

Katrin Bederna

„Unerklärlich wie Gott“ oder „ein lösbares Problem“?

Menschenbilder Jugendlicher empirisch erforscht¹

Wer verantwortet von Gott reden will, muss vom Menschen reden. Das ist der Kerngedanke anthropologisch gewendeter Theologie. Wer verantwortet von Gott reden will, muss vom Menschen reden, dessen Heil dieser Gott sein will und in dem sich Gott offenbart hat. Um es mit *Karl Rahner* zu sagen: Anthropologie „ist der umgreifende Ort aller Theologie“².

Eine Antwort auf die Frage nach dem Menschen zu geben, ist von klein auf Aufgabe jedes Menschen. Die Entwicklung des Selbstbildes ist verknüpft mit der Entwicklung eines Menschenbildes als „naive Theorie vom Menschen“³. Die dabei konstitutive Selbstreflexion ‘Wer bin ich?’ bzw. ihr allgemeiner Teil ‘Wer oder was sind wir?’ ist Kern der scheinbar distanzierteren Frage nach dem Wesen des Menschen. Anthropologie im theologischen bzw. philosophischen Sinn ist selbstreflexiv und Teil der Verständigung darüber, wer wir sind und sein wollen.

Aus den genannten theologischen wie entwicklungspsychologischen Gründen hat die Frage nach dem Menschen ihren festen Platz im Religionsunterricht und in den Bildungsplänen allgemeinbildender Schulen, allerdings in unterschiedlicher Intensität und Explizität, sei es als „Dimension“ („Mensch sein – Mensch werden“, *Baden-Württemberg*) oder als „Kompetenzschwerpunkt“ („Anthropologie“, *Sachsen-Anhalt* / „Nach dem Menschen fragen“, *Niedersachsen*), sei es implizit in Lernbereichen wie „Leben als Christ“ (*Thüringen*) oder in Leitfragen wie beispielsweise der nach Leid, Tod und Hoffnung.⁴

Was aber ist der Mensch in den Augen heutiger Jugendlicher? Wer Jugendliche als Subjekte religiösen Lernens und als Subjekte von Theologie ernstnimmt, muss sich diese Frage stellen. Sie steht im Zentrum des qualitativ-empirischen Forschungsprojekts „Anthropologie Jugendlicher“, das hier erstmalig einer breiteren wissenschaftlichen Öffentlichkeit vorgestellt werden soll. In einem ersten Schritt werde ich dazu das Forschungsinteresse präzisieren (*Kap. 1*). Die Erforschung der Menschenbilder Jugendlicher ist eingebettet in einen Kontext empirischer Jugendstudien insbesondere zu Weltbildern und Theologie Jugendlicher, von denen im zweiten Schritt zwei zentrale nach ihrem Beitrag zur Anthropologie Jugendlicher befragt werden sollen (*Kap. 2*). Nach einem Überblick über das Design der Studie (*Kap. 3*) werden mit einer Typologie von Menschenbildern zentrale Ergebnisse dargestellt (*Kap. 4*). Abschließend ist zu fragen,

¹ Das diesem Bericht zugrunde liegende an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg angesiedelte Vorhaben wurde mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen JP 2004LB gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei der Autorin.

² *Karl Rahner*, Der dreifaltige Gott als transzendenter Grund der Heilsgeschichte, in: Johannes Feiner / Magnus Löhrer (Hg.), *Mysterium Salutis. Grundriss heilsgeschichtlicher Dogmatik II*, Einsiedeln u.a. 1967, 317-420, 406.

³ *Rolf Oerter*, *Kindheit*, in: ders. / Leo Montada (Hg.), *Entwicklungspsychologie*, Weinheim u.a. 2002, 209-257, 221; *Rolf Oerter* / *Eva Dreher*, *Jugendalter*, in: ebd., 258-318, 301f.

⁴ Einzusehen unter: www.bildungsserver.de/ (01.07.2010).

was wir wissen, wenn wir das wissen: Was folgt aus diesen Einsichten für religiöses Lernen und religionspädagogisches Forschen (*Kap. 5*)?

1. Das Forschungsinteresse

Ein Menschenbild ist ein kohärentes Ganzes der Auffassungen, die jemand vom Menschen hat. Damit ist inhaltlich noch wenig gesagt. Wonach fragt die theologische Frage nach dem Menschen? Die Auswahl der Inhalte und zugleich eine zentrale Motivation des hier dargestellten Forschungsprojekts stammen aus der heutigen vielfältigen Bestreitung des Menschen im emphatischen Sinne. Deren erste und lautstärkste ist wohl die *Naturalisierung*, also das Verständnis des Menschen als naturwissenschaftlich gänzlich Erklärbarem. So wird beispielsweise bei Protagonisten der Hirnforschung wie *Wolf Singer* oder *Gerhard Roth* Selbstbewusstsein zum reinen Epiphänomen biochemischer Prozesse. Es komme zudem immer später als die Aktionen des menschlichen Körpers: Ich tue nicht, was ich will, sondern mir wird bewusst und ich will, was ich getan habe. Von der Freiheit bleibt da nichts als eine gesellschaftlich geteilte und nützliche Fiktion.⁵ Die einzige Realität Gottes ist hier die des im Gehirn lokalisierbaren Gottesgedankens und seiner Funktion für das Leben des Einzelnen. Ebenso wirkmächtig, wenn auch weniger explizit, werden Freiheit und menschliche Würde bestritten von einer *Ökonomisierung*, welche die Menschen zu intelligenten, strategisch und vorhersehbar ihren eigenen Vorteil verfolgenden Objekten macht und keinen Unterschied zwischen Effizienz und Gerechtigkeit mehr kennt.⁶ Teil unserer gesellschaftlichen Realität ist drittens ihre *Virtualisierung*: Jeder kann sich in andere mögliche Welten begeben, darin ein anderer werden, ohne sich vom Schreibtischstuhl zu erheben – und in den Phantasien der Transhumanisten wird aus diesem ‘nichtseienden Sein’ ein Sollen: Der neue unsterbliche Mensch sei u.a. durch Hochladen des Bewusstseins in digitale Speicher neu zu schaffen.⁷ *Leben 2.0* – dies mag als Stichwort für den vierten Trend dienen, für die Selbstvervollkommnung des Menschen beispielsweise durch genetische Eingriffe.⁸ Deren technische Möglichkeit rückt näher und wird von Philosophen und Literaturwissenschaftlern wie *Peter Sloterdijk*, *Michael Hardt* oder *Antonio Negri* emphatisch begrüßt.⁹ Und ihre Logik durchdringt den Alltag, wo Menschen sich in Wellness, Fitness und Konsum zum Produkt ihrer selbst machen. Die letzte Bestreitung des Menschen, die im hier vorgestellten Forschungsprojekt aufgegriffen werden soll, liegt auf einer anderen Ebene, nämlich der der Selbstbestreitung durch die böse Tat. *Wie lässt sich nach Auschwitz vom Menschen reden?*

⁵Vgl. *Wolf Singer*, Ein neues Menschenbild. Gespräche über Hirnforschung. Frankfurt/M. 2003, 54-66, 87-96; *Gerhard Roth*, Aus der Sicht des Gehirns, Frankfurt/M. 2003.

⁶ Vgl. *Bernhard Laux*, Von der Anthropologie zur Sozialethik – und wieder zurück, in: Erwin Dirscherl / Christoph Dohmen / Rudolf Englert / Bernhard Laux, In Beziehung leben. Theologische Anthropologie, Freiburg/Br. u.a. 2008, 90–130.

⁷ So bspw. *Max Moore*, True Transhumanism (www.metanexus.net/magazine/tabid/68/id/10685/Default.aspx [30.06.2010], siehe auch www.detrans.de); vgl. *Klaus Müller*, Die Virtualisierung der Wirklichkeit, in: *Communio* 34 (5/2005) 497-505.

⁸ So der Titel eines Artikels von *Thomas Assheuer* in: DIE ZEIT Nr. 23/2010, 56.

⁹ Vgl. *Peter Sloterdijk*, Regeln für den Menschenpark. Ein Antwortschreiben zum Brief des Humanismus, Frankfurt/M. 10/1999; *Michael Hardt / Antonio Negri*, Empire. Die neue Weltordnung, Frankfurt/M. 2003, 104-106.

Meine Frage ist, ob und wie Jugendliche in ihrem Nachdenken über den Menschen diese Tendenzen aufnehmen: Integrieren sie Naturalisierung und Ökonomisierung, Virtualisierung und Selbstkreation in ihre Deutung des Menschen oder nicht? Ist der Mensch für sie in erster Linie ein 'ganz Anderer' oder nichts als Teil der Natur? Ist der Mensch Selbstzweck oder ausschließlich Mittel, herkunftig oder Produkt seiner selbst? Ist der Mensch frei oder unfrei und was meint dabei Freiheit? Ist der Mensch gut oder böse?

