

„Schöpfung“: trivialisiert, separiert, historisiert und instrumentalisiert – oder eingebunden in den befreienden Horizont biblischer Hoffnung?

Kritische Sichtung unterrichtspraktischer Materialien zur Schöpfungsthematik

1. Der biblisch-theologische Horizont der Schöpfungsthematik

Mit Schöpfung begründete Dionysius Areopagita die autoritären kirchlichen Strukturen seiner Zeit. Auf Schöpfung beriefen sich einst die revoltierenden Bauern: Als Adam grub und Eva spann – wo war da Bauer und Edelman? Gottes Schöpfungsordnung meinten die „Deutschen Christen“ auch noch in der Nazi-Diktatur erkennen zu können. Heute wird versucht, Heteronormativität schöpfungstheologisch zu verteidigen: „... die hat doch der liebe Gott bereits erfunden: ‘Als Mann und Frau’ schuf er sie, da steht es doch schwarz auf weiß im Buch Genesis“¹. Egal ob es um Gentechnik oder Umweltschutz, um Anthropologie oder Ethik geht – stets werden auf theologischer Seite Schöpfungsargumente bemüht. Schöpfung wird benutzt, um bestehende Ordnungen zu legitimieren oder um bessere Verhältnisse zu fordern. Schöpfung ist ein Kampfbegriff, der polarisiert: sei es durch seine vermeintlich unpolitische und verharmlosende Verwendung oder umgekehrt durch einen politisch aufgeladenen Schöpfungs begriff.

Diese Polarisierung spiegelt sich in den unterrichtspraktischen Schöpfungsmaterialien. Wer aus dem vielfältigen Angebot auswählt, trifft Vorentscheidungen, in welche Richtung die Schöpfungsthematik führt. Auch in die kritische Sichtung dieser Materialien fließt unvermeidlich eine schöpfungstheologische Positionierung ein. Im nachfolgenden Beitrag schließt sich diese an die Intention der biblischen Schöpfungstexte an: „Biblische Schöpfungstexte vermitteln einen ‚Sinn für Ungerechtigkeit‘ und wollen die Sehnsucht nach Gerechtigkeit wach halten: Leben für alle. Weniger darf es nicht sein.“² Die Gerechtigkeitsperspektive ist demnach der „Leseschlüssel für die biblische Schöpfungstheologie: Es geht um Gerechtigkeit im umfassenden Sinn, um geschütztes, geordnetes, gelingendes Leben.“³ Die biblische Sicht des Anfangs der Welt ist „die Vision einer Welt, wie sie vom Schöpfergott intendiert war und nach gesamtbiblischem Zeugnis [...] am Ende der Zeit Wirklichkeit wird.“⁴ Aus biblisch-theologischer Perspektive, ist der Garten Eden nicht Symbol eines „verlorenen Paradieses“, sondern er weckt Visionen einer möglichen paradisi-schen Zukunft: „Als Symbol wird der Garten zur utopischen Kraft, je neu ‚unterwegs nach

¹ So die Publizistin Birgit Kelle, zit. in: *Claudia Janssen*, Gender, Fundamentalismus und Rechtspopulismus, in: *Junge Kirche* 76 (2015), 27–29, hier 28.

² *Georg Steins*, Zum Ansatzpunkt alttestamentlicher Schöpfungstheologie. Ein Vorschlag in kanonischer Perspektive, in: *Theologie der Gegenwart* 58 (2015), 242–260, hier 260.

³ Ebd., 259.

⁴ *Bernd Janowski*, Die Welt des Anfangs. Gen 1,1-2,4a als Magna Charta des biblischen Schöpfungsglaubens. In: *Bernd Janowski, Friedrich Schweitzer und Christoph Schwöbel* (Hg.), *Schöpfungsglaube vor der Herausforderung des Kreationismus*, Neukirchen-Vluyn 2010, 27–53, hier 49.

Eden' zu sein.“⁵ Jürgen Ebach spricht diesbezüglich von „utopischer Erinnerung“. Gen 1 erzähle von der beste aller Welten, „damit nicht die gegebenen Verhältnisse als die best-eingerichteten erscheinen“⁶. Schöpfungstheologie ist Ausdruck derselben Hoffnung, von der auch Jesu Reich Gottes-Ankündigung getragen ist: „Himmel und Paradies [sind] Synonyme für den biblischen Begriff der Basileia tou Theou, von Gottes Herrschaft und Reich, auf die die Weltgeschichte hinstrebt. Um die Schöpfungserzählungen [...] zu verstehen, müssen wir sie eschatologisch lesen. Sie sagen nicht, was war, sondern was sein soll und dank Gottes Gnade einmal sein wird.“⁷ Der Schöpfungsgedanke ist nicht nur Ausdruck gesamtbiblischer Hoffnung auf die Vollendung der Welt, sondern er impliziert auch radikale Konsequenzen für Lebensstil, Bildung, Ökonomie und Politik. Das hier skizzierte Schöpfungsverständnis bildet einen umfassenden theologischen Rahmen für die Behandlung der Schöpfungsthematik im Religionsunterricht.⁸

2. Materialien zu breiter Themenpalette

Im Wesentlichen werden zu vier Themenkreisen Schöpfungsmaterialien angeboten:

- zum *Verhältnis von Theologie und Naturwissenschaft* im Allgemeinen sowie von Schöpfung und Evolutionstheorie im Besonderen (s.u. 5.).
- zu *metaphysischen Grundfragen*, d.h. zu Fragen nach Woher und Wohin, Ursprung und Sinn von Welt und Mensch (s.u. 6.).
- zu *theologischer Anthropologie*, d.h. zum Wesen des Menschen als Bild Gottes und speziell zur Partnerschaft von Frau und Mann (s.u. 7.).
- zu *ethischen Themen* im Zusammenhang mit dem „Dominium terrae“ und dem Auftrag, den Garten Eden zu „bebauen und zu bewahren“ (s.u. 8.).

Einige Materialien nutzen die Schöpfungsthematik überdies zu interreligiöser Bildung und zu bilinguaalem Religionsunterricht.⁹

Die Schöpfungsmaterialien ordnen die genannten Themen entsprechend den Bildungsplänen schwerpunktmäßig unterschiedlichen Altersstufen zu:¹⁰ Im Elementarbereich und zu Beginn der Grundschule stehen Staunen, Lob und Dank im Vordergrund. Gegen Ende der Grundschulzeit kommt die Verantwortung für die Schöpfung hinzu. Auf anthropologische Aspekte wird schon im Kindergarten Bezug genommen, in den Sekundarstufen werden sie vertieft behandelt. Bereits in der Grundschule ist das Thema „Theologie und Naturwissenschaft“ präsent, es rückt aber vor allem in den Sekundarstufen explizit in den Vordergrund.

⁵ Margit Eckholt, Unterwegs nach Eden. Schöpfungsspiritualität als Wahrnehmungsschule und Bildungsprozess. In: Margit Eckholt und Sabine Pemsel-Maier (Hg.), Unterwegs nach Eden. Zugänge zur Schöpfungsspiritualität, Ostfildern 2009, 97–119, hier 103.

⁶ Jürgen Ebach, Ursprung und Ziel. Erinnerter Zukunft und erhoffte Vergangenheit, Neukirchen-Vluyn 1986, 32.46.

⁷ Wolfgang Beinert, Was Christen glauben. 20 Antworten für kritische Zeitgenossen, Regensburg 2014, 191.

⁸ Vgl. Andreas Benk, Schöpfung - eine Vision von Gerechtigkeit. Was niemals war, doch möglich ist, Ostfildern 2016.

⁹ Vgl. Lisa Schöffner, Allah, Gott und der Urknall (DVD, 52 Min.), Stuttgart 2013; Eva Löhr, Michaela Maas, Natalie Matt und Kathrin Thüte, La Création - Die Schöpfung - The Creation. Bilingualer Religionsunterricht (Klasse 3-4), Freiburg i.Br. 2010.

¹⁰ Vgl. Hartmut Rupp, Die Welt als Gottes Schöpfung sehen. Biblische Schöpfungstexte im Religionsunterricht. In: Manfred Oeming und Walter Boes (Hg.), Alttestamentliche Wissenschaft und kirchliche Praxis, Berlin 2009, 221–234, hier 222f.

Durch die Aufteilung der Schöpfungsthematik in weitgehend voneinander getrennte Einzelthemen wird das komplexe Schöpfungsthema im Verlauf der Schulzeit zwar ordentlich sortiert, aber die grundlegende Frage, was denn nun Schöpfung meint und worin sich ein alle diese Themenkreise übergreifender, genuin theologischer Zugang zur Schöpfungsthematik auszeichnet, rückt in den Hintergrund. Es geht um erkenntnistheoretische, metaphysische, anthropologische und ethische Fragestellungen, aber der theologische Horizont, der Schöpfung als theologisches Schlüsselthema ausweist und die unterschiedlichen schöpfungstheologischen Themen systematisch verortet, bleibt vage oder sogar gänzlich ausgeklammert. Mit anderen Worten: Durch die Aufsplitterung der Schöpfungsthematik in die genannten Einzelaspekte bleibt Schöpfung in systematisch-theologischer Sicht unterbelichtet. Dies gilt bereits für die Vorgaben der Bildungspläne, mehr aber noch für die sich an ihnen orientierenden Materialien.

