

Friedrich Schweitzer

Schöpfungsglaube und Kreationismus – Herausforderungen und Aufgaben für die Jugendtheologie?

Ob Gott wirklich die Welt geschaffen hat oder ob man eben bloß als Kind an eine Schöpfung glauben kann, das ist bekanntlich eine Frage, die für viele Menschen im Jugendalter aufbricht. In der inzwischen vielfach als Klassiker bezeichneten Studie von Karl Ernst Nipkow aus den 1980er Jahren »Erwachsenwerden ohne Gott?« wird eine der »Einbruchstellen« für den Glauben im Blick auf das »Woher und Wohin der Welt« identifiziert.¹ An der Schöpfungsfrage entscheidet sich demnach häufig die Möglichkeit des Glaubens überhaupt.

Zu den Entdeckungen erst des letzten Jahrzehnts gehört, dass der Kreationismus keineswegs, wie man lange sagte, eine ausschließlich »amerikanische Krankheit« darstellt, bei der es in anderen Kontinenten keinerlei Ansteckungsgefahr gebe.² Stattdessen ist nun deutlich geworden, dass auch viele Menschen in Deutschland sich zwar häufig nicht selbst als Kreationisten verstehen, wohl aber Auffassungen zuneigen, die dem Kreationismus zugerechnet werden. Das gilt insbesondere für ein wortwörtliches Verständnis der sieben Tage, die in der biblischen Schöpfungsgeschichte (Gen 1) beschrieben werden.³

Im Folgenden möchte ich den Ansatz der Jugendtheologie, wie er von Thomas Schlag und mir entwickelt wurde, mit meinen Überlegungen zum Thema »Schöpfungsglaube – nur für Kinder?« verbinden.⁴

Damit verfolge ich ein doppeltes Interesse: Zum einen geht es darum, das Verständnis von Jugendtheologie weiter zu präzisieren; zum anderen soll die Spannung zwischen Schöpfungsglaube und Kreationismus durch eine jugendtheologische Perspektive aufgenommen werden.

1. Drei Perspektiven der Jugendtheologie – im Streit zwischen Schöpfungsglaube, Evolutionstheorie und Kreationismus

In der Diskussion zur Kindertheologie hat sich die Unterscheidung von drei Perspektiven bewährt, in denen die Kinder-

- 1 Vgl. Karl E. Nipkow, *Erwachsenwerden ohne Gott? Gotteserfahrung im Lebenslauf*, München 1987.
- 2 So berichtet bei Ronald L. Numbers, *The Creationists. From Scientific Creationism to Intelligent design. Expanded Edition*, Cambridge / London 2006, 399. Auf diese ausgezeichnete Darstellung stütze ich mich auch im Folgenden.
- 3 Vgl. als kritische Darstellung etwa Ulrich Kutschera (Hg.), *Kreationismus in Deutschland. Fakten und Analysen*, Berlin 2007.
- 4 Vgl. Thomas Schlag / Friedrich Schweitzer, *Brauchen Jugendliche Theologie? Jugendtheologie als Herausforderung und didaktische Perspektive*, Neukirchen-Vluyn 2011; s. auch dies. (Hg.), *Jugendtheologie. Grundlagen – Beispiele – Kritische Diskussion*, Neukirchen-Vluyn 2012; Friedrich Schweitzer, *Schöpfungsglaube – nur für Kinder? Zum Streit zwischen Schöpfungsglaube, Evolutionstheorie und Kreationismus*, Neukirchen-Vluyn 2012.

theologie betrachtet werden kann.⁵ Diese drei Perspektiven lassen sich auch auf die Jugendtheologie übertragen⁶:

- Theologie *der* Jugendlichen, mit dem Akzent auf dem Hervorbringen von Theologie durch Jugendliche;
- Theologie *mit* Jugendlichen, als prozessbezogene Betrachtung des gemeinsamen theologischen Gesprächs von Erwachsenen und Jugendlichen;
- Theologie *für* Jugendliche, als Frage nach geeigneten inhaltlichen Impulsen, aber auch Informationen, von denen Jugendliche sich anregen lassen und von denen sie profitieren können.

Wichtig ist, dass es sich um drei Perspektiven auf denselben Gegenstand – Jugendtheologie – handelt und nicht etwa um drei Teile, die auch jeweils für sich existieren könnten.⁷ Zumindest im religionspädagogischen Kontext steht die Theologie *der* Jugendlichen immer schon in einem Zusammenhang mit der Theologie *mit* Jugendlichen und *für* Jugendliche. Ebenso können die Theologie *mit* Jugendlichen und *für* Jugendliche nicht angemessen betrieben werden, wenn sie nicht grundlegend auf die Theologie *der* Jugendlichen bezogen bleiben. Insofern geht es um einen inneren Zusammenhang, der allerdings sinnvoll in sich selbst noch einmal differenziert werden kann und soll. Eine solche Differenzierung ist beispielsweise im Blick auf die Praxis hilfreich – nicht um sich auf nur eine der Perspektiven zu beschränken, sondern um alle drei im Blick zu behalten.