Diese Aspekte werden in den Gruppendiskussionen der Erhebung teils direkt diskutiert (so die genetische Selbstkreation und das Böse), teils indirekt thematisiert, also über Bereiche, in denen die Einflüsse von Naturalisierungs- oder Virtualisierungsstrategien oder die Ökonomisierung des gesellschaftlichen Lebens wirksam werden können: Hoffnung über den Tod hinaus, Sinn, Freiheit, Leiblichkeit und Transzendenzbezug. Dabei wurden aus Gründen der nötigen thematischen Restriktion bedeutende Themen vernachlässigt, namentlich die Frage nach der Herkunft des Menschen (Evolution/Schöpfung) und die Genderfrage.

Die Studie geht damit nicht aus von einer Systematik theologischer Anthropologie. Sie legt den Jugendlichen auch keinen der zentralen theologischen Begriffe wie Geschöpflichkeit, Gottebenbildlichkeit, Sünde oder Gnade zur Auseinandersetzung vor. Allerdings werden mit den genannten komplexen Fragen aufgeworfen, auf die diese Glaubensaussagen Antwort sein wollen. Ob und wie Jugendliche bei ihrer eigenen Antwortsuche auf religiöse Modelle zurückgreifen, wie sie Elemente der jüdisch-christlichen Tradition, anderer religiöser Traditionen und weitere Erfahrungen bzw. Elemente ihrer Lebenswelt korrelieren und so ein eigenes Menschenbild konstruieren, ist eine der hier empirisch zu beantwortenden Fragen.

Die Ergebnisse der Studie dürften folglich aufgrund ihrer Fragestellung, ihres Ansatzes und der Stichprobe wohl nicht allein religionspädagogisch relevant sein. Leitend ist allerdings ein dezidiert theologisches Interesse: Ich erwarte, mit dem Menschenbild nicht allein dieses, sondern den Nukleus der mich interessierenden Schülertheologie darstellen zu können. Das Menschenbild Jugendlicher ist Kondensat ihrer Theologie bzw. A-Theologie. Zu dieser These führt bereits die einleitende Bemerkung über die Rolle der Anthropologie für die Theologie. Dorthin führt aber auch eine Betrachtung der systematisch-theologischen Landschaft, insbesondere die Bedeutung der Denkform, also anthropologischer Grundaussagen, für die Systematische Theologie. Nachzeichnen lässt sich diese Logik en miniature beispielsweise auf den letzten Seiten der Habilitation *Klaus Müllers*, in denen er seine sprach- und transzendentalphilosophisch entwickelte Theorie des Selbstbewusstseins als unmittelbarem Mit-sich-Vertrautsein und als Erste-Person-Perspektive stringent und mit wenigen Pinselstrichen auszeichnet zu einer Gotteslehre (Innengrund des Menschen), Christologie (der Absolute macht sich zugänglich als Grund) oder Ekklesiologie.¹⁰ Spiegelbildlich gilt das für folgende Nicht-Theologie dreier Schülerinnen aus dem Großraum Bremen:

¹⁰ Vgl. *Klaus Müller*, Wenn ich „ich“ sage. Studien zur fundamentaltheologischen Relevanz selbstbewusster Subjektivität, Frankfurt/M. 1994, 565-599.

- I: was ist der mensch?
 Sina: ein intelligentes individuum
 Friederike: das
 Sina: das aus zufall entstanden ist und irgendwann so schlau war
 Friederike: [sich selbst weiterzuentwickeln
 Sina: [sich selbst zu unterstützen.¹¹

Hier ist der Mensch intelligentes Zufallsprodukt und zugleich Schöpfer seiner selbst – und von diesem Menschenbild aus wird logisch wie auch faktisch Gott undenkbar bzw. zu einem gleich-gültigen nicht-handelnden Wesen. Transzendenz gibt es nur im Kleinen, Hoffnung über den Tod hinaus nur als endliche Erinnerung.

Aufgrund der gesellschaftlichen Pluralität ist zu erwarten, dass Jugendliche den Menschen in vielfältiger Weise deuten. Diese Vielfalt wird jedoch nicht unsystematisierbar und beliebig sein, denn einerseits belegen empirische Studien Strukturen und die Möglichkeit der Typenbildung im Feld der Weltbilder Jugendlicher (als deren Teil Menschenbilder anzusehen sind), andererseits werden Menschenbilder in Auseinandersetzung mit in sich relativ homogenen Traditionen konstruiert und verlangen selbst wiederum eine gewisse logische Konsistenz.¹² Es wird also vermutlich eine systematisierbare Verschiedenheit von Menschenbildern aufzudecken sein. Die Suche danach ist qualitativ angelegt. Angestrebt sind folglich keine Aussagen über große Verteilungen, sondern über kleine Konstruktionen: *Welche Menschenbilder lassen sich im Feld rekonstruieren, wie sind diese aufgebaut? Liegen sie nah beieinander oder gibt es deutliche Differenzen? Welche Traditionselemente werden dabei wie eingesetzt? Welche Gründe werden genannt?* Die letztlich angezielte Generalisierung der Ergebnisse ist dann keine statistische wie in der quantitativen Forschung, sondern eine Herausarbeitung des Typischen in deskriptivem, theoretischem und praktischem Interesse.¹³

2. Empirische Jugendstudien und Menschenbilder

Die Frage nach dem Menschen hat als Querschnittfrage Bezüge zu zahlreichen Studien, allen voran solchen zu Werthaltungen und religiösen Auffassungen Jugendlicher. Bedeutsam für das Projekt „Anthropologie Jugendlicher“ sind hier insbesondere die quantitative Weltbild-Studie „Letzte Sicherheiten“ von *Hans-Georg Ziebertz*, *Ulrich Riegel* und *Stefan Heil* sowie die auf der Basis einer Sekundäranalyse quantitativer Daten verfasste „Dogmatik des Jugendalters“ von *Carsten Gennerich*.¹⁴

¹¹ GI 5 Gym Del, 1098-1104. Sämtliche Schülerzitate entstammen dem Forschungsprojekt „Anthropologie Jugendlicher“. Die Quellenangaben nennen Art der Erhebungsform (GI für Gruppeninterview, U für Unterricht), Schulform (HS, RS, Gym), Ort (hier Del für Delmenhorst), die laufende Nummer (bspw. 4 1 für die erste Stunde der vierten Reihe) und die Nummer des Turns in der Codiersoftware MAX QDA. Die Namen aller Jugendlichen wurden anonymisiert durch Ersetzung mit Namen ähnlichen Hintergrunds (bspw. Salvatore durch Francesco oder Emil durch Oskar).

¹² Vgl. *Hans-Georg Ziebertz / Boris Kalbheim / Ulrich Riegel*, Religiöse Signaturen heute. Ein religionspädagogischer Beitrag zur empirischen Jugendforschung, Gütersloh 2003, 66.

¹³ Vgl. *Udo Kelle / Susann Kluge*, Vom Einzelfall zum Typus. Fallvergleich und Fallkontrastierung in der qualitativen Sozialforschung, Opladen 1999, 75-101; *Siegfried Lamnek*, Qualitative Sozialforschung. Lehrbuch, Weinheim – Basel 2005, 186.

¹⁴ *Hans-Georg Ziebertz / Ulrich Riegel / Stefan Heil*, Letzte Sicherheiten. Eine empirische Studie zu Weltbildern Jugendlicher, Gütersloh 2008; *Carsten Gennerich*, Empirische Dogmatik des Jugendalters.