3. Bemerkungen zu den Qualitätskriterien von Schöpfungsmaterialien

Ein allgemein anerkannter Kanon von Beurteilungskriterien für Unterrichtsmaterialien liegt nicht vor. Konsens dürfte aber darüber bestehen, dass in die Beurteilung fachlicher Inhalt sowie methodische und didaktische Gesichtspunkte einfließen. Das Hauptaugenmerk des vorliegenden Beitrags liegt auf der fachlichen Beurteilung.

Im Hinblick auf *Methodik und Didaktik* fällt auf, dass nur wenige Materialien konsequent kompetenzorientiert angelegt sind. Fast immer geht es den Schöpfungsmaterialien darum, eine bestimmte Sicht oder Haltung gegenüber der Umwelt und den Mitgeschöpfen zu verteidigen, zu vermitteln und einzuüben, oft verbunden mit konkreten Handlungsanweisungen. Damit wird allerdingst die Argumentationsfähigkeit der SchülerInnen nicht gefördert (vgl. dazu den Beitrag von Thomas Weiß in diesem Band). Es dient nicht der Kompetenz, ethisch relevante Sachverhalte und Situationen eigenständig analysieren und bewerten zu können, wenn der Unterricht in vorgegebene Imperative und Appelle einmündet (s.u. 8.2).

In Anbetracht des breit gefächerten Themenspektrums, mit der es die Schöpfungsthematik zu tun hat, ist die Erarbeitung *fachlich* solider Materialien höchst anspruchsvoll. Fundierender Bezugspunkt für heutige christliche Schöpfungstheologien bleiben jedenfalls die biblischen Texte. Bei unterrichtspraktischen Materialien zur Schöpfungsthematik ist darum zu prüfen, ob sie die Erkenntnisse heutiger Exegese berücksichtigen. Dabei geht es nicht um die eine oder andere Detailfrage, die nach wie vor in der Exegese umstritten ist, sondern um grundlegende hermeneutische Einsichten, über die bei der Auslegung von (Bibel-)Texten heute fast einhelliger Konsens besteht. Dazu zählt insbesondere, dass Texte nur in ihren literarischen und zeitgeschichtlichen Kontexten angemessen verständlich werden. Christine Reents ist zuzustimmen, wenn sie feststellt: „In der Schule ist gründliche Arbeit an alten Texten zumeist unbeliebt. Trotzdem muss sich der Religionsunterricht dieser Aufgabe stellen und Schwierigkeiten einbeziehen, wenn er nicht unglaubwürdig werden will.“¹¹ Dies besagt, dass auch SchülerInnen aller Schwierigkeiten zum Trotz in niveauentsprechender Weise in die Kontextualität biblischer Schöpfungstexte eingeführt werden müssen.

¹¹ *Christine Reents*, Urgeschichte. In: Rainer Lachmann, Gottfried Adam und Christine Reents (Hg.), *Elementare Bibeltexte. Exegetisch - systematisch - didaktisch*, Göttingen ⁶2016, 27–49, hier 28f.

Gen 1 und 2 fehlen in kaum einem Schöpfungsmaterial. *Kanonische Exegese* lehrt, dass die Intention dieser Texte aus ihrem gesamtbiblischen Zusammenhang erhellt wird. Dazu zählen neben Gen 3-6 (als notwendige Ergänzung zu Gen 1 und 2) und weiteren expliziten Schöpfungstexten auch biblische Exodustheologie und Prophetie mit ihren Gerichtsankündigungen und Heilsvisionen bis hin zur jesuanischen Reich-Gottes-Verkündigung. Wenn diese Bezüge mitbedacht werden, eröffnen sich viele Möglichkeiten, das Schöpfungsthema in seiner Beziehung zu anderen Themen zu entfalten und es damit in einen umfassenden theologischen Horizont einzubinden. Darüber hinaus hat die *historisch-kritische Exegese* erbracht, dass die Exilszeit für die Ausformulierung der biblischen Schöpfungstheologie von kaum zu unterschätzender Bedeutung ist. Gerade die ursprüngliche Intention von Gen 1 kann aus der – allerdings nicht unumstrittenen Datierung der Priesterschrift¹² – verständlich werden.

Wenn Unterrichtsmaterialien diese Kontexte ignorieren und auf ein vermeintlich „unmittelbares“ Verstehen des Bibeltextes setzen, sind Missverständnisse vorprogrammiert. Auch eine rezeptionsästhetische Herangehensweise an biblische Schöpfungstexte darf das Vortrecht der Intention der Quellen nicht übergehen.

4. Fragwürdige Unterrichtsmaterialien

4.1 Materialien für den religionspädagogischen Giftschrank

Neben differenziert ausgearbeiteten Unterrichtshilfen gibt es zum Themenbereich Schöpfung grottenschlechte Materialien, die jenseits aller religionspädagogischen und theologischen Kontroversen unstrittig inakzeptabel sind.

Nachfolgende Publikation stehe stellvertretend für das entsprechende Sortiment. Auf deren Cover heißt es viel versprechend: „Mit diesem Band vermitteln Sie wichtige Inhalte und leiten zugleich Ihre Schüler zu selbständigem Lernen trotz unterschiedlicher Lernvoraussetzungen an. Beim Basteln, Puzzeln, Spielen und Malen nutzen die Kinder unterschiedliche Lernkanäle und verankern Wissen sicher und nachhaltig – und das alles ohne großen Aufwand für Sie!“¹³ Der Band kommt mit wenigen Zeilen Lehrerkommentar aus: „Die Arbeitsblätter jeweils im Klassensatz kopieren. Schreibstifte an den Stationen bereitlegen. Auf die Angaben der Klassenstufen wurde verzichtet.“¹⁴ Es gibt keine weiteren Erläuterungen und keine Hintergrundinformationen; ansonsten enthält diese Publikation nur noch Kopiervorlagen und Lösungsblätter. Die Arbeitsaufgaben lauten dann z.B.: „Lies den Bericht über den Garten Eden durch. Ergänze dabei die fehlenden Buchstaben. Von oben nach unten gelesen, nennen sie dir einen anderen Namen für den Garten Eden.“¹⁵

Grundsätzlich ist Vorsicht geboten bei Materialien zum Stationenunterricht, die auch renommierte Verlage im Angebot führen¹⁶ und die im Internet zuhauf kursieren. Zu prüfen ist in jedem Einzelfall, ob es sich dabei um zwar schnell einsetzbare, aber nur spärlich oder

¹² Vgl. z.B. *Konrad Schmid*, *Literaturgeschichte des Alten Testaments*, Darmstadt 2014, 149, der die Priesterschrift anti-eschatologisch als Ätiologie der nachexilischen Kultgemeinde deutet.

¹³ *Heinz-Lothar Worm*, *Katholische Religion an Stationen*, Augsburg 2014, Coverhinterseite. Ähnliche Arbeitsmaterialien bietet der Auer-Verlag auch für den Evangelischen Religionsunterricht an.

¹⁴ Ebd., 5.

¹⁵ Ebd., 10.

¹⁶ Z.B. *Carina Gick*, *Schöpfung - Paradies - Umwelt*. In: Ilka Kirchhoff (Hg.), *Religionsunterricht mit Stationen*. Sekundarstufe 1, Göttingen 2009, 102–120.

gar nicht kommentierte Kopiervorlagen handelt, die es der Lehrkraft ermöglichen sollen, ohne Einarbeitungszeit ein Unterrichtsthema abhaken zu können. Besonders dreist ist es, wenn ein Verlag auf den entsprechenden Bedarf setzt und unverfroren im Untertitel eine „Unterrichtsreihe zum sofort Loslegen“¹⁷ ankündigt.

Ich wünsche mir derartige Materialien in die Giftschränke der Bibliotheken verbannt, damit sie nur noch für nachgewiesene dokumentarische Zwecke freigegeben werden können. Doch leider werden diese Publikationen nachgefragt und gekauft. Sie liegen im Ranking von Online-Shops weit vor seriösen Schöpfungsmaterialien. Dass dieses Zeug im Netz zirkuliert und in dort abrufbaren Unterrichtsentwürfen reiche Verwendung findet, lässt sich nicht verhindern. Frustrierend ist aber, dass es z.B. der Auerverlag mit derartigen Publikationen in die Bibliotheken mehrerer Pädagogischer Hochschulen, eines Oberkirchenrates, religionspädagogischer Institute, staatlicher Schulseminare und von Universitätsbibliotheken geschafft hat. Dort lagern diese Hefte und Broschüren wohl kaum nur zu Forschungszwecken. Derart verlockende, aber unqualifizierte Angebote unterlaufen religionspädagogische Anstrengungen um einen niveauvollen Religionsunterricht. Wenn solche Materialien den Unterricht bestimmen, ist es nicht verwunderlich, dass sich „ein theologisch adäquates Verständnis von Schöpfung bis heute nicht durchgesetzt hat“¹⁸.

