, 332–343.

3 Vgl. Carolin Retzlaff-Fürst / Detlef Urhahne, Evolutionstheorie, Religiosität und Kreationismus und wie Schüler darüber denken, in: Der mathematische und naturwissenschaftliche Unterricht 62/2009 (3), 173–183.

4 Vgl. Robert Schuster (Hg.), Was sie glauben. Texte von Jugendlichen, Stuttgart 1984.

5 Vgl. z.B. Martin Rothgangel, Kreationismus und Szientismus. Didaktische Herausforderungen, in: Horst Bayrhuber (Hg.), Darwin und kein Ende? Kontroversen zu Evolution und Schöpfung, Seelze 2011, 154–169.

6 Vgl. Christian Höger: Kein Pauschalabschied vom Schöpfergott, in: Hans-Georg Ziebertz

Im Folgenden wird herausgearbeitet, worin der Ertrag all dieser Studien für die Einschätzung der Schöpfungstheologie Jugendlicher im Religionsunterricht der Unter-, Mittel- und Oberstufe liegt.

### 2.1 In der Unterstufe: schrittweise Ablösung vom Kinderglauben

In der Unterstufe finden sich bei ca. 11–13-Jährigen immer noch *artifizialistische Gotteskonzepte*, die dann bis zur 7. Klasse höchstwahrscheinlich verschwunden sein dürften; abstraktere Gottesvorstellungen nehmen mit dem Alter an Häufigkeit zu. Dieser Befund wird kurz näher erläutert: Der Ausdruck »Artifizialismus« stammt aus Jean Piagets klassischen Untersuchungen zum Weltbild des Kindes, wonach die Welterschaffung durch Gott wie ein »Machen« im Sinne eines handwerklichen Schaffens aufgefasst wird.<sup>7</sup> Später haben Reto L. Fetz, K. Helmut Reich und Peter Valentin in ihrer Längsschnittuntersuchung mit jungen Schweizern ein dreistufiges Modell herausgearbeitet, dessen drei Stufen die Kindheit bis etwa zum 10. Lebensjahr betreffen. Kernkonzept ist das sog. »unreflektierte artifizielle Schöpfungsverständnis«, das etwa ab dem 5. Lebensjahr entsteht, sich zwischen dem 7. und 9. Lebensjahr in seinem Hauptstadium befindet und am Ende der Grundschulzeit in der Regel wieder verschwindet. Im Zuge dieser Entwicklung haben die befragten Kinder den Tätigkeitsbereich des Schöpfergottes, der sich zunächst auf die Natur und sämtliche Artefakte erstreckte, immer weiter eingegrenzt, bis ihnen schließlich immer mehr Naturbereiche als von selbst entstanden galten und der

göttliche Wirkungsbereich schrittweise kleiner wurde.<sup>8</sup> Dieser Entwicklungstheorie zufolge dürften zu Beginn der der Sekundarstufe I unreflektierte artifizielle Schöpfungsverständnisse eigentlich nicht mehr zu finden sein. Dem widersprechen jedoch noch vereinzelte Beispiele: So zeichneten zwei 11-jährige 5.-Klässlerinnen im Juni 2010 im Religionsunterricht ein Bild zur Entstehung der Welt, das Gottes riesige Hände zeigt, die den Planeten Erde formen.<sup>9</sup> Als 7.-Klässlerinnen distanzieren sich die beiden dann deutlich von ihrem früheren Verständnis, ihr Artifizialismus hatte sich aufgelöst.<sup>10</sup>

Die *Weltbildentwicklung* müsste in Klasse 5 bereits so weit fortgeschritten sein, dass keine »archaischen«, sondern nur »hybride« bzw. »ausdifferenzierte Weltbilder« vorliegen. Zur Erläuterung ist an Fetz, Oser, Reich und Bucher zu erinnern, die folgende dreistufige Welt-

(Hg.), *Praktische Theologie – empirisch. Methoden, Ergebnisse und Nutzen*, Berlin 2011, 99–126.

7 Vgl. Jean Piaget, *Das Weltbild des Kindes*, München 2005.

8 Vgl. Reto L. Fetz / K. Helmut Reich / Peter Valentin, *Weltbildentwicklung und Schöpfungsverständnis*, Stuttgart u.a. 2001.