Ziebertz, Riegel und Heil untersuchen auf Grundlage einer Erhebung aus dem Jahr 2002 unter Gymnasiasten aus Rostock, Dresden, Hildesheim, Aachen, Dortmund, Augsburg und Würzburg (N=2047, M=17,8 Jahre) Weltbildkonzepte und ihre Zusammenhänge mit Lebenseinstellungen und Wertorientierungen, mit politischen und religiösen Einstellungen und mit soziodemographischen Merkmalen. Die 45 Items der Weltbildskala ordnen sie theoretisch 14 verschiedenen Konzepten zu von christlich und pantheistisch über naturalistisch und kosmologisch bis pragmatisch und atheistisch. Die Items geben Aussagen vor über die Existenz und Bestimmung Gottes bzw. einer höheren Macht, deren Verhältnis zu Welt und Mensch und über den Sinn des Lebens. Insbesondere die letztgenannten Itemgruppen sind für das Projekt „Anthropologie Jugendlicher“ bedeutsam. Betrachtet man hier allein die Zustimmungswerte, fällt die Dominanz pragmatischer Einstellungen auf (an erster Stelle „Was das Leben bedeutet, muss jeder mit sich selbst ausmachen“ und „Für mich besteht der Sinn des Lebens darin, dass man versucht, das Beste daraus zu machen“) und als Widerpart zum Pragmatismus die starke Ablehnung nihilistischer Aussagen („Das Leben hat meiner Meinung nach wenig Sinn“). Schwächer aber ebenfalls abgelehnt werden christliche, religionskritische und atheistische Aussagen („Es gibt einen Gott, der sich um jeden Menschen persönlich kümmert“, „Gott ist für mich das Wertvolle im Menschen“, „Es gibt keine höhere Macht“). Eine Faktoranalyse führt Ziebertz, Riegel und Heil zu sieben empirischen Weltbildkonzepten (im Rang der Zustimmung: Universalismus, Evolutionismus, Agnostizismus, Deismus, Immanentismus, Religionskritik, Nihilismus). Heraus fallen dabei die pragmatische Weltsicht, weil sie von der großen Mehrheit der Befragten geteilt wird und zu keiner Differenz der Weltbilder führt, und – aufgrund ihrer geringen Korrelation mit anderen Items – die christliche. Die Autoren kommen aufgrund beider Betrachtungen zum Schluss, Weltbilder als Gesamtsicht der Welt und des Menschen seien heute entideologisiert, es gebe kaum noch eindeutig christliche oder atheistische Weltbilder. Religiöse Weltbilder seien *primär universalistisch und deistisch* („Der eine Gott wird in den verschiedenen Religionen unterschiedlich benannt“, „Es gibt so etwas wie eine höhere Macht, ohne die die Welt nicht wäre“). Auch immanentistische, der christlichen Mystik verwandte Haltungen wie „Jeder Mensch hat in seinem tiefsten Inneren einen göttlichen Funken“ oder „Gott ist ein anderes Wort für das Gute im Menschen“ spielten eine untergeordnete Rolle. Gott sei für den Mainstream, wenn überhaupt, dann fern, unbeschreiblich, abstrakt. Nicht-religiöse Weltbilder hingegen seien *evolutionär und agnostisch* („Das Leben ist nur Teil der Entwicklung in der Natur.“ „Es ist eine große Frage, ob es Gott gibt“). Übergreifend gilt für die Jugendlichen der Mensch als „das Schaltzentrum“ des Weltbildes und als Einzelnr selbst „für die Konstruktion von Sinn zuständig.“¹⁵ Die diese Sinnkonstruktion leitenden Wertkonzepte seien (zumindest unter Gymnasiasten!) relativ einheitlich, wobei individuelle Freiheit, Beruf und Familie dominieren.¹⁶ Eine Korrelationsanalyse der Befunde zum Weltbild mit den Skalen zu Werten, Politik, Religion etc. zeige ausgesprochen schwache Korrelationswerte, mache also „deutlich, dass Weltbilder Fragen der praktischen Lebensausübung kaum berühren bzw. in sich aufnehmen.“¹⁷ Am wenigsten auf Fragen der Lebensführung bezogen und zugleich ohne Korrelationen zu anderen Weltbildern, ob religiös oder nicht-religiös, sei der religiöse Universalismus. Dieses 'schwach-religiöse' Weltbild repräsentiere eine „letzte Sicherheit, die universal anbindbar“¹⁸ sei.

ters. Werte und Einstellungen Heranwachsender als Bezugsgrößen für religionsdidaktische Reflexionen, Stuttgart 2010.

¹⁵ Ziebertz / Riegel / Heil 2008 [Anm. 14], 70.

¹⁶ Ebd., 96 und 98.

¹⁷ Ebd., 175.

¹⁸ Ebd., 189.

Eine qualitative Analyse kann quantitative Ergebnisse differenzieren, transformieren oder durch ihren methodisch anderen Blick erweitern.¹⁹ Eine quantitative Studie liefert hingegen Aussagen über die statistische Verteilung der qualitativ-empirisch aufgedeckten Konzepte und über empirische Zusammenhänge. So geben die „Letzten Sicherheiten“ beispielsweise Anlass zur Vermutung, dass die die Sinnkonstruktion leitenden Werte nicht zu relevanten Differenzen im Menschenbild führen, wenn auch Wertzentren im Sinne von Selbstverwirklichung und sozialer Gerechtigkeit versus Materialismus und Autonomie auszumachen sein werden. Zudem ist zu erwarten, dass sich unter Jugendlichen Menschenbildtypen finden lassen, die evolutionär-agnostisch oder universalistisch-deistisch geprägt sind. Wenn diese qualitativ gefunden würden, ließe sich begründet vermuten, dass sie im Gesamt der Population leitend sein könnten. Völlig offen ist allerdings, wie sich diese Tendenzen hinsichtlich der spezifischen Frage nach dem Menschen entfalten. Fraglich ist auch, ob die hier für die Weltbilder theoretisch vorgegebene Differenz von religiös/nicht-religiös bzw. die speziellere empirisch gefundene Leitdifferenz von universalistisch-deistisch/evolutionär-agnostisch eine zentrale Differenz zwischen den Menschenbildern ausmacht und ob sie die einzige ist. Dass Letzteres nicht der Fall sein wird, lässt bereits das quantitative Ergebnis vermuten, demzufolge universalistische und naturalistische Einstellungen koexistieren können. Auch ist empirisch qualitativ zu untersuchen, wie jüdisch-christliche, aber auch ursprünglich dezidiert atheistische Grundgedanken für die Deutung des Menschen verwendet und durch sie verwandelt werden. Dass die von Ziebertz u.a. verwendeten 'christlichen' Items, die sich auf das Handeln Gottes, die Selbstoffenbarung Gottes in Jesus, das Kommen des Reiches Gottes sowie die Bedeutung der Bibel beziehen, als apodiktische statistisch gesehen irrelevant sind, heißt nicht, christliche Grundgedanken könnten nicht für Menschenbilder Jugendlicher relevant sein. Insbesondere sind damit noch keine Erkenntnisse über die Bedeutung potentiell breiterer und damit anschlussfähigerer Konzepte wie der Geschöpflichkeit oder Gottebenbildlichkeit gewonnen, die unter den Items der Weltbildstudie fehlen.

Carsten Gennerichs „Empirische Dogmatik des Jugendalters“ hat als Sekundärstudie quantitativer Daten ein anderes Ziel und einen anderen methodischen Zugriff. Er will auf Grundlage dreier eigener und elf fremder quantitativer Kinder- und Jugendstudien (N=36.047) die Einstellungen Jugendlicher zu dogmatischen Fragen in Korrelation zu ihren Werten darstellen, um verschiedene 'Dogmatiken' Jugendlicher zu identifizieren. Diese sollen mit theologischen Dogmatiken „in ein Gespräch“²⁰ gebracht werden, denn „wenn die Dogmatik sich nicht auf die Glaubensvorstellungen der Menschen der Gegenwart“ beziehe, werde „sie keine klärende Wirksamkeit im Leben dieser Menschen erreichen können.“²¹ Das angekündigte Gespräch beschränkt sich letztlich auf die Frage, welche Theologie in der Situation welcher Jugendlicher lebensdienlich sei und welche unterrichtlichen Konsequenzen sich daraus ergeben. Systematisch-theologisch leitend ist dabei die These, Dogmatik könne nicht kohärent, sondern müsse aufgrund ihres praktischen Anspruchs so plural sein wie das Feld theologischer Aussagen Glaubender. Das kann nicht unwidersprochen bleiben, insbesondere da hier die Wahrheitsfrage, also die Frage, welche Theologie, welche Denkform dem

¹⁹ Zu Details der Triangulation siehe Lamnek 2005 [Anm. 13], 274-291.

²⁰ Gennerich 2010 [Anm. 14], 24. Dabei liegt der Fokus klar auf der protestantischen Dogmatik. Größen katholischer Dogmatik wie Karl Rahner oder Thomas Pröpper werden nicht rezipiert.

²¹ Gennerich 2010 [Anm. 14], 16.