4.2 Historisierungen des „Schöpfungsberichts“

Obwohl es exegetisch unstrittig ist, dass in Gen 1 kein Bericht vorliegt, hat sich dieser irreführende Begriff bis heute in vielen Unterrichtsmaterialien gehalten.¹⁹ Meist ist dies wohl nur eine fahrlässige Gedankenlosigkeit. Dahinter kann sich aber auch ein problematisches Schriftverständnis verbergen. In einem Werkbuch zum Thema Schöpfung ist nicht nur vom „erste[n] Schöpfungsbericht“ die Rede, sondern es heißt dann weiter: „Die biblischen Schöpfungstage mögen als grandiose, lang andauernde Entwicklungsepochen angesehen werden. [...] Sie zeigen die biblischen Vorstellungen im Weltbild der Antike [...]. Und doch wurde mit der Gestaltung dieses Textes die Evolutionstheorie sozusagen biblisch formuliert. Der Entwicklungsgedanke steht nicht etwa gegen die Bibel, wie manche frommen Christen meinen. Er wird in Mose 1,1-2,4a geradezu biblisch verankert [...]“²⁰. Derart missglückte Versuche, den Bibeltext angesichts seiner vermeintlichen naturwissenschaftlichen Widerlegung zu „retten“, fördern ein biblizistisches Schriftverständnis. Ein angemessenes Textverständnis wird genauso verhindert, wenn gerade noch zugestanden wird: „Ob einzelne Ereignisse der Schöpfungsgeschichte wirklich so geschehen sind, kann nicht mit Sicherheit geklärt werden.“²¹ Insbesondere Materialien für den Elementarbereich und die Primarstufe verzichten oft auf jede kontextuelle Einkleidung von Gen 1 und 2 und nehmen

¹⁷ Eva Weber, Die Schöpfungsgeschichte entdecken. Eine Unterrichtsreihe zum sofort Loslegen (Klasse 1/2), Mülheim an der Ruhr 2012.

¹⁸ Guido Hunze, Art. Schöpfung, in: Das wissenschaftlich-religionspädagogische Lexikon (www.wirelex.de), 2018 [Zugriffsdatum: 17.02.2018], 4.

¹⁹ Vgl. dazu auch Martin Rothgangel, Zwischen 'Schöpfungsbericht' und 'Evolutionismus'. Verstehensschwierigkeiten von SchülerInnen, in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 61 (2009), 375–382, hier 376f.

²⁰ Dieter Stork, Kadia Oedekoven und Roland Mettenbrink, Diese Erde ist dein Garten. Ein Singspiel für Kinder. Werkbuch zum Thema Schöpfung mit Informationen, Praxistipps und Projektideen für Kindergarten, Schule und Gemeinde 2011, 125.

²¹ http://www.reli-mat.de/downloads/material/cd_v1_2/schoepfung3_f.pdf [Zugriffsdatum: 07.03.2018].

damit ein diese Texte historisierendes (Miss-)Verständnis in Kauf.²² Dies ist auch der Fall, wenn den Kindern mitgeteilt wird, die Genesis Erzählungen handelten „in der Urzeit“²³.

4.3 Godly Play?

„Godly Play“ ist ein Konzept, das in den USA maßgeblich von Jerome Berryman entwickelt wurde und das in den vergangenen Jahren auch in Deutschland Verbreitung findet.²⁴ Anhand von Legematerialien und nach einem strikt reglementierten Ablauf werden dabei biblische Texte inszeniert. Die einzelnen Einheiten wurden vornehmlich für die Gemeindegliederarbeit und den Kindergarten entwickelt, werden aber auch für die Grundschule und weiterführende Schulen sowie für den inklusiven Unterricht empfohlen. Godly Play versteht sich in der reformpädagogischen Tradition von Maria Montessori. Auch die Organisationsformen zur Verbreitung dieses Konzepts erinnern an die Montessoripädagogik. Es gibt mittlerweile in Deutschland zertifizierte Godly Play-FortbildnerInnen, Godly Play-Modellräume, zertifizierte Erzählkurse und Treffen von Godly Play-Regionalgruppen.²⁵ Am Lehrstuhl für evangelische Religionspädagogik in Augsburg wird das Konzept von Godly Play in die Seminare und Vorlesungen eingebunden.²⁶

Eine der Godly Play-Einheiten heißt „Die Tage der Schöpfung“ und basiert auf Gen 1.²⁷ Während ein schwarzer Streifen Filz auf dem Boden ausgelegt wird, soll in der ersten Präsentationsphase, die „Das Wort Gottes hören“²⁸ genannt wird, gesagt werden: „Am Anfang... im Anfang da war... Nun, im Anfang, da war nicht sehr viel. Im Anfang, da war... nichts. Außer vielleicht ein riesig großes Lächeln... aber es gab niemanden, der dieses Lächeln sehen konnte.“²⁹ Zum sechsten Tag heißt es im vorgegebenen Text: „Am sechsten Tag gab Gott uns das Geschenk der Lebewesen, die auf der Erde gehen können: die Lebewesen, die auf zwei Beinen gehen, wie ihr und ich, und die Lebewesen, die auf vielen Beinen laufen.“³⁰ Dass gemäß Gen 1 der Mensch als Bild Gottes zur „Herrschaft“ über die Erde beauftragt ist, bleibt ungesagt. Obwohl der einführende Kommentar bemängelt, dass „[d]ie besondere Verantwortlichkeit des Menschen [...] im Erzähltext leider etwas zu kurz [kommt]“³¹, wurde der Text für die übersetzte Fassung nicht korrigiert – ein Hinweis, wie sehr sich die deutschen Godly Play-InitiatorInnen dem Konzept von Berryman verpflichtet fühlen. Die Performance verzichtet auf jede kontextuelle Einbindung von Gen 1, ignoriert exegetische Einsichten zugunsten traditioneller Dogmatik (*creatio ex nihilo*), trivialisiert den Bibeltext und legt ein historisches Verständnis nahe.³² Wenn Norbert Mette zu bedenken gibt, „ob bei Godly Play die soziale (politische) Dimension des Glaubens (Gerechtigkeit) nicht zu kurz kommt und allein die spirituelle Dimension (Kontemplation, Mystik,

²² Vgl. Ulrike Licht, *Die Arche Noah – Kinder erzählen eine biblische Geschichte*, Stuttgart 2012.

²³ Gerald von Velasco, *Noahs Arche* (DVD, 10 Min.), Grünwald 2015.

²⁴ Jerome W. Berryman, *Godly Play. Das Konzept zum spielerischen Entdecken von Bibel und Glauben*, hg. von Martin Steinhäuser, Leipzig 2006.

²⁵ Vgl. <http://www.godlyplay.de> [Zugriffsdatum: 07.03.2018].

²⁶ Vgl. <https://www.philso.uni-augsburg.de/lehrstuehle/evangtheol/relpaed/bibeldidaktik/Godly-Play/> [Zugriffsdatum: 07.03.2018].

²⁷ Vgl. <https://www.youtube.com/watch?v=iBgSHFGnSZI> [Zugriffsdatum: 07.03.2018].

²⁸ Ebd., 13.

²⁹ Ebd., 53.

³⁰ Ebd., 56.

³¹ Ebd., 50.

³² Dies gilt ähnlich auch für das Don Bosco Erzähltheater Kamishibai, vgl. Susanne Brand und Klaus-Uwe Nommensen, *Die Schöpfungsgeschichte. Wie Himmel und Erde entstanden*, München 2011.

Frömmigkeit) im Vordergrund steht“³³, so ist dies bezüglich der Einheit „Die Tage der Schöpfung“ uneingeschränkt zu bejahen. Im Religionsunterricht ist diese Einheit nur vertretbar, wenn Korrekturen am vorgegebenen Text vorgenommen werden und Gen 1 angemessen kontextualisiert wird.³⁴

Entsprechend den genannten thematischen Schwerpunktsetzungen (s.o. 2.) werden in den folgenden Abschnitten jeweils einige Materialien exemplarisch gesichtet.