Alle drei Perspektiven lassen sich auch auf das Thema Schöpfungsglaube und Kreationismus beziehen:

(1) Zum Schöpfungsglauben von Kindern, aber auch von Jugendlichen liegt eine ganze Reihe von empirischen Untersuchungen vor. Solche, häufig aus der Entwicklungspsychologie stammende Untersuchungen heben im Blick auf den vorliegenden Zusammenhang vor allem den Umbruch zwischen dem Kindes- und Jugendalter hervor. Während Kinder etwa Schöpfung und Evolution problemlos zusammenbringen können, wird das Verhältnis dieser Betrachtungsweisen für Jugendliche oft zum Problem.⁸ Gleichwohl lässt sich nicht behaupten, dass alle Kinder, gleichsam von Natur aus, Kreationisten wären.⁹ Zwischen kindlichen Schöpfungsvorstellungen und dem Kreationismus bei Jugendlichen und Erwachsenen bestehen deutliche Unterschiede. Kindliche Schöpfungsvorstellungen ergeben sich mehr oder weniger

5 Vgl. Friedrich Schweitzer, Was ist und wozu Kindertheologie?, in: Anton A. Bucher u.a. (Hg.): »Im Himmelreich ist keiner sauer«. Kinder als Exegeten. Jahrbuch für Kindertheologie 2, Stuttgart 2003, 9–18; vgl. auch Friedrich Schweitzer, Kindertheologie und Elementarisierung. Wie religiöses Lernen mit Kindern gelingen kann, Gütersloh 2011.

6 Im Folgenden formuliere ich eine Passage aus Schlag / Schweitzer, Brauchen Jugendliche Theologie? (wie Anm. 4), 60 auf Jugendliche um.

7 Vgl. auch Mirjam Zimmermann, Kindertheologie als theologische Kompetenz von Kindern. Grundlagen, Methodik und Ziel kindertheologischer Forschung am Beispiel der Deutung des Todes Jesu, Neukirchen-Vluyn 2010, 111ff.

8 Grundlegend sowie mit weiteren Literaturhinweisen vgl. Reto L. Fetz / Karl H. Reich / Peter Valentin, Weltbildentwicklung und Schöpfungsverständnis. Eine strukturgenetische Untersuchung bei Kindern und Jugendlichen, Stuttgart u.a. 2001.

9 Vgl. ausführlicher Schweitzer, Schöpfungsglaube (wie Anm. 4), 65ff.

unmittelbar aus dem kindlichen Denk- und Lebenshorizont, während kreationistische Überzeugungen – dies zeigt auch ihre geschichtliche Entstehung¹⁰ – eine Abwehrbewegung gegen evolutionstheoretische Erklärungen darstellen. Kreationismus bedeutet das Festhalten an der Wahrheit und Irrtumslosigkeit der Bibel, die in einem wortwörtlichen Sinne verstanden wird. Da Gott nach Gen 1 die Arten geschaffen hat, lehnt der Kreationismus insbesondere evolutionstheoretische Erklärungen zur Entstehung von Arten ab. Auf den Nachweis der wortwörtlichen Wahrheit der biblischen Sicht der Schöpfung zielten dann später zahlreiche – allerdings erfolglose – Versuche, etwa mit Hilfe der Geologie nachzuweisen, dass die Evolutionstheorie wissenschaftlich unhaltbar sei.

Zu den religionspädagogisch anzustrebenden Möglichkeiten im Jugendalter gehört die Ausbildung eines Denkens in Komplementarität, das sich zwar der Unterschiede oder sogar Gegensätze zwischen schöpfungstheologischen und evolutionstheoretischen Betrachtungsweisen bewusst ist, das aber gleichwohl an der Notwendigkeit beider Betrachtungsweisen festhält.¹¹

Kreationistische Vorstellungen besonders im Jugendalter sind bislang noch kaum psychologisch-empirisch untersucht. Wie genau Kinder und Jugendliche die Welt verstehen und welche Motive für sie bestimmend sind, wenn sie kreationistische Überzeugungen vertreten, sollte aber genauso erforscht werden wie die Entwicklung von Weltbildern und Schöpfungsvorstellungen insgesamt. Auch in diesem Falle beantworten sich die damit verbundenen (entwicklungs-)psychologischen und (religions-)päda-

gogischen Fragen nicht schon aus dem Inhalt kreationistischer Überzeugungen.