Grunddatum christlicher Theologie, der Selbstoffenbarung Gottes in Jesus Christus, und dem Menschen als freiem und hoffendem gerecht wird, verabschiedet wird, bevor sie gestellt ist.²² Dies schlägt durch bis in die religionsdidaktischen Zielsetzungen, die die Entwicklung von jeder theologischen Auffassung in Richtung jeder theologischen Auffassung sinnvoll nennen.²³ Als Beitrag zur theologisch-empirischen Jugendforschung hingegen ist die Studie eine Fundgrube: *Gennerich* verwendet das empirisch erhärtete zweidimensionale Wertemodell von *Shalom Schwartz*, aufgespannt von den voneinander unabhängigen Achsen „Offenheit für Wandel bis Bewahrung“ und „Selbststeigerung bis Selbsttranszendenz“. In diesem Wertefeld ließen sich „alle möglichen Werte und Erfahrungskontexte repräsentativ widerspiegeln“²⁴. Die Spiegelung der Erfahrungskontexte zeige sich durch überraschend eindeutige Zusammenhänge von soziodemographischen Merkmalen mit der Bevorzugung bestimmter Werte.²⁵ Die in den hier aufgenommenen Studien abgefragten Werte werden nun durch Ipsatierung der Rohwerte und eine Faktoranalyse auf die zwei *Schwartzschen* Dimensionen reduziert, sodass *Gennerich* schließlich für theologische Themen wie Sünde, Glaube, Rechtfertigung, Vorsehung und Gerechtigkeit, Auferstehung und Reich Gottes, Schöpfung und Ethos die Korrelation zwischen der Verortung der Befragten im Wertefeld und ihren theologischen Aussagen berechnen kann. Dies führt zu Clustern theologischer Aussagen aufgrund ihrer Zusammenhänge mit bestimmten Werthaltungen und über diese „Situationsindikatoren“²⁶ zu statistischen Zusammenhängen von Theologien mit sozialen Variablen. So sei der Mensch beispielsweise im Wertefeld oben rechts (Selbsttranszendenz / Bewahrung) unabhängig von Taten und gesellschaftlicher Position wertvoll und mit anderen Menschen verbunden, Gott liebe in den Augen dieser Jugendlichen alle Menschen als seine Geschöpfe, handle, wo Menschen es zulassen. Im oppositionellen Wertefeld (Selbststeigerung / Offenheit für Wandel) hingegen sei nichts, wer nichts leisten könne, jeder müsse in den Augen dieser Jugendlichen für sich selbst sorgen, der Mensch sei eine Fehlkonstruktion, Gott solle und könne die Menschen nicht beeinflussen.²⁷ Für die Jugendlichen der vier Wertfelder fordert *Gennerich* nun adressatengerechte, also wertefeldspezifische Didaktiken. Es sei „davon auszugehen [...], dass die SchülerInnen [...] ‘subjektive Theologien’ konstruieren, um ihre Erfahrungen zu deuten“²⁸. Die hier gewonnenen Kategorien sollten helfen, diese Theologien zu diagnostizieren. Der Religionsunterricht solle den Jugendlichen schließlich ihre je eigene Theologie als „motivierter Konstruktionsleistung“²⁹ aufzeigen und diese jeweils in Richtung anderer Deutungen und Lebensmöglichkeiten erweitern. Dies müsse im Wesentlichen nicht-kognitiv geschehen, da die Theologien „kontextspezifische Problemlösungen seien“ und ohne Verände-

²² *Gennerich* führt zwar die „Kriterien der Freiheit und der Liebe“ (ebd., 38) zur Beurteilung theologischer Perspektiven ein, doch wird dies weder einsichtig gemacht noch wird der leitende Freiheitsbegriff geklärt. Zudem werden diese Kriterien nirgends in Anschlag gebracht. Theologische Interpretationen haben hier „Werkzeugcharakter“ (416), werden also nach Nützlichkeit beurteilt. Wahrheit ist für *Gennerich* – unter Bezugnahme auf *Bernhard Dressler* und *Thomas Klie* – „Evidenzerleben im spezifischen Kontext des Subjekts“ (411). Reduziert man allerdings den Anspruch dieser „Dogmatik des Jugendalters“ und bedenkt, dass jeder dogmatische Grundbegriff verschiedene Facetten hat (*Gennerich* unterscheidet hier beispielsweise sicherheitsorientierte Sündenkonzepte, die stabilisierend wirken, von selbsterkenntnis- oder wachstumsorientierten Konzepten), die in bestimmten Situationen verschiedenen akzentuiert werden müssen, entfaltet die Studie ihren Charme.

²³ *Gennerich* 2010 [Anm. 14], 403-406.

²⁴ Ebd., 34.

²⁵ So finden sich beispielsweise laut *Gennerich* statistisch gesehen Frauen eher oben (Selbsttranszendenz), Männer eher unten (Selbststeigerung), ältere höher als jüngere; auf der Diagonale liegen Hauptschüler und Geringverdienende rechts unten (Selbststeigerung, Bewahrung), Gymnasiasten und Besserverdienende hingegen links oben (Selbsttranszendenz, Offenheit für Wandel), vgl. ebd., 50-65.

²⁶ Ebd., 388.

²⁷ Ebd., 191.246.340f.

²⁸ Ebd., 391.

²⁹ Ebd., 399.

rungen der Kontexte nicht erweitert werden könnten. So könne beispielsweise im Wertefeld oben rechts Pluralitätsfähigkeit allein durch Erfahrungen der Verschiedenheit geschult werden, während unten links Anerkennungserfahrungen beispielsweise durch freizeitpädagogische Aktivitäten ermöglicht werden müssten.³⁰

Gennerich schlägt für die hier leitende Frage nach den Menschenbildern verschiedene Schneisen: Zum einen zeigt er, dass das Feld der Schülertheologien bei aller Pluralität eine zweidimensionale Struktur aufweist, gegliedert nach Wertpräferenzen und korreliert mit soziodemographischen Merkmalen. Es wird zu prüfen sein, ob sich im Sinne einer Bestätigung und Erweiterung Bezüge zwischen den qualitativ erhobenen Menschenbildern und den Theologien Jugendlicher *Gennerichs* herstellen lassen.³¹ Zum anderen können seine Überlegungen als Bezugspunkt dienen für die an die empirische und analytische Arbeit anschließenden didaktischen Überlegungen.

3. Das Design der Studie

Die hier vorgestellte Erhebung zur Anthropologie Jugendlicher ist qualitativ angelegt. Das Erhebungsinstrument ist ein Gruppendiskussionsverfahren, durchgeführt als Unterricht (fünf Reihen à acht Unterrichtsstunden) und Interview (am Ende jeder Reihe), dokumentiert in Bild und Ton. Der Erhebungszeitraum erstreckte sich von November 2005 bis September 2006.³² Die Erhebung wurde durchgeführt im Zentrum Stuttgart, in Marbach, Brackenheim/Zabergäu und Delmenhorst, also in einer Großstadt, einer mittleren, einer Kleinstadt und einem ländlichen Raum, gelegen in Südwest- bzw. Norddeutschland. Die Stichprobe bestand aus fünf Lerngruppen der neunten Jahrgänge zweier Hauptschulen, einer Realschule und zweier Gymnasien, darunter drei katholische Religionsgruppen (HS, RS, Gym) und zwei Klassenverbände (HS, Gym). Die so erreichte Vielfalt hinsichtlich Orten, Schulformen und Lerngruppentypen sollte eine möglichst große Heterogenität erzeugen und so die Wahrscheinlichkeit erhöhen, alle für die Frage relevanten Fälle in den Blick zu bekommen. Angezielt ist damit „Repräsentanz, nicht aber Repräsentativität im statistischen Sinne“³³. Die Erhebung in einer sechsten Lerngruppe im Osten Deutschlands (geplant in einer Oberschule in Eberswalde im September 2007) musste aus persönlichen Gründen entfallen und wurde aufgrund pragmatischer Erwägungen nicht nachgeholt. Es nahmen 126 Jugendliche am Unterricht und davon 26 Jugendliche an den Gruppeninterviews teil. Sie waren zum Zeitpunkt der Erhebung zwischen 13 und 17 Jahren alt ($M=14,8$ Jahre). Dieses ‘Forschungsgerüst’ sei im Folgenden inhaltlich gefüllt und begründet.

³⁰ Ebd., 382-385.

³¹ Sinnvoll wäre gewesen, den befragten Jugendlichen den von *Gennerich* verwendeten Wertefragebogen von *Micha Strack* vorzulegen (*dies.*, Sozialperspektivität. Theoretische Bezüge, Forschungsmethodik und wirtschaftspsychologische Praktikabilität, Göttingen 2004; vgl. *Gennerich* 2010 [Anm. 14], 421-423), doch war mir dieser zum Zeitpunkt der Erhebung noch nicht bekannt.

³² Die Lücke zwischen der Erhebung und dieser ersten Ergebnispublikation erklärt sich durch die Geburten meiner Kinder (2006 und 2007).