5. Schöpfung versus Evolutionstheorie – mehr nicht?

5.1 Fokussierung auf die Komplementarität von Theologie und Naturwissenschaft

In der öffentlichen Wahrnehmung ist beim Thema Schöpfung „die wissenschaftstheoretische Grundlagendiskussion [...] um das Verhältnis von Naturwissenschaft und Theologie [tonangebend]“³⁵. Auch viele Unterrichtsmaterialien rücken dieses Thema ins Zentrum und befassen sich eingehend mit Kreationismus, Intelligent Design, biblischem Fundamentalismus und reduktionistischem Naturalismus.³⁶ Durchgängiges Anliegen ist es, den SchülerInnen Zugänge zur Mehrdimensionalität der Wirklichkeit zu ermöglichen und naturwissenschaftliche und religiöse Sicht als zu einander komplementär zu erweisen. Bei diesen Materialien ist zu prüfen, ob die Behandlung der Schöpfungsthematik auf das Verhältnis von Theologie und Naturwissenschaften fixiert bleibt (und als erledigt betrachtet wird, wenn dieses geklärt ist) – oder ob deutlich wird, dass damit nicht mehr als eine Voraussetzung geschaffen ist, um die eigentliche Intention der Schöpfungstexte zu verstehen.

Ein im Jahr 2015 in der Reihe „Welt und Umwelt der Bibel“ erschienenenes Heft trägt zwar den umfassenden Titel „Die Schöpfung“, befasst sich aber fast ausschließlich mit dem Verhältnis von Evolutionstheorie und Schöpfungstexten.³⁷ Diese Schwerpunktsetzung signalisiert nicht nur der Untertitel „Bibel kontra Naturwissenschaft?“, sondern auch die auf dem Cover angekündigten Beiträge: „Gott und Urknall – Die Grenzen der Erkenntnis“, „Argumente von Kreationismus und Intelligent Design“ sowie „Biblische Schöpfung und Evolutionstheorie“. Dies sind auch die Themen, die im Unterricht das Thema Schöpfung dominieren. Wie ist es zu erklären, dass selbst ein von einem Bibelwerk herausgegebener

³³ Norbert Mette, Der Godly Play-Ansatz von Jerome Berryman in der Perspektive der Kindertheologie. In: Anton A. Bucher, Gerhard Büttner, Petra Freudenberger-Lötz und Martin Scherer (Hg.), "Man kann Gott alles erzählen, auch kleine Geheimnisse". Kinder erfahren und gestalten Spiritualität, Stuttgart 2007, 80–90, hier 89.

³⁴ So z.B. Anita Müller-Friese, Arbeitshilfe Religion inklusiv (Grundstufe und Sekundarstufe I). Praxisband: Bibel - Welt und Verantwortung, hg. von Hartmut Rupp und Stefan Hermann, Stuttgart 2012, 78.

³⁵ Hunze, Art. Schöpfung (s.o. Anm. 18), 1.1.

³⁶ Vgl. z.B. Juri Köster, Gottes Werk und Darwins Beitrag (DVD, 44 Min.), München 2009; Stefan Hermann und Hartmut Rupp (Hg.), Unterrichtsideen Religion Neu - 9./10. Schuljahr, 1. Halbband. Arbeitshilfen für den Religionsunterricht in Hauptschule, Realschule und Gymnasium, Stuttgart 2013, 71-93; Christian Höger, Schöpfungsglaube und Evolutionstheorie. Zum Kreationismus in den Köpfen von Schülerinnen und Schülern, Freiburg i. Br. ²2013; Claudia Märkt, Schuf Gott die Welt in sechs Tagen? In: Claudia Märkt, Hanne Schnabel-Henke und Friedrich Schweitzer (Hg.), Bibel - etwas für mich? Unterrichtsbausteine für berufsbildende Schulen, Göttingen 2014, 9–17; Matthias Roser, Gott vs. Darwin. Umfassende Materialien zur Kontroverse "Evolution und Schöpfung", Donauwörth ³2014; Rainer Oberthür, Das Buch vom Anfang von allem. Bibel, Naturwissenschaft und das Geheimnis unseres Universums, München 2015.

³⁷ Vgl. Katholisches Bibelwerk e.V. (Hg.), Die Schöpfung. Bibel kontra Naturwissenschaft? (Welt und Umwelt der Bibel 80), Stuttgart 2016.

Band sich mit dieser aus exegetischer Sicht inakzeptablen Engführung begnügt? Ein früherer Band derselben Reihe zeigt, dass es auch anders und umfassender geht.³⁸

Zu Recht fragen Irmgard Alkemeier und Marcus Hoffmann in der von ihnen publizierte Unterrichtseinheit: „Warum setzen die meisten Unterrichtsmodelle in erster Linie auf einen *Vergleich* (Schöpfungsmythos versus Evolutionslehre), statt der Schöpfungserzählung zunächst einmal einen eigenen Stellenwert zu geben?“³⁹ Alkemeier und Hoffmann geben zu bedenken, inwiefern „durch die Gegenüberstellung von Naturwissenschaft und Theologie gerade jener Blickwinkel fokussiert [wird], den es eigentlich zu überwinden gilt, nämlich die Frage nach einer zutreffenden oder unzutreffenden Beschreibung von Wirklichkeit“. Statt dessen bietet ihr Unterrichtsmodell einen alternativen Zugriff auf die Schöpfungstexte, „bei dem – auch im Hinblick auf die Lebenswelt der Schüler heute – ihre Vitalität deutlich wird und ihre sinnstiftende Aussagekraft sowie ihr Wahrheitsgehalt in den Fokus treten können“⁴⁰. Dazu interpretieren sie Gen 1 als Trost- und Hoffnungserzählung. In mehreren Unterrichtsbausteinen werden Kontexte für eine entsprechende Deutung erarbeitet und so ein Verstehenshorizont für Gen 1 aufgespannt: „Trösten heute – meine Erfahrungen mit Trost“, „Trost finden – die eigene Wirklichkeit neu deuten“, „Sinnverlust und Sinnfindung“, „Andere trösten, aber richtig! – Einen Trostflyer erstellen“ und schließlich „Trostlose Zeiten – die Juden im Babylonischen Exil“. Alkemeier und Hoffmann fordern in diesem Zusammenhang, „dem Babylonischen Exil mehr Aufmerksamkeit zu schenken als dies bisher vielleicht der Fall war, handelt es sich doch um *die entscheidende Phase* in der Entwicklung des Judentums“⁴¹. Erst im Anschluss daran, gegen Ende der Unterrichtseinheit und doch als ihr Höhepunkt befassen sich die SchülerInnen vor dem Hintergrund der aufgezählten Bausteine mit Gen 1 und lernen „die Schöpfungserzählung als Grundvertrauen schaffendes Trostangebot an die Juden damals und die Menschen heute“⁴² zu verstehen. Dies ist ein Beispiel für einen unterrichtlichen Zugang zu Gen 1, der die Fixierung auf die Auseinandersetzung mit den Naturwissenschaften vermeidet und *nebenbei* klarstellt, dass es diesem Text nicht um naturwissenschaftliche Klärungen geht. Statt dessen wird Gen 1 in seinem entstehungsgeschichtlichen Kontext eingeführt und aktualisierend gedeutet. Zu berücksichtigen ist dann allenfalls noch, dass die Interpretation von Gen 1 als Trosterzählung nicht dazu verleiten sollte, die provokative, gesellschaftskritische Komponente dieses Textes in den Hintergrund zu rücken und er – gegen die Intention von Alkemeier und Hoffmann – als doch nur *vertröstender* Text missverstanden wird.

5.2 Hat Gott die Welt „gemacht“?

In den Materialien für den Elementar- und Primarbereich wird das Verhältnis Schöpfung und Evolutionstheorie in der Regel noch nicht explizit thematisiert. Allerdings ist es auch dort schon implizit präsent, und es werden für ein entwicklungsfähiges Verständnis von Schöpfung Weichen gestellt.

³⁸ Vgl. *Katholisches Bibelwerk e.V. (Hg.)*, Die Schöpfung (Welt und Umwelt der Bibel 2), Stuttgart 1996. Der Band enthält noch immer grundlegende Informationen, die für die Sekundarstufen auch als Unterrichtsmaterialien geeignet sind.

³⁹ Irmgard Alkemeier und Marcus Hoffmann, Trost und Schöpfung. Gen 1,1-2,4a (8.-11. Schuljahr), Paderborn 2014, 15.

⁴⁰ Ebd., 16.

⁴¹ Ebd., 17.

⁴² Ebd., 8.