(2) Unter dem Aspekt einer Theologie mit Jugendlichen geht es darum, wie Schöpfungsglaube und Kreationismus im Gespräch mit Jugendlichen aufgenommen werden können, nicht zuletzt etwa im Unterricht. Dass dies ein eigenes Thema darstellt und sich mit eigenen didaktischen Herausforderungen verbindet, sollte nicht übersehen werden.

»Was glauben Sie: hatte Adam einen Bauchnabel oder nicht?« – mit dieser Frage sah sich der Religionslehrer einer Klasse 7 nach dem Ende einer Religionsstunde konfrontiert.¹² Die Herausforderung lag dabei nicht nur in den zeitlichen Grenzen einer Fünf-Minuten-Pause, sondern ergab sich auch aus der pädagogisch verantwortlich zu treffenden Entscheidung, ob es sich hier um eine kreationistische Herausforderung oder einfach um kindlich-naiven Glauben handelte. Und welche Antwort würde diesem Jugendlichen helfen? – Der Lehrer berichtet: »Ich entschied mich kurzerhand für einen Mittelweg: ›Gott hat Adam geschaffen wie alle anderen Menschen auch, deshalb hat er ihn sicher auch mit einem Bauchnabel geschaffen. Als erster Mensch steht Adam sozusagen für alle Menschen.«¹³

Diese Antwort war von diesem Lehrer durchaus klug gewählt oder jedenfalls intuitiv gut getroffen. Denn sie legt diesen

10 Vgl. dazu Numbers (wie Anm. 2).

11 Vgl. Fetz / Reich / Valentin (wie Anm. 8).

12 Der »Fall« findet sich ausgiebiger beschrieben und diskutiert bei Peter Kliemann / Friedrich Schweitzer, Religion unterrichten lernen. Zwölf Fallbeispiele, Neukirchen-Vluyn 2007, 11ff.

13 Ebd., 12.

Jugendlichen nicht auf einen – vom Lehrer wahrgenommenen oder vermuteten – Kreationismus fest und ist doch offen für die Möglichkeit, dass der Lehrer hier kreationistisch auf die Probe gestellt werden sollte.

(3) Die Lehrerantwort in diesem Beispiel kann zugleich auch als eine Theologie *für* Jugendliche in dem Sinne angesehen werden, dass hier ein theologischer Impuls gesetzt wird. Dieser Impuls ist geeignet, den fragenden Jugendlichen in seinem eigenen Nachdenken voranzubringen – insofern zeigt er exemplarisch, wie die Theologie *für* Jugendliche mit der *der* Jugendlichen und *mit* Jugendlichen zusammenhängt. Eine Theologie *für* Jugendliche kann nie darin bestehen, dass Jugendlichen eine Art theologisches Fertigprodukt übergeben oder vermittelt wird. Wie unsere Untersuchungen zum Religionsunterricht schon vor Jahren gezeigt haben,¹⁴ geht die Vermittlung theologischer Richtigkeiten in aller Regel an den Schülerinnen und Schülern vorbei. Sie dient eher der Beruhigung des Lehrerwissens als dem Nachdenken und Lernen der Schülerinnen und Schüler.

Welche Anstöße Jugendlichen geboten werden sollten, um sie in ihrem eigenen theologischen Nachdenken etwa zum Schöpfungsglauben weiterzubringen, kann an dieser Stelle im Einzelnen nicht ausgeführt werden. Stattdessen formuliere ich als übergreifendes Kriterium, dass die Anstöße geeignet sein müssen, ein Denken in Komplementarität zu befördern.

Der Kreationismus sollte dabei keineswegs ausgespart bleiben. Auch wenn richtig bleibt, dass der Kreationismus keineswegs gar als in der evangelischen

Kirche akzeptierte Auffassung dargestellt werden darf¹⁵ – das würde den Aufgaben eines schulischen Unterrichts ebenso widersprechen wie der wissenschaftlichen Theologie –, bleibt es doch richtig, dass auch kreationistische Auffassungen als heute in Kirche und Gesellschaft zu findende Überzeugungen in der Schule behandelt werden sollten.¹⁶ Ähnliches gilt freilich auch für den Atheismus und für die – als fundamentalistisch zu bezeichnende – Auffassung, der Schöpfungsglaube sei nichts anderes als ein »Gotteswahn«.¹⁷

2. Fünf Dimensionen von Jugendtheologie – bezogen auf »Schöpfungsglaube und Kreationismus«

Neben den drei *Perspektiven* einer Theologie *der, mit und für* Jugendliche unterscheiden wir, quer dazu, fünf *Dimensionen* der Jugendtheologie: implizite Theologie; explizite Theologie; persönliche Theologie; theologische Deutung mithilfe der theologischen Dogmatik; Jugendliche

14 Vgl. Friedrich Schweitzer u.a., Religionsunterricht und Entwicklungspsychologie. Elementarisierung in der Praxis, Gütersloh 1997.