³³ *Lamnek* 2005 [Anm. 13], 187. Neben den Kriterien des theoriegeleiteten Samplings Ortgröße, Lage in der Bundesrepublik und Schulform folgte die Auswahl der Schulen nach sachfremden Erwägungen wie Erreichbarkeit mit öffentlichen Verkehrsmitteln oder Kosten. Die katholischen Religionslehrgruppen waren die einzigen an den Schulen, die Klassenverbände wurden von der jeweiligen Direktorin ausgewählt. Die Lehrkräfte und Lerngruppen waren uns zuvor nicht bekannt.

Die Methode empirischer Forschung muss dem jeweiligen Ziel entsprechen. Dies ist hier gekennzeichnet durch die Komplexität der Frage nach dem Menschen, den Fokus auf Begründungen, insbesondere Aufnahme von Elementen der christlichen Tradition und anderen Stücken der Lebenswelten, und durch das Interesse an einzelnen Konstruktionen und somit an einer im Forschungsprozess späten Generalisierung im Sinne von Typenbildung, weniger an faktoranalytisch errechneten Konstruktionen und Verteilungen. Aufgrund der Vielschichtigkeit der Frage nach dem Menschen sind Antworten in der hier angezielten Reflexionstiefe nicht einfach abrufbar. Sie müssen diskursiv entwickelt werden. Dies sprach im Verein mit dem Interesse an Konstruktionslogiken und Typen erstens für eine qualitative Erhebung, zweitens für eine diskursive Form (und nicht etwa für die Analyse von Aufsätzen oder Bildern) und drittens dafür, die Jugendlichen in Gruppen zu befragen, da es hier einer Diskussion bedarf, in der die Auffassungen bewusst gemacht, zur Sprache gebracht und verfeinert werden. Dafür bieten sich Realgruppen in (semi)realen Situationen an, einerseits aus pragmatischen Erwägungen – dort ist Kommunikation bereits geübt, Hemmschwellen sind niedriger und es kann leichter auf Fakten aus der geteilten Lebenswelt zurückgegriffen werden –, andererseits aufgrund des Prinzips qualitativer Sozialforschung, die „forschungsspezifische Kommunikationssituation“ sei im Sinne der Gültigkeit der Daten „möglichst weit an die kommunikativen Regeln des alltagsweltlichen Handelns anzunähern“³⁴. Auf schulische Lerngruppen fiel die Wahl, da die Studie genau auf diese Zusammenhänge zielt und dort von einer erhöhten Bereitschaft zu zeitintensiver Diskussion komplexer Zusammenhänge ausgegangen werden kann. Dass der Kontext die Inhalte beeinflusst, dass Jugendliche also u.U. abends in der Disko anders über den Menschen diskutieren könnten als im Rahmen des (Religions)Unterrichts, ist möglich, beträfe aber jeden gewählten Erhebungskontext. Der potentiell verfälschende Einfluss der Schulsituation (z.B. durch die Rücksicht auf spätere Notengebung) wurde dadurch zu minimieren versucht, dass die Fachlehrer nicht oder nur in der ersten Stunde anwesend waren, der Unterricht (mit Ausnahme der Gymnasialgruppen) von jungen Studierenden der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg gehalten wurde und die Gruppeninterviews außerhalb der Schule stattfanden.³⁵

Die Gestaltung der Gruppendiskussionen ist angelehnt an das fokussierte Interview nach *Christel Hopf*, also mit zuerst assoziativer und dann argumentativ und kognitiv in die Tiefe gehender Umkreisung weiter Themen, in denen die Gruppe anhand vorgegebener Stimuli selbst Schwerpunkte setzt, sowie vom Gruppendiskussionsverfahren nach *Ralf Bohnsack*³⁶. Es werden Themen (teils medial gestützt) zur Diskussion gestellt, nicht je-

³⁴ *Lamnek* 2005 [Anm. 13], 22; vgl. ebd. 408-423.

³⁵ Das Forschungsprojekt wurde dankenswerterweise unterstützt durch die Student/innen der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg bzw. der Filmakademie Baden-Württemberg *Daniela Drobny* und *Jens Reina Schiffers* (Unterricht, Analyse), *Kasimir Lempp* und *Lukas Moll* (Aufnahmetechnik, Videoschnitt) sowie *Judith Schwarz* und *Katharina Vogel* (Transkription).

³⁶ Vgl. *Christel Hopf*, *Qualitative Interviews – Ein Überblick*, in: Uwe Flick u.a. (Hg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*, Reinbek 2003, 349-360; *Ralf Bohnsack*, *Gruppendiskussionen*, in: ebd., 380-382. Die Übernahme des Ansatzes *Bohnsacks* bezieht sich allein auf die Erhebung, nicht auf seine Analysemethodik, da in vorliegender Studie Auffassungen und deren Gründe (nicht die Konstruktion sozialer Realität) erforscht werden sollen und da keine Forschergruppe zur Verfügung steht.

doch Positionen, also beispielsweise Texte, die als Autorität verstanden werden könnten. Die Moderation greift nicht selbst inhaltlich ein, sondern stellt ihre eigene Unkenntnis heraus und fragt nur nach, um Äußerungen zu verstehen. Erst wenn der Höhepunkt der selbstläufigen Diskussion überschritten ist, wird nach Widersprüchen und Auffälligkeiten gefragt. Diese Prinzipien der Leitung von Gruppendiskussionen sind in Lehr-Lernzusammenhängen nicht neu. Sie charakterisieren gute Unterrichtsmoderation in Stunden, in denen die Haltung der Schüler zu einem Thema erschlossen werden bzw. in denen die Schüler/innen kommunikativ Bedeutungen aushandeln sollen, wie dies zu Beginn neuer Reihen oder im Rahmen von Wertekommunikation der Fall ist. Zu den Gruppendiskussionen als Unterricht gehörte beispielsweise

- eine doppelstündige *Dilemmadiskussion* in der fiktiven Situation einer Ethikkommission im Jahr 2030, die beraten soll, ob, in welchen Grenzen und aus welchen Gründen ein nun möglicher Eingriff in die Keimbahn zur *genetischen Optimierung* der Nachkommen erlaubt sein soll;
- ein Gespräch über die eigenen *eschatologischen Vorstellungen* ausgehend vom Kinderbuch *Rune*³⁷ samt Gestaltung einer neuen letzten Seite zum Buch und Klärung des Zusammenhangs mit den eigenen Vorstellungen;
- eine fiktive *Gerichtsverhandlung zum Thema Leiblichkeit, Identität, Ichsein*, angelehnt an die Erzählung „Gibt es Sie, Mr. Johns“ von *Stanislav Lem*³⁸;
- eine Diskussion der Frage „*Wo wohnt Gott?*“;
- die Diskussion der Frage nach der Verantwortung des Menschen für seine Taten und der *Freiheit* des Menschen, ausgehend von einer Erzählung eines Mädchens, das unter widrigen sozialen Bedingungen aufwuchs und nun seine Klassenkameraden mobbt.

Die abschließenden Gruppeninterviews gingen aus von Schülerzitatens aus dem vorangehenden Unterricht. Sie dienten dem Einbezug von im Unterricht zurückhaltenderen Schüler/innen, der Vertiefung bereits diskutierter Aspekte und der kommunikativen Validierung der zuvor erreichten Positionen. Dies hat sich im Forschungsprozess bewährt: Die Jugendlichen der Gruppeninterviews beziehen sich an zahlreichen Stellen auf Äußerungen und Positionen des vorangegangenen Unterrichts und revidieren oder klären hier ihre eigenen Auffassungen. Während in der Unterrichtssituation viele Weniges sagen (durchschnittlich 26 Turns pro Person in inhaltlich relevanten Gesprächen der Gesamtgruppe in der gesamten Reihe), sagen in den Gruppeninterviews wenige Vieles (durchschnittlich 185 Turns pro Person). Während die Jugendlichen in der Unterrichtssituation nach Wartezeit vergleichsweise längere Statements abgeben, die sich nicht notwendig direkt auf die Vorredner beziehen und oft nicht vertieft werden können, entwickeln sie in den Gruppeninterviews in dichter Bezugnahme aufeinander gemeinsam ihre Positionen. Selbst wenn man die zahlreichen schriftlichen Ergebnisse der Unterrichtsstunden mit einbezieht, sind die Gruppeninterviews deshalb auch qualitativ ungleich gehaltvoller als die ‘Gruppendiskussionen in Unterrichtsform’. Ohne den vorangegangenen Unterricht aber wären sie wohl kaum so ertrageich:

³⁷ Marit Kaldhol / Wenche Oeyen, *Abschied von Rune*, Hamburg 16/1987.