Heike Helmchen-Menke empfiehlt, bei Kindergartenkindern den Begriff „Schöpfer“ zu vermeiden, weil sich „viele Kinder [...] unter ‚schöpfen‘ ganz wörtlich [vorstellen], dass jemand mit einer Schöpfkelle etwas (aus einem großen Topf) schöpft“⁴³. Statt dessen spricht sie davon, dass Gott die Welt und die Menschen „gemacht“ habe. Entsprechend halten es die meisten anderen Materialien für den Elementar- und Primarbereich, so z.B. auch die beliebten Lieder „Gott hat die Welt gemacht“ (Jonathan Böttcher) und „Gott hat die Welt so schön gemacht“ (Bernhard Krol). Aber ist etwas gewonnen, wenn „schaffen“ oder „schöpfen“ durch „machen“ ersetzt wird? Denn auch dies verstehen Kinder wörtlich. Verschiedentlich wird Grundschulkindern die Arbeitsaufgabe gestellt: „Was hat Gott gemacht?“⁴⁴ Zur Auswahl stehen z.B. Sonne, Vögel, Wolken, Auto, Schiff und Baum. Die Kinder sollen die richtigen Bildchen ausmalen oder die passenden Wörter finden. „Richtig“ seien im gegebenen Beispiel Sonne, Vögel, Wolken und Baum; Auto und Schiff seien falsch.⁴⁵

Mein emeritierter evangelischer Kollege Martin Weyer-Menkhoff forderte in unseren gemeinsamen mündlichen Prüfungen Theologiestudierende immer wieder einmal auf, zu erläutern, was der Sinn von Schöpfung sei, ohne dabei die Verben „machen“ und „(er-)schaffen“ zu verwenden. Genau diese Aufgabe sollten auch Schöpfungsmaterialien kindgerecht lösen – die meisten versuchen sich nicht einmal daran. Dabei könnte man hier Martin Luthers Erläuterung zum ersten Glaubensartikel „Von der Schöpfung“ im Kleinen Katechismus folgen. Dort wird beim Dank für das, was Gott „gegeben hat und noch erhält“ sowohl Naturgegebenes als auch Menschengemachtes aufgezählt: „Kleider und Schuh, Essen und Trinken, Haus und Hof, Weib und Kind, Acker, Vieh und alle Güter“. In diesem Sinn heißt es in einigen Materialien, dass Gott die Welt den Menschen „geschenkt“ habe – Gen 1 spreche von „Gottes große[m] Geschenk“⁴⁶. Ein historisierendes Missverständnis ist allerdings auch hier nicht ausgeschlossen, sofern dies wörtlich verstanden wird. Was mir geschenkt wurde, *gehört* mir, ist zuerst und vor allem *für mich* gedacht. Gen 1 mag anthropozentrisch gemeint sein (und wäre in dieser Hinsicht heute fragwürdig), aber gewiss nicht individualistisch.

Warum nicht schon Kindern zu verstehen geben, dass Gott die Menschen nicht „gemacht“ hat, sondern dass die Schöpfungstexte dankbares und hoffendes Vertrauen ausdrücken, dass Gott die Menschen und alles Lebendige will? Dass Gen 1 nicht beschreibt, wie die Welt „gemacht“ wurde, sondern wie sie sein sollte?

Man findet in den Materialien für den Elementar- und Primarbereich zuhauf Formulierungen, bei denen die schöpfungstheologische Verlegenheit der AutorInnen mit Händen zu greifen ist. Inwiefern soll es für Kinder erhellend sein, wenn ihnen mitgeteilt wird: „Mit Schöpfung bezeichnen wir die Erschaffung der Welt“⁴⁷ oder „[W]eil Gott alle Lebewesen gemacht hat, nennt man sie Geschöpfe“⁴⁸? Eine andere Formulierung klingt zunächst

⁴³ Heike Helmchen-Menke, Die Welt, in der wir leben. Sinn, Werte und Religion in Kindertageseinrichtungen, Freiburg i. Br. 2009, 17.

⁴⁴ Vgl. Sandra Sommer, Katholische Religion an Stationen. Materialien zur Einbindung und Förderung lernschwacher Schüler (1. und 2. Klasse), Augsburg 2014, 45.

⁴⁵ Entsprechend verfahren Löhr, Maas, Matt und Thüte, La Création (s.o. Anm. 9), 27.

⁴⁶ Müller-Friese, Arbeitshilfe (s.o. Anm. 34), 78.

⁴⁷ Antje Lesemann, Die Schöpfung staunend entdecken - Gott dafür danken und loben, Buxtehude 2007, 9.

⁴⁸ Michael Landgraf, Schöpfung. Natur erkunden - über die Schöpfung erzählen - Umwelt bewahren - Erntedank feiern, Stuttgart 2015, 29.

kindgerecht: „Gott hatte alles gut gemacht. Aber die Menschen taten schlimme Dinge.“⁴⁹ Beide Sätze je für sich lassen sich begründen. Aber der erkenntnistheoretische Status beider Sätze ist unterschiedlich. Der erste Satz ist eine Glaubens- und Hoffnungsaussage, der zweite dagegen eine belegbare Beschreibung menschlicher Geschichte. Der erste Satz ist metaphorische theologische Sprache, der zweite leider wörtlich zu verstehen. Man nimmt Missverständnisse in Kauf, wenn beide Sätze bruchlos aneinandergesetzt werden, ohne ihren unterschiedlichen Status zu klären. Kinder verstehen diese Sätze dann einlinig geschichtlich: Erst hat Gott eine gute Welt gemacht, dann taten Menschen schlimme Dinge. Der Konflikt zwischen Theologie und Naturwissenschaft ist damit vorgezeichnet.

Es gibt schon für die Grundschule texthermeneutisch reflektierte Schöpfungsmaterialien. Bettina Eltrop schlägt vor, zunächst auf den zeitgeschichtlichen Entstehungshintergrund von Gen 1 einzugehen und den Kindern die Situation im babylonischen Exil zu veranschaulichen. Erst vor dieser Kulisse wird der Schöpfungshymnus präsentiert.⁵⁰ Es gibt überdies Unterrichtsvorschläge, die die Schöpfungsthematik nicht im Ausgang von Gen 1, sondern von Ps 104, Ps 23, Mk 3,1-6 oder Off 21 und 22 erschließen,⁵¹ und dabei den hymnischen bzw. eschatologischen Charakter dieser Texte verdeutlichen.

5.3 Gestaltung der Schöpfungstage?

Es ist eher die Regel als die Ausnahme, dass im Elementar- und Grundschulbereich bei Behandlung von Gen 1 vorgeschlagen wird, die sieben Tage künstlerisch zu gestalten.⁵² Dazu werden vielfältige Möglichkeiten genannt: als meditative Aneignung mit Tüchern, Holzfiguren und biblischen Erzählfiguren nach der Kett-Methode oder durch eine Erschließung mit verschiedenen Mal- und Basteltechniken;⁵³ empfohlen wird, ein Sieben-Tage-Leporello zu erstellen oder einen in sieben Tage unterteilten „Schöpfungskalender“⁵⁴ auszufüllen; mal sollen die Kinder auf einem Arbeitsblatt sieben in kleinen Quadraten vorgegebene Bildchen ausmalen, mal wird in einem Schulprojekt mit Motiven der sieben Tage eine ganze Schulwand geschmückt. Angeboten werden auch Kopiervorlagen für ein Würfelspiel mit Ereignis- und Wissenskarten. „In wie vielen Tagen hat Gott die Welt erschaffen?“ Die vorgegebene „richtige“ Antwort: „in 7 Tagen“⁵⁵. Entsprechende Aufgaben werden auch für Klassenarbeiten vorgeschlagen: „Was hat Gott an den einzelnen Tagen erschaffen? Nenne wenn möglich immer zwei Sachen.“⁵⁶

Diese Vorschläge mögen kreativ sein – aber dienen sie auch einem theologisch angemessenen Schöpfungsverständnis? Durch das zeitliche Sieben-Tage-Schema wird der Blick fast zwangsläufig auf die *Entstehung* der Welt gelenkt und pfiffige Kinder fragen, ob das

⁴⁹ Ebd., 41.

⁵⁰ Vgl. Bettina Eltrop, Gottes gute Schöpfung. Gen 1,1 -2,3. In: Beate Brielmaier, Bettina Eltrop und Eleonore Reuter (Hg.), Gottes gute Schöpfung. Biblische Schöpfungstexte verstehen und gestalten, Stuttgart 2005, 37–50, hier 45.

⁵¹ Vgl. z.B. Beate Brielmaier, Bettina Eltrop und Eleonore Reuter (Hg.), Gottes gute Schöpfung (vgl. Anm. 50).

⁵² Vgl. z.B. Heinz-Günter Kübler (Hg.), Arbeitshilfe Religion Grundschule NEU. 3./4. Schuljahr - 1. Teilband, Stuttgart 2011, 52; Müller-Friese, Arbeitshilfe (s.o. Anm. 34), 78.

⁵³ Vgl. Helmchen-Menke, Die Welt (s.o. Anm. 43), 17-23.

⁵⁴ Renate Maria Zerbe, Schöpfung im Religionsunterricht der Grundschule. Vielfältige Materialien für die 1.-4. Klasse zu Schöpfungsgeschichte, -lob und -verantwortung, Augsburg 2016, 35.

⁵⁵ Ebd., 71.