15 Vgl. dazu: Weltentstehung, Evolutionstheorie und Schöpfungsglaube in der Schule. Eine Orientierungshilfe des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland, Hannover 2008 (= EKD-Texte 94).

16 Ausführlicher dazu Friedrich Schweitzer, Kreationismus und Intelligent Design im Religionsunterricht? Neue Herausforderungen zum Thema Schöpfungsglaube, in: ders., Elementarisierung und Kompetenz. Wie Schülerinnen und Schüler von »gutem Religionsunterricht« profitieren, Neukirchen-Vluyn 2011, 52ff.

17 So Richard Dawkins, Der Gotteswahn, Berlin 2011.

argumentieren ausdrücklich theologisch. Auch diese Dimensionen sollen nun auf den Bereich von Schöpfung und Kreationismus bezogen werden. Auf diese Weise möchte ich auch zur weiteren Klärung dieser Dimensionen beitragen, deren erste Darstellung von Thomas Schöag und mir in der bisherigen Diskussion zu Nachfragen und zum Teil auch zu kritischen Einwänden geführt hat.¹⁸

(1) Als *implizite Theologie* verstehen wir solche Äußerungen oder Deutungen, die nur von außen als theologisch identifiziert werden. Die Jugendlichen selbst sprechen hier nicht von Theologie oder Religion. Der religiöse Bezug wird von Erwachsenen, vor allem von Wissenschaftlern hergestellt oder aufgezeigt.

Bei heutigen Jugendlichen ist vielfach mit einer solchen impliziten Theologie zu rechnen. Fast alle Jugendlichen verfügen wohl über Vorstellungen zur Weltentstehung, auch wenn diese mehr oder weniger klar ausgeprägt sein können.¹⁹ In der eigenen Wahrnehmung Jugendlicher haben diese Auffassungen aber zumeist nichts mit Religion oder Theologie zu tun. Die Jugendlichen denken vielleicht an »Wissenschaft«, aber eben eher im Sinne von Naturwissenschaft, und dies in einem eher unbestimmten Sinne. Aus der Biologiedidaktik ist bekannt, dass Jugendliche häufig von einer Zielgerichtetheit der Evolution ausgehen, obwohl dies der Evolutionstheorie gar nicht entspricht.²⁰ Die Evolutionstheorie kennt prinzipiell keine vorausgesetzten Ziele, sondern eben allein, um es vereinfacht auszudrücken, die Mechanismen von Mutation und Selektion. Vorstellungen eines zielgerichteten Prozesses weisen deshalb eher einen weltanschaulichen

als einen naturwissenschaftlichen Charakter auf. Insofern können sie gewiss als implizite Weltanschauung angesprochen werden sowie, unter bestimmten Voraussetzungen, auch als implizite Theologie. Eine Einschätzung als Theologie ist zumindest dann plausibel, wenn sich mit der Perspektive der Zielgerichtetheit auch letzte Sinnperspektiven für das menschliche Leben und Handeln verbinden.

(2) Von einer *expliziten Theologie* kann hingegen gesprochen werden, wenn sich die Deutungen Jugendlicher auf einen Gegenstand beziehen, der auch im Verständnis der Jugendlichen religiös ist und wenn ihr Nachdenken darüber entsprechend theologisch ausgerichtet ist.

In diesem Falle geht es um die Art und Weise, wie Jugendliche mit dem Schöpfungsglauben umgehen, welche Vorstellungen von Schöpfung sie ausbilden und wie sie ggf. den Kreationismus wahrnehmen.

Auch dazu sind entwicklungspsychologische Untersuchungen verfügbar.²¹

18 Zu unserer Darstellung vgl. Thomas Schlag / Friedrich Schweitzer, Brauchen Jugendliche Theologie? (wie Anm. 4); zu Diskussionsbeiträgen s. dies., Jugendtheologie (wie Anm. 4).

19 Vgl. dazu etwa Christian Höger, Abschied vom Schöpfergott? Welterklärungen von Abiturientinnen und Abiturienten in qualitativ-empirisch religionspädagogischer Analyse, Berlin 2008; s. auch Hans-Georg Ziebertz / Ulrich Riegel, Letzte Sicherheiten. Eine empirische Studie zu Weltbildern Jugendlicher (Religionspädagogik in pluraler Gesellschaft 11), Freiburg i.Br. / Gütersloh 2008.

20 Vgl. Ulrich Kattmann, Evolution & Schöpfung. Kreationistische Vorstellungen als Gegenstand des Biologieunterrichts, in: Unterricht Biologie 32, 2008.