³⁸ *Stanislav Lem*, *Nacht und Schimmel*, Frankfurt/M. 1976, 283-291.

„des war halt mal in der Klasse erstmal gut auszudiskutieren äh in welche Gruppen von Meinungen sich die Schüler sortieren und wenn man dann jetzt hier eben aus jeder Gruppe einen Schüler nimmt und damit weiterdiskutiert und äh, des isch ja des praktisch hier so, da gehts dann viel besser.“³⁹

Die transkribierten Gruppendiskussionen wurden in der Codiersoftware MAX QDA kodiert. Das Kategorienschema entstammt der Forschungsfrage, nennt also die Bereiche, in denen die Bestreitungen des Menschen wirksam werden: Herkunft des Menschen (Schöpfung/Evolution), Zukunft des Einzelnen (Tod/Hoffnungsbilder), Transzendenzbezug, Leiblichkeit, Sinn, Würde, Freiheit, Selbstbewusstsein, Machbarkeit des Menschen, Sozialität, Gut und Böse und Vergleiche zu anderem Seienden. Aus der Empirie kam die Kategorie Seele hinzu, da sie in allen Gruppendiskussionen relevant war, sich aber empirisch keiner der anderen Kategorien zuordnen ließ. Die Kategorien sind nicht trennscharf. Das Kategorienschema wurde im Verlauf der Analyse durch empirisch begründete Subkategorien und deren Dimensionen erweitert und durch die Zuordnung zum Material empirisch gefüllt. Der Kodiervorgang wurde durch Leitfaden und Ankerbeispiele so angeleitet, dass er von verschiedenen Kodierern durchgeführt werden konnte. Doch hat er hier nicht den Status wie in der qualitativen Inhaltsanalyse, sondern dient einer synoptischen interpretativen Analyse im kontinuierlichen Vergleich kodierter Segmente über das gesamte Material, wie sie *Susann Kluge* und *Udo Kelle* vorschlagen.⁴⁰ Die Kodierung ist hier also Hilfsmittel für ein hermeneutisches Verfahren. So wird zum einen die Gruppendiskussion nachgezeichnet, wobei extreme und mittlere Positionen sowie von den Jugendlichen selbst vorgenommene Gruppierungen identifiziert werden. Zum anderen werden die Einzelfälle durch Fallkontrastierung rekonstruiert. Die Suche nach relevanten Vergleichsdimensionen, also nach Kategorien, die zur Gruppierung der Einzelfälle mit möglichst großer Homogenität nach innen und Heterogenität nach außen führen, ist geleitet von den eigenen Solidarisierungen und Abgrenzungen der Jugendlichen und den dabei relevanten Kategorien. Der Gruppierung und also Darstellung der empirischen Zusammenhänge schließt sich die Analyse inhaltlicher Sinnzusammenhänge und die Beschreibung der Typen an.⁴¹ In einem parallelen Arbeitsgang werden anhand formaler und inhaltlicher Kriterien wie Eingehen aufeinander, eigene Schwerpunktsetzung oder Nennung von Beispielen aus eigenem Erleben 'dichte' Passagen ausgewählt und detailliert im Hinblick auf Begründungsmodi, Aufnahme von Traditionselementen, Status der Aussagen, Metaphorik etc. analysiert. Im Folgenden werde ich die Ergebnisse der Typenbildung auf Grundlage der Interviews skizzieren.

4. Menschenbilder Jugendlicher

Ein Typus ist eine vergleichende Kombination von Merkmalen.⁴² Eine der hier wesentlichen Kategorien, die zu stabilen Gruppierungen im Merkmalsraum führen, ist, wie die Theorie und die oben genannten empirischen Studien vermuten lassen, die 'religiöse

³⁹ GI 4 Gym Mb, 1833.

⁴⁰ Vgl. *Kelle / Kluge* 1999 [Anm. 13], 54-74.

⁴¹ Vgl. ebd., 91-94.

⁴² Vgl. ebd., 78, unter Bezug auf *Paul F. Lazarsfeld* und *Allen H. Barton*.

Ladung'. Diese stellt die wesentliche von den Jugendlichen zur Abgrenzung von anderen Menschenbildern verwendete Kategorie dar:

- Björn: der glaubt an nichts mehr als die materie. [...]
 Martin: er is ein atheist, das kannst du vergessen. man kann niema, jemanden der nich glaubt, dem kann man auch nich erklären, was eine seele is oder so, der glaubt an sowas einfach nich.
 Vanessa: ich versteh garnicht was er denkt, ()
 Björn: er denkt, dass er einfach nur das hier is, was du hier grad siehst. dass ist, ähm kohlenstoff
 Martin: ja, vielleicht
 Björn: vor allem
 Martin: viel wasser.⁴³

Atheismus erscheint hier und im gesamten Sample gekoppelt an ein naturalistisches Menschenbild. Das gilt jedoch nicht umgekehrt: Naturalistische Menschenbilder sind hier nicht notwendig atheistisch. Die für das Menschenbild relevante religiöse Ladung hängt bei den befragten Jugendlichen nicht an der Kategorie „*Annahme der Existenz Gottes*“, sondern an der Kategorie „*menschlicher Transzendenzbezug*“. In dessen Ablehnung treffen sich dann sowohl atheistische als auch agnostische und gar deistische religiöse Einstellungen.

Die Gruppierung der Fälle mit Hilfe von Mehrfeldertafeln führt zu einer deutlichen zweiten und vom Transzendenzbezug unabhängigen Differenzierung, nämlich der zwischen *emphatischen* und *nicht-emphatischen Menschenbildern*, die hier an der Kategorie der *Freiheit* hängt. Während alle Jugendlichen, wie aus entwicklungspsychologischen Gründen zu vermuten war⁴⁴, von einer autonomen Identität ausgehen, der Freiheit als Selbstbestimmung größte Bedeutung beimessen und sie vielen letztes Kriterium ethischer Entscheidungen ist, markiert die theoretische Einstellung zur Freiheit (ist der Mensch frei und was ist Freiheit?) mit den Subkategorien Unfreiheit, schwache Freiheit (Aktivitätszentrum), starke Freiheit (Anfangenkönnen, Offenheit, Unbedingtheit) die zweite zentrale Differenz zwischen den Menschenbildern.

⁴³ GI 4 Gym Mb, 696. 847-856.

⁴⁴ Vgl. Oerter / Dreher 2002 [Anm. 3], 301f.

Damit ergibt sich folgendes Feld, in dem sich die Menschenbilder Jugendlicher systematisieren lassen (Abb. 1):

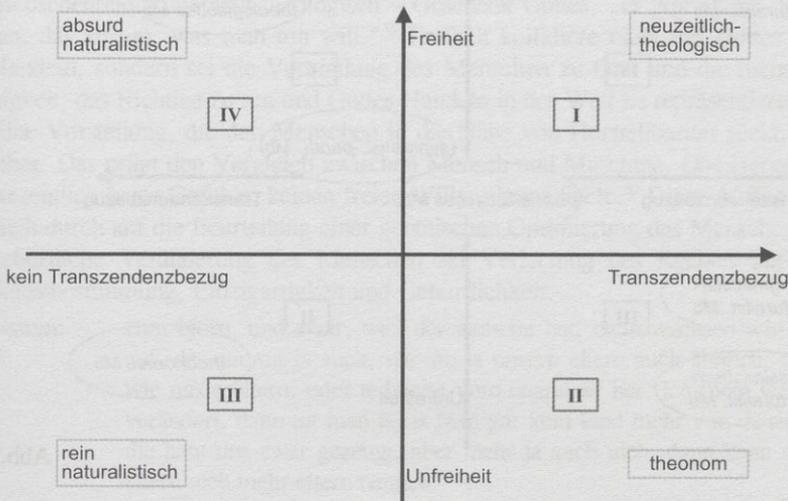


Abb. 1

Die äußersten Eckpunkte der vier Quadranten sind durch Idealtypen im *Weberschen* Sinn beschreibbar, also als Konstrukt und Grenzbegriff auf Grundlage und durch Steigerung empirischer Merkmale⁴⁵:

- I der freie, sich auf Gottes freie, den Tod überwindende und den menschlichen Unbedingtheitsanspruch bestätigende Zuwendung einlassende Mensch;
- II der von Gott abhängige Mensch, gestellt in eine göttliche Ordnung, wertvoll durch seinen Bezug zu Gott;
- III der Mensch als organische und gänzlich determinierte Maschine, ausschließlich Produkt der Natur, also blinder Kausalzusammenhänge;
- IV der Mensch als freies und in seiner Freiheit und Sehnsucht absurdes Zufallsprodukt.