⁵⁶ <https://www.klassenarbeiten.de/grundschule/klasse4/religion/die-sch%C3%B6pfung/1025.htm> [Zugriffsdatum: 07.03.2018].

damals wirklich so war. Flugs ist man dann beim Thema Schöpfung und Evolution, während das eigentliche Anliegen der Schöpfungstexte aus dem Blick gerät. Wer zum Sinn biblischer Schöpfungstexte hinführen will, könnte Kinder und Jugendliche nach ihren Visionen und Träumen befragen: Wie sieht die Welt aus, die ihr euch wünscht und erhofft? Dann entstehen Entwürfe einer Welt ohne Streit und Tränen, ohne Gewalt und Kriege, einer Welt, in der alle Geschöpfe ausreichend zu essen haben und niemand auf Kosten des anderen lebt. Auch diese Wünsche und Hoffnungen der SchülerInnen können kreativ gestaltet werden. Dabei können Bezüge zu biblischen Schöpfungstexten aufgedeckt, deren ursprüngliche Intention anschaulich illustriert und im Hinblick auf die Lebenswelt der SchülerInnen aktualisiert werden.

6. Staunen, loben und danken – nur verklärende Naturromantik?

Seit Platon gilt Staunen als Anfang der Philosophie. Leibniz formulierte als „erste zulässige Frage, warum es vielmehr etwas als nichts gibt“⁵⁷. Viele Materialien heben hervor, dass es den Schöpfungstexten nicht um eine Antwort nach dem Woher von Welt und Mensch gehe, sondern nach deren Warum. Demnach gäbe Gen 1 also Antwort auf die genannte Leibnizsche Frage. Insbesondere bei Unterrichtsvorschlägen für die Grundschule sollen Kindern zum Einstieg in die Schöpfungsthematik zum Staunen angeregt und dadurch auf die Spur dieses philosophischen Fragens gebracht werden, so dass Gen 1 als entsprechende Antwort verstanden werden kann.

Dazu werden die Kinder zunächst zur Naturbeobachtung angeleitet. In einem Kommentar heißt es: „In dieser Unterrichtseinheit begeben sich die Schülerinnen und Schüler auf eine Entdeckungsreise durch die Natur und erleben dabei deren Schönheit und Vielfalt. [...]. Über das Staunen über die Natur führt die Unterrichtseinheit hin zum Schöpferlob.“⁵⁸ Zwischen „Natur“ und „Schöpfung“ wird nicht differenziert, beide Begriffe werden austauschbar verwendet. Natur soll die Augen für die sehr gute Schöpfung öffnen, an der Natur sollen die Kinder ablesen, was Schöpfung ist. Als Ziel eines Arbeitsblattes, das nach der Naturbeobachtung ausgefüllt werden soll, wird genannt: „Kennenlernen der drei Kennzeichen der Schöpfung. Erfahren wie viele kleine Wunder es in der Natur zu sehen und zu erleben gibt. Erkennen, wie die Menschen von der Natur profitieren (Erfindungen).“ Die SchülerInnen sollen dabei lernen: „Alle Teile der Schöpfung haben drei Gemeinsamkeiten: Schönheit, Ordnung, Sinn“⁵⁹. Der hier skizzierte und in ähnlicher Weise häufig zu findende Gedankengang klappt aber nur, wenn die Natur so präsentiert wird, dass alles Beunruhigende und Verstörende aus ihr ausgeklammert bleibt, und in die Natur paradiesische Vorstellungen projiziert werden.

Warum Natur derart präparieren und damit beschönigen? Warum vermeiden, dass Kinder sehen, wie Tiere andere Tiere fressen? Warum nicht auch Insekten beobachten, die sich in einem Spinnennetz verfangen haben? Warum mit den SchülerInnen nicht einen Naturfilm ansehen, der auch zeigt, wie eine geschwächte Antilope von einem Rudel Löwen erst aus ihrer Herde herausgedrängt, dann gejagt, gerissen und verzehrt wird? Warum die Kinder nicht wissen lassen, dass die „Natur eine Natur [ist], in der Lebewesen Zähne,

⁵⁷ *Gottfried Wilhelm Leibniz*, *Monadologie und andere metaphysische Schriften*. Französisch - deutsch. Hg. von Ulrich Johannes Schneider, Hamburg ²2014, 163.

⁵⁸ *Lesemann*, *Die Schöpfung* (s.o. Anm. 47), Begleitheft.

⁵⁹ http://www.reli-mat.de/downloads/material/cd_v1_2/schoepfung1.pdf [Zugriffsdatum: 07.03.2018].

Klauen, Krallen, Hörner, Geweihe, Stacheln und Giftdrüsen einsetzen, um sich gegen andere Lebewesen zu verteidigen; eine Natur, in der Lebewesen andere Lebewesen fressen und selbst wieder von Lebewesen gefressen werden; eine Natur, in der es um das nackte Überleben geht [...].⁶⁰ Würde die angeleitete Naturbeobachtung all dem nicht systematisch ausweichen, so könnte im Unterricht deutlich gemacht werden, dass an der Natur eben nicht direkt ablesbar ist, was Schöpfung ist.

„Natürlich“ stellt sich dann verschärft die Frage, was Schöpfung eigentlich meint, und die Frage der Theodizee drängt sich bereits im Hinblick auf Angst und Leiden in der Tierwelt auf. Dass auch biblische Texte unsere Wirklichkeit nicht weich zeichnen und schön reden, sondern realistisch sehen, zeigt Gen 3-6. Leider werden diese Kapitel von Schöpfungsmaterialien nur selten im Kontext von Gen 1 thematisiert. Doch bereits im konkreten Grundschulunterricht zeigt sich, dass beim Thema Schöpfung die dunkle Seite unserer Welt und die Frage der Theodizee nicht ausgeklammert werden können.⁶¹

Wieder erweist sich, dass es zum Verständnis von Gen 1 hilfreich ist, den mutmaßlich exilischen Entstehungshintergrund mitzubedenken. Denn Anlass für Gen 1 waren demnach weniger die Wunderbarkeiten der Welt als vielmehr die erlebten Defizite. Die bedrängende Frage war, ob alles bleibt, wie es ist, ob es so gottgewollt ist – oder ob Hoffnung besteht, dass sich die Verhältnisse von Grund auf zum Guten wenden. Gen 1 will keine philosophische Antwort geben auf die metaphysische Frage nach dem Urgrund der Welt, sondern Gen 1 enthält eine Hoffnungsbotschaft, die den um ihre Identität ringenden Exilanten eine neue Perspektive eröffnen soll. „Tröstet, tröstet mein Volk [...]. Bahnt für JHWH einen Weg durch die Wüste!“ (Jes 40,1.3) ist der biblische Kontext von Gen 1. Schönheit, Ordnung und Sinn sind eben nicht – und waren nie! – unmittelbar an der Natur oder unserer Erfahrungswelt ablesbar, sondern bleiben schöpfungstheologische Hoffnung. Es ist eine fast aberwitzig erscheinende Hoffnung: Denn zumindest im Bewusstsein der Lehrkraft sollte heute Schöpfung nur noch thematisiert werden als „Schöpfungstheologie nach Auschwitz“. Unterrichtsmaterialien, die die biblischen Schöpfungstexte mit der Shoah konfrontieren, fand ich allerdings nicht.

7. „Mann und Frau“ als Bild Gottes – oder umfassend inklusiv?

Eine Reihe von Unterrichtsmaterialien nimmt die Schöpfungstexte unter anthropologischer Perspektive in Blick.⁶² Christian Höger identifizierte allein acht anthropologisch relevante Verwendungsweisen des Adam-Eva-Motivs bei der Analyse von Schulbüchern für die Sekundarstufen.⁶³ Bevorzugter anthropologischer Bezugspunkt ist aber fast immer Gen 1,27. Man wird im Kontext der damaligen patriarchalisch geprägten Kultur diesen Vers nicht überstrapazieren dürfen, als sei damit schon die gesellschaftliche Gleichberechtigung von

⁶⁰ Franz M. Wuketits, *Biologie und Religion. Warum Biologen ihre Nöte mit Gott haben*, in: *Praxis der Naturwissenschaften. Biologie* 49 (2000), 2–5, 3.

⁶¹ Vgl. *Hanna Roose*, "Schöpfung" in der 4. Klasse. Ein Praxisbericht aus dem Fachpraktikum. In: *Gerhard Büttner u.a. (Hg.), Religion lernen. Jahrbuch für konstruktivistische Religionsdidaktik*, Babenhausen 2010, 109–124, hier 115.

⁶² Vgl. z.B. das Unterrichtsmodell von *Michael Fresta*, *Adam und Eva. Gen 1,1 - 3,24* (10. - 13. Schuljahr), Paderborn 2015.

⁶³ Vgl. *Christian Höger*, "Adam und Eva" als Impuls zum Theologisieren mit Jugendlichen. Chancen eines alttestamentlichen Motivs in evangelischen und katholischen Religionsbüchern der Sekundarstufe I und II. In: *Veit-Jakobus Dieterich, Martin Rothgangel und Thomas Schlag (Hg.), "Dann müsste ja in uns allen ein Stück Paradies stecken". Anthropologie und Jugendtheologie*, Stuttgart 2014, 107–115, hier 112-114.