21 Vgl. Fetz / Reich / Valentin, Weltbildentwicklung und Schöpfungsverständnis (wie Anm. 8).

Besonders aufschlussreich sind die Befunde von Reto Luzius Fetz, Helmut Reich und Peter Valentin, deren Arbeit in der Tradition von Jean Piaget zu sehen ist. Fetz, Reich und Valentin arbeiten verschiedene Entwicklungsstufen heraus.²² In der Kindheit beobachten sie vor allem eine Entwicklungsstufe, bei der Gott als Baumeister der Welt angesehen wird. Erst später, ab dem Jugendalter, finden sie ein sogenanntes »reflektiertes Schöpfungsverständnis«, das den Schöpfungsglauben als einen besonderen Weltzugang versteht.

Bereits im Zuge der kindlichen Entwicklung muss beim Schöpfungsverständnis noch einmal zwischen verschiedene Entwicklungsphasen unterschieden werden. In der genannten Untersuchung waren im Alter bis zu 13 Jahren häufig folgende Phasen zu beobachten:

- Am Anfang, im so genannten *Entstehungsstadium*, wenn sich die Vorstellung von Gott als Baumeister ausbildet, antworten Kinder beispielsweise auf die Frage, »was Gott denn alles geschaffen habe«, so wie die fünfzehnjährige Nina: Gott habe »die Hochhäuser« geschaffen. Nina »begründet dies damit, dass die Menschen einfach »nicht so lange Leitern machen konnten«. Gott ist darüber hinaus für das von den Menschen benötigte Material, aber auch für Esswaren und Getränke zuständig«.
- Von einem *Hauptstadium* des unreflektierten Schöpfungsverständnisses sprechen diese Autoren dann, wenn Kinder »nur noch das als Gottes Werk ansehen, was nicht die Spuren menschlicher Fabrikation und menschlichen Werkzeuggebrauchs trägt«. Ob solche Vorstellungen zu

Recht als »unreflektiert« bezeichnet werden können, wäre allerdings ein eigenes Problem. Ganz offensichtlich denken sich die Kinder sehr wohl etwas bei ihren Vorstellungen! In diesem Sinne lässt sich denn auch das hier beschriebene Schöpfungsverständnis begreifen, nämlich als eine vom Kind vollzogene weitere Klärung. Denn nun, beim sogenannten Hauptstadium, stehe »Gottes Schöpfungsaktivität nicht mehr auf einer Ebene mit dem menschlichen Herstellen«. Gott ist »nun jener, der das »Große« macht«. Und dieses »Große« ist das, »worauf die Menschen angewiesen sind, was den Wohn- und Wirkbereich des Menschen umfasst und ermöglicht. Gott schafft nun in erster Linie jene Welt, in der der Mensch leben und sich einrichten kann. Er gestaltet die Erde mit ihren Bergen, Flüssen und Seen, lässt die Pflanzen wachsen und die Tiere entstehen und ist dabei in allem auf die Wohlfahrt des Menschen bedacht«.

- Ungefähr gegen Ende des ersten Lebensjahrzehnts lässt sich dann ein »reflektiertes Schöpfungsverständnis« beobachten. Nicht zuletzt unter dem Einfluss populär-naturwissenschaftlicher Erkenntnisse verändert sich im Übergang zum Jugendalter das Weltbild. Entsprechend wird auch die Vorstel-

22 Reto L. Fetz / Karl H. Reich / Peter Valentin, Weltbildentwicklung und Gottesvorstellung. Eine strukturgegenetische Untersuchung bei Kindern und Jugendlichen, in: Edgar Schmitz (Hg.), Religionspsychologie. Eine Bestandsaufnahme des gegenwärtigen Forschungsstandes, Göttingen u.a. 1992, 101–130, Zitate im Folgenden S. 117ff. Im Übrigen übernehme ich hier in modifizierter Form meine Darstellung aus Schweitzer, Schöpfungsglaube (wie Anm. 4).

lung von Gott anders, weil die früheren Gottesbilder (»Gott wohnt im Himmel«) beispielsweise nicht mehr zu der naturwissenschaftlich beeinflussten Vorstellung eines Weltalls passen. Bei der Untersuchung, auf die wir uns hier beziehen, wird dies auch als »Auflösungsstadium« bezeichnet. Ein Hauptmoment sei dabei »die Annahme eines unendlichen Weltalls, von dem behauptet wird, dass es nicht von Gott »gemacht« sein könne, weil er dabei an kein Ende käme«. Damit löst sich das Weltbild von den kindlichen Schöpfungsvorstellungen ab. Jugendliche können dann sagen, dass die Welt entstanden, aber eben nicht geschaffen sei.