9 Vgl. Christian Höger, *Analyse von sieben Kinderbildern zur Weltentstehung bzw. Welterschaffung*, in: Institut für Religionspädagogik der Erzdiözese Freiburg (Hg.), *Umgang mit Bildern im Religionsunterricht, Lernimpulse für den katholischen Religionsunterricht an Realschulen*, 2012, 39–58.

10 Christian Höger hat im Sommer 2010 5.-Klässler/innen in Gruppenarbeit malen und schreiben lassen, wie sie sich die Entstehung der Welt vorstellen. Im Sommer 2012 wurde ein Teil der 7. Klasse in Gruppeninterviews darüber befragt, wie sie heute zu ihren früheren Einstellungen stehen. 2014 soll der Längsschnitt abgeschlossen werden.

bildentwicklung erkannt haben: 1. Sie startet bei etwa 5- bis 8-jährigen Kindern mit einem »archaischen Weltbild«, für das eine begrenzte und flache Erde und eine Oben-Unten-Polarität mit einem Erdboden und einem flachen Himmelsstockwerk darüber charakteristisch ist. Dem folgt 2. das »hybride Weltbild«, in dem die archaischen Elemente mit naturwissenschaftlichen vermengt werden. Ein solches hybrides Weltbild beginnt dann, wenn die Kinder sich kugelförmigen Erdmodellen zuwenden oder den religiösen Himmel als physikalisches Weltall umdeuten. Als 3. Stadium folgt frühestens in der Adoleszenz das »ausdifferenzierte Weltbild«, bei dem Kinder und Jugendliche die »religiösen« Weltbildaussagen weder wörtlich verstehen noch sie als unsinnig ablehnen, sondern in ihrer symbolischen Bedeutung begreifen und ernst nehmen. So wird dann auch die Rede von »Gott im Himmel« nicht mehr als geographische Ortsangabe interpretiert.<sup>11</sup>

Dementsprechend sollte sich bereits in Klasse 5 aufgrund von bereichsspezifischem Wissen das Bild von der Erde als kugelförmigem Planet im Sonnensystem bei allen Schüler/innen vollständig durchgesetzt haben.<sup>12</sup> Auch den Himmel stellen sich Unterstufenschüler/innen kaum mehr als festes Himmelsfirmament oder Dach über einer flachen Erdscheibe vor. Aufgrund dieses Weltbildwandels können Jugendliche dieses Alters die göttliche Sphäre dann ins Weltall verlagern oder jenseits der messbaren Raumkategorie ansiedeln. Im Begriff »Himmel« sehen diejenigen Jugendlichen, deren metaphorisches Denken sich schon weiter entfaltet hat, dann ein Symbol, das auf eine erahnbare göttliche Wirklichkeit jenseits von Raum und Zeit verweist.

Allerdings können Religionslehrkräfte in der Unterstufe auch Schüler/innen begegnen, die sehr eigenständig und kreativ vormodern-biblische mit modernen Weltbildelementen verknüpfen. Dies illustriert folgendes Beispiel von zwei 6.-Klässlerinnen eines Pforzheimer Gymnasiums, die 2008 meinen Religionsunterricht zum Schöpfungsthema besuchten. Nachdem im Unterricht das sog. alttestamentliche Weltbild anhand von Gen 1,1–2,4a zur Sprache gekommen war, zeichneten sie in Partnerarbeit ein Bild zur Frage, wie die Welt entstanden sein könnte, das dem Weltmodell der »Käseglocke« voll entsprach und das sie schriftlich so erklärten: »Auf unserer Darstellung sieht man ein Sandkorn und Gott. Gott soll aus dem Sandkorn die Welt erschaffen haben. Die Erde ist aufgebaut auf Säulen, zwischen denen die Hölle ist. Die Erde selbst ist eine Halbkugel mit Klappen auf dem Dach, dass es regnen und schneien kann. Darunter sehen wir das Wasser. Früher dachten sie, es sei Wasser, heute weiß man, dass es das Universum ist. Es könnte sein, dass die Erde früher eine Halbkugel war, und dass sie sich so erweitert hat, dass die Hölle zum Erdkern wurde, die Säulen verschwanden und die Erde rund wurde.«<sup>13</sup>

11 Vgl. Anton A. Bucher, *Das Weltbild des Kindes*, in: Gerhard Büttner / Veit-Jakobus Dieterich (Hg.), *Die religiöse Entwicklung des Menschen. Ein Grundkurs*, Stuttgart 2000, 200–205.