Mann und Frau proklamiert worden. Doch immerhin wurde die Idee einer Menschenwürde, die unterschiedslos allen Menschen unabhängig von ihrem Geschlecht, ihrer Überzeugung, ihrer Herkunft, ihrer Behinderung, ihrer sexuellen Orientierung und ihrem sozialen Status zukommt, später wesentlich von dieser biblischen Vorstellung und ihrer Fortschreibung gespeist.

Wenn man aber davon ausgeht, dass nicht nur Geschlechterrollen sondern auch Heterosexualität und Zweigeschlechtlichkeit gesellschaftlich konstruiert sind, dann zählen Gen 1,27 und Gen 2,24 zweifellos zu den wirkungsvollsten Etappen dieser Konstruktion. Bis heute wird damit der Vorrang der heterosexuellen Ehe begründet, Homosexualität als Testfall für „Barmherzigkeit“ beurteilt und Intersexualität als Abnormalität disqualifiziert. Von daher ist es besonders bedauerlich, wenn diese Bibelstellen nicht zum Anlass genommen werden, den durch die damaligen gesellschaftlichen Verhältnisse vorgegebenen Horizont zu bedenken und kritisch zu hinterfragen. Hier wäre im Unterricht der Ort einer nicht biblizistischen schöpfungstheologischen Begründung der Gleichwertigkeit aller Menschen (Frauen, Männern, Intersexuellen und anderen) sowie von hetero- und homosexuellen Partnerschaften. Wo dies unterbleibt und die genannten Bibelverse kontext- und kommentarlos nur *en passant* zitiert werden, wird nicht nur ein Beitrag zur Bildung für Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt versäumt, sondern es werden geschichtlich gewachsene Unrechtsverhältnisse stabilisiert, anstatt diese mit der Vision einer wahrhaft inklusiven Welt zu konfrontieren. Umfassende Inklusion ist gegenwärtig besonders brisant, da bei uns faktisch bestehende Exklusionen nach wie vor gesellschaftliche Akzeptanz genießen und sogar – wie etwa im Fall von geflüchteten Menschen und ihren Familien – politisch ausdrücklich intendiert werden.

8. Apelle zu Umweltschutz – oder globales Lernen in schöpfungstheologischem Horizont?

Als Bild Gottes, d.h. als Repräsentant Gottes auf Erden, ist dem Menschen Verantwortung übertragen. Im Zusammenhang mit dem „Dominium terrae“ und dem Auftrag, den Garten Eden zu „bebauen und zu bewahren“ befassen sich viele Materialien mit aktuellen ethischen Themen. Dabei geht es um eine verantwortungsvolle Weltgestaltung, schwerpunktmäßig zu Fragen der Ökologie, gelegentlich auch um sozialetische Themen und neuerdings insbesondere um Tierethik.

8.1 Tierethik

Die Vision der paradiesischen Welt in Gen 1 umfasst Mensch und Tier. Gen 1,29f bestimmt, was Menschen und Tiere essen sollen: Ihnen wird jeweils unterschiedliche Nahrung zugeteilt und beide leben vegan. „Der Argumentationsgang ist denkbar einfach: Die Wesen, die die Lebenssubstanz in sich haben, sollen sich ausschließlich von dem ernähren, was keine Lebenssubstanz in sich hat.“⁶⁴ Offensichtlich sieht die Priesterschrift im Töten von Tieren und Menschen eines der elementarsten Probleme der Welt.⁶⁵ Nach Gen 1 soll in der gottgewollten Welt aber kein Blut fließen, kein Wesen auf Kosten eines anderen leben und keines getötet werden – auch nicht, um es zu essen.

⁶⁴ Andreas Schüle, Die Urgeschichte - Gen 1 - 11 (Zürcher Bibelkommentare AT 1,1), Zürich 2009, 46.

⁶⁵ Vgl. Konrad Schmid, Schöpfung im Alten Testament. In: Konrad Schmid (Hg.), Schöpfung, Tübingen 2012, 71–120, hier 77.

Das 2009 gegründete „Institut für theologische Zoologie“ stellt fest, dass die „fast vollständige Ausblendung der in der Bibel omnipräsenten Tiere aus der Theologie und die damit verbundene Attestierung ihrer Irrelevanz [...] womöglich [...] Schöpfungsbegriff und Spiritualität [verfälsche].“⁶⁶ Das Institut setzt sich „zum Ziel, das Verhältnis des Menschen zum Tier als Brennpunkt der Theologie und als Vollzug einer schöpfungsgemäßen Spiritualität zu erarbeiten und ins kirchliche und öffentliche Bewusstsein zu transportieren“⁶⁷ und bietet in seiner Online-Mediathek Materialien an, die auch im Unterricht Verwendung finden können. Seit ungefähr zehn Jahren sind tierethische Aspekte (v.a. Massentierhaltung und globale Folgen des hohen Fleischkonsums) vermehrt Gegenstand von Unterrichtsmaterialien.⁶⁸ So steht z.B. in Zentrum des Dokumentarfilms „Tiere sind Mitgeschöpfe“⁶⁹ die artgerechte Tierhaltung, die dabei verschiedentlich auch schöpfungstheologisch reflektiert wird. Beispielhaft ist bei diesem Medium nicht nur die interdisziplinäre Aufbereitung der Thematik, sondern auch das reichhaltige Zusatzmaterial, das verschiedene ethische Positionen zu Wort kommen lässt und dabei die eigene Urteilsbildung nicht vorwegnimmt, sondern herausfordert. Auch der Film „Vom Wert der Tiere“⁷⁰ reflektiert mehrperspektivisch die Frage, inwieweit Tiere für menschliche Interessen genutzt werden dürfen. Ein Theologe und ein Landwirt treten darin zwar beide als Kritiker der Massentierhaltung auf, gelangen aber zu jeweils unterschiedlichen Schlussfolgerungen. Ergänzt durch Straßeninterviews präsentiert dieser Film das breite Spektrum an Meinungen zum Thema Tierethik und stellt unterschiedliche tierethische Positionen mit ihren praktischen Konsequenzen dar.

8.2 Förderung ethischer Kompetenz

Marie-Christine Rohr fordert, dass Schöpfungstexte im Religionsunterricht nicht funktionalisiert werden dürfen, um Handlungsdruck auszuüben: „Gen 1 darf nicht verkürzt unter der Perspektive im Unterricht behandelt werden, Schülerinnen und Schüler zum Umweltschutz zu motivieren.“⁷¹ Unbestritten ist Schöpfungstheologie mehr als Ethik, doch Schöpfung hat ebenso unbestreitbar ethische Implikationen. Ethische Überlegungen sollten im Religionsunterricht freilich nicht isoliert, sondern eingebunden in den biblisch-christlichen Sinnhorizont thematisiert werden. Wenn der Religionsunterricht dabei der Förderung ethischer Kompetenz dienen will, kann er sich nicht damit begnügen, ethische Imperative einzuschärfen. Unsere Wirklichkeit ist zu komplex und zu widersprüchlich, um sie durch im Unterricht vermittelbare Regeln und Normen bewältigen zu können. Grundlegend für ethische Kompetenz ist die Befähigung, Situationen im Hinblick auf ihre ethische Relevanz analysieren, mögliche Handlungsoptionen entdecken, bewerten und realisieren zu können.⁷²

Ethische Kompetenz wird aber nicht gefördert und die visionäre Sprengkraft biblischer Schöpfungstexte wird verharmlost, wenn eine Schöpfungseinheit am Ende nur triviale Umwelttipps auflistet: „1. Der Abfall gehört nicht auf den Gehweg, sondern soll im Abfall-

⁶⁶ <http://www.theologische-zoologie.de/institut/ansatz-ziele/> [Zugriffsdatum: 04.03.2018].

⁶⁷ <http://www.theologische-zoologie.de/institut/> [Zugriffsdatum: 04.03.2018].

⁶⁸ Vgl. z.B. das Themenheft „Tier und Mensch“, entwurf 43 (Nr. 31/2012).

⁶⁹ Carsten Krüger, Tiere sind Mitgeschöpfe: Artgerechte Tierhaltung! (DVD, 13 Min.), Berlin 2017.

⁷⁰ Bertram Verhaag, Vom Wert der Tiere (DVD, 24 Min.), München 2014. Vgl. Bertram Verhaag, Ehrfurcht vor dem Leben: Lasst uns über das Töten reden (DVD, 35 Min.), München 2011.

⁷¹ Marie-Christine Rohr, Schöpfung und naturwissenschaftliches Weltbild. Alttestamentliche Texte - mit Blick auf ihre religionspädagogische Bedeutung, Marburg 2010, 132.