Nicht bei allen Jugendlichen bleibt es bei der bloßen Ablösung des kindlichen Weltbildes durch den Weltraum oder Kosmos der Naturwissenschaft. Zumindest manche Jugendliche gelangen auch zu einem Verständnis, das sich am besten mit dem Begriff der *Komplementarität* beschreiben lässt. Damit wird der gleichzeitige Gebrauch unterschiedlicher, sogar sich widersprechender Erklärungsweisen bezeichnet (dazu noch unten).

Für den weiteren Weg von Entwicklung und Bildung nach der Kindheit ist demnach vor allem der Unterschied zwischen dem Nachdenken über Objekte in der Welt (*Objektreflexion*) und der Reflexion auf die Mittel des Denkens (*Mittelreflexion*) weiterführend. Das Erreichen komplementären Denkens scheint in entscheidender Weise vom Übergang zur Mittelreflexion abhängig zu sein.

Im Blick auf die Jugendtheologie ist wichtig, sich bewusst zu sein, dass die Entwicklungspsychologie in der Regel nicht auf einen Dialog *mit* Kindern und

Jugendlichen zielt – etwa im Sinne einer Theologie mit Kinder oder Jugendlichen –, sondern deren Sichtweisen psychologisch beschreiben und erklären will. Entwicklungspsychologie ist noch keine Jugendtheologie!

(3) Wiederum quer zu der Unterscheidung zwischen impliziter und expliziter Theologie steht die Kategorie der *persönlichen Theologie*, die auf eine bestimmte, für eine Person bezeichnende Auffassung etwa von Glaube oder Gott zielt. Hier geht es weniger um die Formen des Argumentierens, die von Jugendlichen praktiziert wird. Stattdessen wird nach einer bestimmten Position gefragt, die Jugendliche für sich selbst vertreten.

Bei der persönlichen Theologie tritt damit der Gegensatz zwischen einem Kreationismus als wortwörtlichem Fürwahrhalten der Schöpfungsgeschichte einerseits und andererseits einem Schöpfungsglauben, der als religiöse Deutung wahrgenommen und häufig in einem übertragenen Sinne aufgefasst wird, ins Zentrum. Zu rechnen ist aber nicht nur mit Extremfällen, sondern auch mit Mischungen zwischen schöpfungstheologischen und kreationistischen Sichtweisen.

(4) Die vierte Dimension bezeichnen wir als *theologische Deutung mit Hilfe der theologischen Dogmatik*. Die Deutung geschieht hier nicht durch die Jugendlichen selbst, sondern wird von Erwachsenen vollzogen, die sich auf die theologische Dogmatik stützen. Deren theologische Deutung baut jedoch auf einer expliziten Theologie Jugendlicher auf und kann insofern an diese anschließen.

So gehen kreationistische Überzeugungen beispielsweise häufig ausdrück-

lich von einer Verbalinspiration der Bibel aus. Damit berühren sie ein Thema, das in der Geschichte der christlichen Theologie vielfach erörtert wurde und ein Stück weit auch geklärt werden konnte. Eine theologische Deutung mithilfe der theologischen Dogmatik muss nun versuchen, solche Klärungen aus der Theologie in das theologische Gespräch mit Jugendlichen so einzuspielen, dass diese daraus Impulse für sich selber gewinnen können. Da Menschen, die dem Kreationismus anhängen, auf Widerspruch häufig nicht mit Offenheit, sondern mit einem umso stärkeren Insistieren auf ihrem Standpunkt reagieren, können solche Ein- und Zuspelungen hilfreicher sein als direkte Kritik. Das oben erwähnte Beispiel von Adams Bauchnabel bietet dazu hilfreiche Perspektiven.

(5) Unsere letzte Dimension bezieht sich heute auf nur wenige Jugendliche, die selbst *ausdrücklich theologisch argumentie-*

ren, etwa im Diskurs mit Gemeinde- und Kirchenleitungen. Zu denken ist etwa an kirchliche Jugendverbände. Anders als bei den vorangehenden vier Dimensionen sind sich Jugendliche dabei des theologischen Charakters ihrer Argumente durchaus bewusst. Zumindest manchmal nutzen sie selbst die Theologie, um ihren eigenen Sichtweisen Nachdruck zu verleihen.

Jugendliche können sich etwa auf den Schöpfungsglauben berufen, um gegenüber dem Kirchengemeinderat vor Ort ökologische Verbesserungen einzuklagen. Sie können auf die Kindertaufe verweisen, um die Notwendigkeit von Investitionen in die Jugendarbeit zu begründen usw.

Ausdrücklich theologisch argumentieren können aber auch kreationistisch eingestellte Jugendliche, etwa mit dem bereits genannten Hinweis auf die Verbalinspiration oder auf die grundlegende Bedeutung der Heiligen Schrift als Norm der Kirche.