12 Vgl. z.B. Stella Vosniadou / William Brewer, *Mental Models of the Earth. A Study of Conceptual Change in Childhood*, in: *Cognitive Psychology* 24/1992, 535, 549.

13 Vgl. Christian Höger, *Unterwegs zu einem Schöpfer, der macht, dass die Dinge sich selber machen. Unterrichtsbausteine für die Sekundarstufe I (Kl. 5/6)*, in: *Notizblock* 46/2009, 16.

Hinsichtlich ihrer *naturwissenschaftlichen Wissensbestände und Einstellungen* gehen 11- bis 13-Jährige meist von der Richtigkeit der Urknall- und Evolutionstheorie aus, wenn dem nicht kreationistische Haltungen oder Zweifel an der Gültigkeit naturwissenschaftlicher Hypothesen entgegenstehen. Dabei beziehen die Schüler/innen den Urknall in der Regel auf die Entstehung der Erde, etwa durch einen Zusammenstoß mehrerer Kometen. An der Frage, inwiefern der Urknall von Gott verursacht wurde, scheiden sich die Geister: Manche schöpfergläubige 5.-Klässler/innen gehen von einem von Gott erschaffenen Urknall aus, andere halten einen göttlichen Schöpfungsakt erst bei der Entstehung des Lebens für plausibel.<sup>14</sup>

Die biologische Perspektive der Evolution gewinnt spätestens am Ende der Unterstufe Profil, so dass die Schüler/innen von sich aus kognitive Konflikte zwischen Evolutionstheorie und Schöpfungsglaube ausmachen, thematisieren und z.T. kreativ lösen können.

Hinsichtlich des *komplementären Denkens* finden sich tendenziell niedrige Niveaus in der Unterstufe, wobei die Mehrheit der Klasse vermutlich auf Niveau II oder III denkt, während die Niveaus I und vor allem IV die Minderheit ausmachen. Je älter die Schüler/innen werden, desto höher wird die Wahrscheinlichkeit, dass sie auf den höheren Niveaus III oder IV komplementär denken können,<sup>15</sup> womit ihnen eine denkerische Vereinbarkeit von Schöpfung einerseits und Urknall bzw. Evolution andererseits leichter zu fallen beginnt.

## 2.2 In der Mittelstufe: Quantensprung im Denken

Für 14- bis 16-jährige Jugendliche der Mittelstufe gilt, dass die Unterrichten bei ihnen mit diversen abstrakteren Gotteskonzepten und Weltbildern rechnen müssen. Auch die Einstellungen zur Frage nach der Existenz und Natur Gottes werden pluraler, das kritische Denken nimmt zu und der artifizielle Kinderglaube wird hinterfragt. Während Jugendliche in Klasse 7/8 noch stärker an ihre eigenen Denkmuster »gefesselt« sind, setzt in Jahrgangstufe 9 die *Mittelreflexion* ein, die etwa mit 15–16 Jahren beginnt. So vollzieht sich in Klasse 9/10 gewissermaßen ein Quantensprung, der dem Theologisieren mit Jugendlichen eine neue Qualität verleiht: Die Idee eines Schöpfergottes kann in aller Regel hinterfragt werden, ohne dass Einzelne das Gefühl bekommen, ihre eigene existenziell bedeutsame Glaubensbasis zu verlieren. Denn die Art und Weise, wie man Gott und die Welt denkt, kann nun selbst noch einmal reflektiert werden.<sup>16</sup> Dies ist die große Chance für den Religionsunterricht in Klasse 9 und 10, die nicht verpasst werden darf.<sup>17</sup>

14 Vgl. Christian Höger (wie Anm. 9).

15 Vgl. Fritz Oser / K. Helmut Reich, Wie Kinder und Jugendliche gegensätzliche Erklärungen miteinander vereinbaren, in: Gerhard Büttner / Veit-Jakobus Dieterich (wie Anm. 11), 222.

16 Vgl. Reto L. Fetz / K. Helmut Reich / Peter Valentin (wie Anm. 8), 247, 265.

17 In diese Richtung argumentiert z.T. mit anderen Begründungen auch Oliver Kliss, Hat Gott die Welt geschaffen? Schöpfungsglaube und Naturwissenschaft in Klasse 9, in: Karl Ernst Nipkow / Friedrich Schweitzer (Hg.), Elementarisierung im Religionsunterricht. Erfahrungen, Perspektiven, Beispiele, Neukirchen-Vluyn 2007, 61.