⁷² Vgl. Lothar Kuld und Bruno Schmid, Lernen aus Widersprüchen. Dilemmageschichten im Religionsunterricht, Donauwörth 2001.

korb gesammelt werden. 2. Deine Bananenschale gehört nicht auf die Straße, sondern in den nächsten Müllbehälter 3. Wirf deine Getränkedose nicht auf die Straße, sondern bringe sie zum Getränkehändler zurück oder wirf sie in den nächsten Werkstoff-Eimer.“⁷³. Für diese oder ähnliche Benimmregeln bedarf es keiner Schöpfungstexte und keines Religionsunterrichts. Sollten Grundschulkinder damit überfordert sein, an globale Zusammenhänge und die damit für uns gegebenen Dilemmata herangeführt zu werden? Genügt es – wie in einer Unterrichtsreihe für die Grundschule – Kinder sortieren zu lassen, welche Nahrung uns Gott angeblich geschenkt habe (Salat, Paprika, Nüsse und Erdbeeren) und welche nicht (Pralinen, Pommes und Hamburger)⁷⁴ – ohne zugleich zu thematisieren, unter welchen Bedingungen diese Lebensmittel produziert wurden und wie wir durch das, was wir kaufen und essen, mit Menschen und ihren Schicksalen in anderen Regionen der Welt verbunden sind? Ist der konventionell im Gewächshaus angebaute, pestizidbelastete Salat tatsächlich „von Gott geschenkt“? Sind es die aus Übersee importierten Paprika? Sind es die in der Türkei durch Kinderarbeit gesammelten oder die in Chile unter Einsatz des hochgiftigen Herbizid Paraqad angebauten Nüsse, die Ferrero in „Nutella“ verarbeitet? Sind Kinder mit der Thematik Ernährung und Gerechtigkeit überfordert? Welches Thema, wenn nicht die Schöpfungsthematik, wäre gerade prädestiniert dazu, dies in den Religionsunterricht einzubringen!

8.3 Globale Verantwortung in schöpfungstheologischer Perspektive

„Unter Globalem Lernen“, so die Erziehungswissenschaftlerin Barbara Asbrand, „wird ein pädagogisches Konzept verstanden, das sich in sachlicher Perspektive über seine Themenbereiche definiert – Entwicklung, Umwelt, Migration und Frieden – und diese unter dem Leitbild weltweiter Gerechtigkeit bearbeitet.“⁷⁵ Wenn die Gerechtigkeitsperspektive der „Leseschlüssel für die biblische Schöpfungstheologie [ist]“ und es den Schöpfungstexten „um Gerechtigkeit im umfassenden Sinn, um geschütztes, geordnetes, gelingendes Leben [geht]“⁷⁶, darf der Religionsunterricht beim Thema Schöpfung „Globales Lernen“ nicht ausblenden. Einige Schöpfungsmaterialien beziehen globale sozioethische Aspekte ausdrücklich ein und behandeln Fragen globaler sozialer (Un-)Gerechtigkeit.⁷⁷ Doch das diesbezügliche religionspädagogische Angebot ist schmal und oft wird der globale Gerechtigkeitsaspekt auch bei diesen Schöpfungsmaterialien nur marginal berührt. Entsprechendes Unterrichtsmaterial findet sich dagegen bei Unterrichtseinheiten z.B. zu Exodus, Prophetie, sozialer Gerechtigkeit und „Einer Welt“, bei denen wiederum die Schöpfungsthematik meist nur am Rande oder gar nicht thematisiert wird.⁷⁸

⁷³ Kübler, Arbeitshilfe (s.o. Anm. 52) 79.

⁷⁴ Vgl. Aline Kurt, Ausgearbeitete Unterrichtsreihen für den Religionsunterricht (1. Schuljahr), Mülheim a. d. Ruhr 2014, 47.115.

⁷⁵ Barbara Asbrand, Wissen und Handeln in der Weltgesellschaft. Eine qualitativ-rekonstruktive Studie zum Globalen Lernen in der Schule und in der außerschulischen Jugendarbeit, Münster 2009, 19.

⁷⁶ Steins, Zum Ansatzpunkt (s.o. Anm. 2), 259.

⁷⁷ Vgl. Müller-Friese, Arbeitshilfe (s.o. Anm. 34); Hanna Bogdahn, Relifix. Stundenbilder fix und fertig aufbereitet für den evangelischen Religionsunterricht an Grundschulen, München ⁵2011; Michael Boenke, Mensch und Welt als Gottes Schöpfung. Zwischen geschenkter und gemachter Welt, München 2006.

⁷⁸ Vgl. z.B. Grundschule Religion 47 (2/2014): Gerecht und solidarisch: Globales Lernen (Themenheft); Michael Landgraf, Eine Welt. Einführung - Materialien - Kreativideen, Stuttgart 2008; vgl. auch die Medien von „Evangelisches Zentrum für entwicklungsbezogene Filmarbeit (EZEf)“ <http://www.ezef.de/>; das Bildungsmaterial zu „Eine Welt“ und „Globales Lernen“ in der „Missiothek“ <http://www.missiothek.de/> oder gedruckte Materialien wie z.B.: Heide Breitel, Umtausch ausgeschlossen - es gibt nur eine Schöpfung, Stuttgart 2008.

Es bietet sich an, die vorliegenden Schöpfungsmaterialien im Unterricht durch Materialien anderer Fächer zum „Globalen Lernen“ zu ergänzen. Dazu gibt es ein wachsendes Angebot:⁷⁹ zum Bienensterben,⁸⁰ zu den Schattenseiten des Tourismus,⁸¹ zur Textilproduktion und -vermarktung,⁸² zur Versiegelung des Erdbodens⁸³ oder zur Verknappung der natürlichen Ressourcen.⁸⁴ Diese Materialien decken allesamt globale Zusammenhänge auf, vor allem den Zusammenhang von Ökologie und Ökonomie, von Umwelt- und Gerechtigkeitsaspekten, und damit auch die Auswirkungen des bei uns vorherrschenden Lebensstils auf Menschen in anderen Regionen der Welt. Der Religionsunterricht kann bei „Globalem Lernen“ fachspezifische Beiträge einbringen: insbesondere die biblischen Visionen einer umfassend lebensfreundlichen Welt; deren stimulierende und handlungsleitende Wirkung; eine realistische Sicht auf Fehlbarkeit und Vergänglichkeit des Menschen; die Grenzen menschlicher Machbarkeit und den biblischen Glauben, dass die Grenze des Menschenmöglichen nicht schon die Grenze unserer Hoffnung bestimmt.

9. Resümee

Der Sinn biblischer Schöpfungstexte erschließt sich aus ihrem entstehungsgeschichtlichen Kontext und gesamtbiblischen Zusammenhang. Diese Texte können dann verständlich werden als Visionen einer Welt, wie sie nach biblischer Vorstellung von Gott intendiert ist: unsere Erde als gemeinschaftliches Lebenshaus für alle. Materialien, die dies bedenken, können die Schöpfungsthematik in allen ihren Einzelaspekten vor einem genuin theologischen Horizont entfalten. Die einseitige Fixierung auf kosmologische und evolutionsbiologische Fragen wird dadurch überwunden. Ohne dass der Schöpfungsgedanke instrumentalisiert wird, können dann anthropologische und ethische Implikationen der Schöpfungshoffnung thematisiert werden.

Andreas Benk

abgedruckt in (allerdings ohne Abschnitt 4.3):

Stefan Altmeyer/Rudolf Englert u.a. (Hg.): Schöpfung (Jahrbuch der Religionspädagogik 34/2018), 229-248.

⁷⁹ Vgl. dazu im Internet das zentrale Portal zum Globalen Lernen und zur Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) unter <http://www.globaleslernen.de/de>, das neben fundierten Hintergrundinformationen auch eine Fülle von Bildungs- und Unterrichtsmaterialien enthält – bedauerlicherweise aber kaum etwas aus religionspädagogischer Perspektive.

⁸⁰ Vgl. *Markus Imhoof*, *More than honey* (DVD, 91 Min.), Schweiz/Deutschland/Österreich 2012.

⁸¹ Vgl. *Evangelisches Zentrum für entwicklungsbezogene Filmarbeit*, *Fernweh. Tourismus im Spannungsfeld von Wirtschaft, Umwelt und Gesellschaft* (DVD, 8 Filme, 162 Min.), Deutschland 2015.

⁸² Vgl. *Inge Altemeier*, *Todchick. Die Schattenseite der Mode* (DVD, 45 Min.), Hamburg 2016.

⁸³ Vgl. *Uli Henrik Streckenbach*, *Let's talk about soil* (DVD, 6 Min.), Potsdam 2012 (auch auf youtube verfügbar).

⁸⁴ Vgl. *Thomas Hoffmann*, *Ressourcen. Eine Unterrichtseinheit als Beitrag für nachhaltige Entwicklung*, Düsseldorf 2014.