Zusammenfassung

Zusammenfassend haben wir die Formen von Jugendtheologie in nachfolgendem Schema dargestellt:

*Formen von Jugendtheologie im Überblick*²³

	Theologie <i>der</i> Jugendlichen	Theologie <i>mit</i> Jugendlichen	Theologie <i>für</i> Jugendliche
implizite Theologie			
persönliche Theologie			
explizite Theologie			
theologische Deutung mit Hilfe der theologischen Dogmatik			
Jugendliche argumentieren ausdrücklich theologisch			

23 Übernommen aus Schlag / Schweitzer, Brauchen Jugendliche Theologie? (wie Anm. 4), 61.

Jedes Feld in diesem Schema kann ausgefüllt werden.²⁴

Als Beispiel sei die Zeile zur expliziten Theologie herausgegriffen: Im ersten Feld (Theologie *der* Jugendlichen) geht es darum, wie Jugendliche über Schöpfung und den Kreationismus denken. Im zweiten Feld (Theologie *mit* Jugendlichen) ist nach Formen zu fragen, wie die Deutungen Jugendlicher im Gespräch (Unterricht usw.) aufgenommen werden können. Im dritten Feld schließlich (Theologie *für* Jugendliche) sind solche theologische Impulse zu nennen, die für das theologische Gespräch mit Jugendlichen sowie für die von Jugendlichen hervorgebrachten Deutungen in dem Sinne hilfreich und weiterführend sein können, dass sie für die Jugendlichen selbst Anregungen bieten.

3. Was bringt ein jugendtheologischer Ansatz zu Schöpfung und Kreationismus für die Praxis?

Da die Religionspädagogik sich letztlich nicht in veränderten Deutungen erschöpfen kann, kommt es entscheidend darauf an, was eine veränderte Herangehensweise im Sinne der Jugendtheologie für die religionspädagogische Praxis bringt. Dazu fünf Thesen:

1. Mit einem jugendtheologischen Ansatz wird eine veränderte Wahrnehmung der Jugendlichen möglich. Jugendliche erscheinen nicht mehr als ein Gegenüber, dem theologische Einsichten vermittelt werden müssen. Stattdessen kommt es darauf an, die eigenen theologischen Sichtweisen und Deutungsformen der Jugendlichen konstitutiv zu berücksichtigen.

In der Anerkennung und Würdigung Jugendlicher als Theologen liegt der erste und wichtigste Ausgangspunkt und Impuls aller Jugendtheologie. In der religionspädagogischen Praxis kommt dieser Ausgangspunkt in einer veränderten Haltung gegenüber Jugendlichen zum Ausdruck. Es wird nicht nur, wie beispielsweise in einer (nach wie vor wichtigen) erfahrungsorientierten Religionspädagogik, nach Anknüpfungspunkten in der Lebenswelt Jugendlicher gefragt, die dann von Erwachsenen didaktisch berücksichtigt werden sollen. Stattdessen wird realisiert, dass die Jugendlichen selbst, vor dem Hintergrund ihrer Erfahrungs- und Lebenswelt, immer schon zu Deutungen gelangen, die theologisch gehaltvoll sind. Insofern verfügen nicht nur die Unterrichtenden über Theologie, sondern eben auch die Jugendlichen, wobei die Unterschiede etwa zwischen einer wissenschaftlichen Theologie, die von Unterrichtenden in der Ausbildung oder in der eigenen theologischen Arbeit aufgenommen wird, und der Theologie von Jugendlichen nicht verwischt werden sollen.

2. Ein jugendtheologischer Ansatz ist die Voraussetzung für einen konsequent dialogischen Unterricht. Erst wenn der Dialog mit Jugendlichen auch deren theologische Deutungen ernst nimmt, werden Gespräche auf Augenhöhe möglich.

Mit ihrer dialogischen Ausrichtung wendet sich die Jugendtheologie kritisch gegen alle Ansätze auch in der Religionspädagogik, die letztlich auf einer einseitig nur von den Erwachsenen ausgehenden

²⁴ Vgl. ebd., 179.

Gestaltung beruhen. Trotz aller heute üblichen Bekenntnisse zu einer dialogischen Ausrichtung ließe sich zeigen, dass dies noch immer auf viele religionspädagogische Vorschläge zutrifft, etwa wenn Hinweise zum Umgang mit Jugendlichen gegeben werden, aber eben nicht dazu, wie Jugendliche als Subjekte zum Zuge kommen können. Insofern verspricht ein jugendtheologischer Ansatz tatsächlich neue Impulse auch für die Praxis.