Die sieben auf der Grundlage der empirischen Daten rekonstruierten Menschenbildtypen sind hier (siehe Abb. 2) benannt als neuzeitlich-theologisch, synkretistisch-pantheistisch (I. Quadrant), theonom (II. Quadrant), possibilistisch (Ursprung), pragmatisch-naturalistisch, pessimistisch-naturalistisch (III. Quadrant) sowie paradox-naturalistisch (IV. Quadrant).

⁴⁵ Vgl. Max Weber, Die Objektivität sozialwissenschaftlicher und sozialphilosophischer Erkenntnis, in: ders., Gesammelte Aufsätze zur Wissenschaftslehre, Tübingen 1988 [1922], 146-214, 191-196.

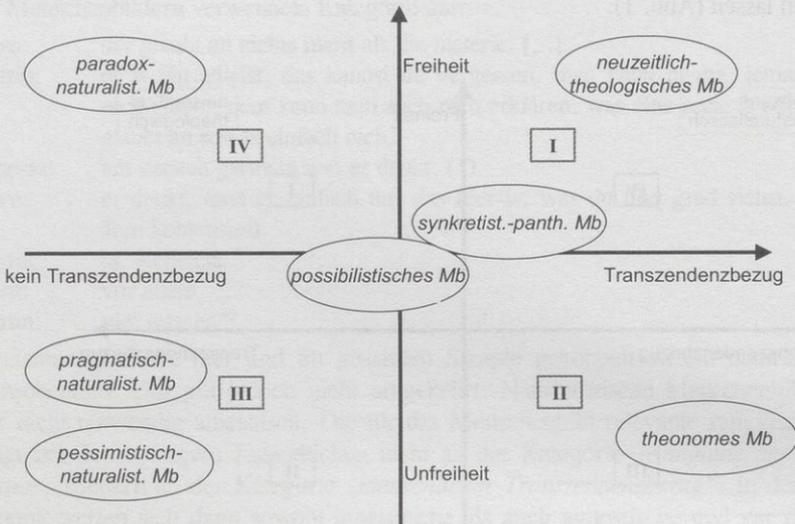


Abb. 2

Im Folgenden will ich exemplarisch zwei Typen von Menschenbildern darstellen, die über die Diagonale hinweg Grunddifferenzen markieren.

Der Mensch: frei, anders und unerklärlich (neuzeitlich-theologisches Menschenbild, I. Quadrant)

Der Mensch ist hier ein aus der Natur herausgehobenes Wesen. Er sei anders, nicht besser oder schlechter, aber anders als alles Seiende, einzigartig und unbeschreiblich. Dieser dezidierte anthropologische Anti-Naturalismus wird an diversen Aspekten entfaltet. Der Mensch sei ein Wesen, das unabhängig von Intelligenz und sonstigen variablen Fähigkeiten Würde habe, und das heißt hier: eine unbedingt zu beachtende Grenze, Integrität, Einheit, Selbstbewusstsein:

Vanessa: ich denk wenn man keine würde hätte, dann, was wär des dann [...] dann würde man glaub ich irgendwie total zerfallen und so und würde egal was man sagt irgendwie man würd gleich irgendwie, man würds gleich irgendwie richtig in sich reinfressen und könnt sich garnicht irgendwie selbst irgendwie sich verteidigen oder so, also selbstgefühl und sowas [...]

Salvatore: ich denk mal, die würde is wie so ne, jetzt bisschen, äh, komisch ausgedrückt, wie so n schutzschild um den menschen und äh, des is bei jedem unterschiedlich und man darf halt die würde nich verletzen. man darf äh, so wie die jetzt sagt, äh wie die Jasmin sagt, wie ne grenze⁴⁶

Unterscheidende Merkmale des Menschen gegenüber allem Lebendigen seien Gefühle wie Scham und Mitleid und vor allem die Freiheit. Diese sei zwar faktisch begrenzt

⁴⁶ GI 4 Gym Mb, 103 bzw. 126.

(Modediktat, Gruppenzwang, Gesetze, Verantwortung für Andere⁴⁷), prinzipiell jedoch unbegrenzt, da Menschen über den Gruppenzwang nachdenken könnten und Verantwortung immer frei angenommen werden müsse.⁴⁸ Die Freiheit sei – und hier wird der Menschenbildtyp explizit theologisch – Geschenk Gottes, „er gibt einem die Fähigkeiten, das zu tun, was man tun will.“⁴⁹ Freiheit kollidiere nicht mit Gottes Willen und Handeln, sondern sei die Verbindung des Menschen zu Gott und die menschliche Fähigkeit, das Richtige zu tun und Gottes Handeln in der Welt zu repräsentieren.

Eine Vorstellung, die den Menschen in die Nähe von Herstellbarem rückt, wird abgelehnt. Das prägt den Vergleich zwischen Mensch und Maschine. Das Hergestellte habe wesentlich keine Gefühle, keinen freien Willen, keine Seele.⁵⁰ Diese Auffassung schlägt auch durch auf die Beurteilung einer genetischen Optimierung des Menschen: Eine vorgeburtliche Veränderung des Menschen sei Verletzung des Rechtes auf Selbstsein, Selbstbestimmung, Einzigartigkeit und Geburtlichkeit:

Jasmin: zum björn, und zwar, weil der gemeint hat, dann wachsen wir ganz anders auf, des stimmt ja auch, wir sin ja unsern eltern auch ähnlich, wir sin ja so wie unsre eltern, oder teilweise vom charakter her. ich mein wenn man den verändert, dann tut man ja, is man gar kein kind mehr von denen eigentlich. die ham uns zwar gezeugt, aber mehr ja auch nich. dann kann man ja seine eltern nich mehr eltern nennen.

Martin: sie haben die hülle geliefert. [...]

Björn: ich fänd einfach, dass zum einen des kind das recht darauf hat so zu existieren wie es is, egal obs jetzt vielleicht genetisch gesehen nich perfekt is oder so. dann zweitens fänd ichs einfach n zu tiefen eingriff praktisch hier irgendwie. gehört wahrscheinlich auch noch zum, dass das kind das recht hat so zu sein wie es is. ja, des vor allem. dass ichs einfach unverantwortlich finde, einfach nur praktisch als elternteil sich da darüber hinwegzusetzen, wie des kind ist und einfach zu schau, wie des kind gern sein sollte. des fänd ich nicht wünschenswert.⁵¹

Aus Menschenbildern lassen sich keine ethischen Urteile deduzieren. So wird hier von allen die Möglichkeit genetischer Optimierung als Dilemma angesehen („ich möchte es ehrlich gesagt auch gar nicht unbedingt wissen, wie ich darauf, wie ich da reagieren würde“⁵²), wobei sich einige für ein prinzipielles Verbot, andere für einen begrenzten medizinisch indizierten Einsatz aussprechen.

Als Chiffre der menschlichen Individualität („das Sein des Menschen, die Eigenschaften, seine Persönlichkeit“⁵³), als Sitz der Gefühle, als Lebensprinzip wird hier das Wort „Seele“ verwendet. Seele ist die Quintessenz des Menschen nach innen (Ich, Charakter,

⁴⁷ GI 4 Gym Mb, 1389-1408.

⁴⁸ GI 4 Gym Mb, 1453.

⁴⁹ GI 4 Gym Mb, 564.

⁵⁰ GI 4 Gym Mb, 1188-1192.

⁵¹ GI 4 Gym Mb, 230f. 255.

⁵² GI 4 Gym Mb, 279.

⁵³ GI 4 Gym Mb, 689.

Selbstsein, Erinnerungen) und außen (Spuren in der Welt). Qua „Seele“ ist der Mensch unerklärlich wie Gott:

„ich denk ma muss die seele in ähnlichen bereichen wie gott sehen, dass es einfach et, wieder mal etwas ist, dass wir, dass wir garnicht so erkl, erklären können.“⁵⁴

Zwar wird das Bild des Körpers als Hülle, als Werkzeug der Seele verwendet,⁵⁵ doch letztlich gehen die Jugendlichen hier von einer Untrennbarkeit von Leib und Seele aus.

„und des [Körper und Seele] sin ja auch zwei verschiedene dinge, was da, was ma einfach is.“⁵⁶

Den Menschen auf das Gehirn oder gar ein dort ablaufendes Programm zu reduzieren, sei unmöglich. Ein Programm lebe nicht, weil es nicht fühlen und nicht sterben könne.⁵⁷ Nach dem Tod existiere der Mensch „ähnlich wie Gott [...] als [...] etwas, das über die reine Materie hinausgeht“⁵⁸, weiter. Dies Weiterexistieren gehört zum Menschen, ist also nicht etwa in einem Auferstehungshandeln Gottes gegründet.