Da sich Jugendtheologie, wie sie hier verstanden wird, aber nicht in der bloßen Erhebung von Auffassungen Jugendlicher erschöpft, sondern auch eine Theologie *mit* Jugendlichen und *für* Jugendliche einschließt, lässt sie sich gut mit religionsdidaktischen Grundanliegen verbinden.

Für die Verknüpfung zwischen Kinder- und Jugendtheologie auf der einen und des Elementarisierungsansatz auf der anderen Seite wurde dies im Detail bereits nachgewiesen.²⁵

3. Jugendtheologie kann den Elementarisierungsansatz vertiefen. Umgekehrt erweitert der Elementarisierungsansatz die Jugendtheologie zu einem auch für den Unterricht geeigneten didaktischen Ansatz.

Der Elementarisierungsansatz, wie er in Tübingen von Karl Ernst Nipkow und später von mir selbst entwickelt und vorangetrieben wurde, zielt von Anfang an auf eine konstitutive Berücksichtigung der Weltzugänge und Deutungsweisen von Kindern und Jugendlichen. Die Kinder- und Jugendtheologie erlaubt insofern eine weitere Zuspitzung dieses Ansatzes, als mit deren Hilfe zur Geltung gebracht werden kann, dass nicht nur die Unterrichtenden, sondern auch die

Kinder und Jugendlichen selbst elementarisierend tätig sind.²⁶ Denn Kinder und Jugendliche identifizieren auch von sich aus, was für sie wesentlich, überzeugend und gewinnbringend ist.

Durch den Elementarisierungsansatz gewinnt umgekehrt die Kinder- und Jugendtheologie eine Perspektive auch auf Lernfortschritte, wie sie für jeden Unterricht erforderlich ist. Unterricht soll weitere Lernmöglichkeiten erschließen. Darin besteht sein Sinn. Eine Theologie *von* Jugendlichen ist deshalb ein konstitutiver Ausgangspunkt für den Unterricht – allein aber kann sie den Unterricht nicht legitimieren. Dies lässt sich auch so ausdrücken:

4. Jugendtheologie stellt einen effektiven Weg des Kompetenzerwerbs dar. Dazu müssen allerdings entsprechende Kompetenzmodelle und Bildungsstandards verfügbar sein.

Eine besondere Affinität weist die Jugendtheologie zur Deutungs- und Urteilskompetenz sowie zur Kommunikations- und Partizipationskompetenz Jugendlicher auf. Darüber hinaus kommen aber auch inhaltliche Kompetenzen in den Blick – besonders, wenn auch nicht nur, bei der Theologie *für* Jugendliche. Voraussetzung für eine gelingende Verbindung von Jugendtheologie und Kompetenzerwerb ist allerdings, dass Kompetenzmodelle und Bildungsstandards für den Religionsunterricht sub-

²⁵ Vgl. Schlag / Schweitzer, Brauchen Jugendliche Theologie? (wie Anm. 4); Schweitzer, Kindertheologie und Elementarisierung (wie Anm. 5).

²⁶ Ausführlicher bei Schweitzer, Kindertheologie und Elementarisierung (wie Anm. 5).

jekt-, lebenswelt- und entwicklungsbezogen formuliert sind.²⁷

5. Jugendtheologie eröffnet Wege zu einem Denken in Komplementarität, das als entscheidendes Bildungsziel im Blick auf Schöpfungsglaube, Kreationismus und Evolutionstheorie bezeichnet werden kann.

Ein Denken in Komplementarität, durch das eine Verbindung zwischen Schöpfungsglaube und naturwissenschaftlichen Auffassungen möglich wird, hängt davon ab, dass Jugendliche zu entscheidenden Deutungen befähigt werden. Zugleich bietet ein Denken in Komplementarität auch eine Antwort für den Kreationismus. Wo erkannt wird, dass Schöpfungsglaube und Evolutionstheorie zwei Betrachtungsweisen darstellen, die einander zwar (teilweise) widerspre-

chen oder zumindest in Spannung zueinander stehen, die gleichwohl aber beide sinnvoll sind, wird die kreationistische Opposition gleichsam überflüssig. Die kreationistische Position erwächst aus einer Abwehr der naturwissenschaftlichen oder, genauer: der weltanschaulichen Infragestellung des Schöpfungsglaubens. Wo einsichtig wird, dass beide, Schöpfungsglaube und Naturwissenschaft, miteinander bestehen können, ist ein solcher Widerstand etwa gegen die Evolutionstheorie nicht mehr erforderlich, um auch angesichts wissenschaftlicher Erkenntnisse noch an Gott als den Schöpfer der Welt glauben zu können.

27 Weitere Ausführungen dazu bei Schlag / Schweitzer, Brauchen Jugendliche Theologie? (wie Anm. 4), 145.