Der Mensch erscheint hier wesentlich auf Gott bezogen, sei Gottes Ebenbild. Gott sei Schöpfer und gehe seither mit den Menschen, sei „das Lenken des Lebens, das was wir nicht bemerken“⁵⁹. Gott handele durch den Menschen (Motivation, Kraft, Gewissen). Gott wird hier also einerseits personal gedacht (Wille, Subjekt mittelbarer Handlungen), andererseits überpersonal: ‘Er’ sei „etwas, das einfach da ist“⁶⁰. Es gebe Gott nicht so, wie es etwas gebe. Gott habe keine Eigenschaften wie Intelligenz. Gott sei einfach, sei die „Zusammenfassung“ alles Seienden, „ein mystisches Dingsbums“⁶¹, sei überall, nicht in einem pantheistischen oder rein immanentistischen, sondern in paradoxem Sinn: „überall ist nicht da, aber ist nicht weg.“⁶²

Für die Sinnfrage spielt der Transzendenzbezug keine Rolle. Jeder Mensch sei wertvoll. Sinnvoll werde das Leben durch Familie und Freunde, Gesundheit, eine ausreichende materielle Grundlage und insgesamt subjektive Zufriedenheit. Ökonomisierungstendenzen spielen in dieser Theorie über den Menschen keine sichtbare Rolle. Das abgrundtief Böse ist nicht im Blick dieser Jugendlichen. Der Mensch sei im Grunde gut, da Gottes Ebenbild, auch wenn wesentlich Menschliches wie Wut und Aggression negative Konsequenzen hätten. Darüber hinaus sei ein Urteil über die Menschheit nicht möglich aufgrund mangelnder Kriterien, der eigenen Voreingenommenheit und der Unabgeschlossenheit der Menschheitsgeschichte.⁶³

Von allen Menschenbildtypen werden hier am offensichtlichsten Deutungskategorien und Aussagen christlicher Provenienz verwendet. Jesus Christus ist dabei allerdings nicht relevant. Auch Themen wie Sünde, Rechtfertigung oder Erlösung spielen keine Rolle. Die hier angenommene helfende transzendent-immanente Zuwendung Gottes

⁵⁴ GI 4 Gym Mb, 889.

⁵⁵ GI 4 Gym Mb, 1691.

⁵⁶ GI 4 Gym Mb, 925.

⁵⁷ U 4_6 Gym Mb, 173.

⁵⁸ GI 4 Gym Mb, 696.

⁵⁹ GI 4 Gym Mb, 417.

⁶⁰ GI 4 Gym Mb, 422.

⁶¹ GI 4 Gym Mb, 431f.

⁶² GI 4 Gym Mb, 510.

⁶³ GI 4 Gym Mb, 1272-1281.

zum Menschen könnte als Form jugendlicher Gnadendlehre gelesen werden. Christliche Begriffe scheinen dabei primär der Selbstverständigung zu dienen. Sie werden zu Hilfe genommen, sind aber nicht Ausgangspunkt oder Fundament der Überlegungen. Sie werden zudem kaum argumentativ in der Diskussion mit den anderen Positionen eingesetzt. So versuchen die Jugendlichen beispielsweise mit Argumenten ad hominem zu verdeutlichen, dass man für einen geliebten Verstorbenen nicht nicht hoffen könne, oder sie markieren den Unterschied des Menschen zur Maschine mit Erläuterungen von Scham, Liebe und Freiheit. Begriffe wie 'Seele' und 'Gottebenbildlichkeit' haben dann nach innen klärende, nach außen deklarierende Funktion:

„aber ich würde damit [mit der Gottebenbildlichkeit] nicht diskutieren. ich würd das nicht als be-
weis oder tatsache oder so hinstellen, weil ich ja auch die meinung von andern, philipp, respektieren
würde, wenn er das zum beispiel nicht glaubt, dann würd ich nicht damit argumentieren. ich, ich
würd einfach so sagen, dass schon die andern sachen ausreichen“⁶⁴

*Der Mensch, das erfolgreiche Tier (pragmatisch-naturalistisches Menschenbild;
III. Quadrant)*

Der Mensch ist hier Zufallsprodukt, Produkt der Natur und von einem bestimmten Entwicklungsstand an Produkt seiner selbst. Der Mensch ist ein schlaues Tier:

Imke: ne, aber ich stimm luisa zu, weil, ja, also eigentlich sind wir ja auch nur tie-
re, die eben ein bisschen schlauer sind als die anderen [...]

Luisa: beziehungsweise weiter entwickelt als die anderen, was ja auch wieder n zu-
fall is, dass wir, [ausgerechnet wir weiterentwickelt sind.

Friederike: [ja, genau, hätt ja auch sein können, dass die ameisen die welt regieren.⁶⁵

Von anderen Tieren unterscheidet sich der Mensch durch Intelligenz, „eigenständiges Denken“⁶⁶ und Würde. Doch sind dies nur graduelle Unterschiede, denn Würde und Eigenständigkeit werden hier pragmatisch, ohne jegliche Emphase gedacht: Menschenwürde ist von außen gesehen die Vereinbarung einer für das Fortbestehen der Gesellschaft nützlichen Grenze des Menschen und von innen gesehen Stolz.⁶⁷ Notwendige Bedingung der 'interpersonalen Würde' sei eine gewisse intellektuelle Entwicklungsstufe.⁶⁸ Aufgrund einer Übereinkunft intelligenter Wesen werde also jeder Mensch als Selbstzweck betrachtet. Ökonomistische Überlegungen spielen folglich auch in dieser Theorie über den Menschen keine sichtbare Rolle. Eigenständigkeit bzw. Freiheit heißt hier, nicht von außen beeinflusst, ein unabhängiges System zu sein:

„ich find wir sind dann trotzdem frei, weil das entscheidet dann in gewisser weise auch der körper selber, also der körper sagt ja, wo das lang fließen soll, was sich mehr entwickeln soll, was sich weni, weniger entwickeln soll und somit ist der körper dann theoretisch doch frei, weil der steuert das ja alles. und das wird ja jetzt nicht von irgendwem gesteuert, von irgendwie gesteuert, sodass wir nicht frei sind.“⁶⁹

⁶⁴ GI 4 Gym Mb, 320.

⁶⁵ GI 5 Gym Del, 996-1001.

⁶⁶ GI 5 Gym Del, 195, 204, 634, 658, 682, 690, 693.

⁶⁷ GI 5 Gym Del, 45, 79, 1041.

⁶⁸ GI 5 Gym Del, 195.

⁶⁹ GI 5 Gym Del, 783.

Letztlich bleibt damit als Unterschied des Menschen zu anderen Tieren die Intelligenz. Von Maschinen unterscheidet den Menschen seine Fähigkeit zu fühlen und dass er nicht programmiert sei. Doch sei der Körper theoretisch durch maschinelle Teile ersetzbar, solange das menschliche Gehirn bleibe. Gegen eine genetische Optimierung des Menschen spreche nichts Prinzipielles. Nur dürfe sie nicht zu Uniformität führen. Ein Mensch vom Fließband wäre kein Mensch, ein Mensch als einzigartiges Kunstwerk anderer Menschen hingegen schon.⁷⁰ Für diese dem Menschen wesentliche Einzigartigkeit, für Charakter, Gedanken, Gefühle des Menschen wird hier der Begriff „Seele“ verwendet.

Luisa: mmh, also jeder mensch hat ne seele, aber ich würde sagen, dass die seele jetzt nicht irgendwie so n geist oder sowas is, die seele is im gehirn drin. [...] ja, charakter und gedanken, so zusammengefasst und gefühle [...] naja, aber wenn man tot is, dann isses ja weg. [...]

Friederike: und dann, irgendwie, ja. seele is mal wieder die einzeigei, einzigartigkeit des menschen.⁷¹

Das Wort „Seele“ bringt hier keine weitere Aussage mit. So bleibe nach dem Tod des Menschen – für eine bestimmte endliche Zeit – die Erinnerung an diesen. Danach bleibe nichts. Ebensovienig gibt es hier einen relevanten Transzendenzbezug des Menschen. Dies ist faktisch vereinbar mit verschiedenen Gottesvorstellungen bzw. Glaubensweisen:

Luisa: ich bin davon überzeugt, dass die erde durch den urknall entstanden is und dass es gott nicht gibt.

Sina: ich auch

Imke: ich nicht, ja, ich glaub, dass gott einfach, weiß nicht, überall is. nehm ich einfach mal an. weil, weiß nicht.

Friederike: [und ich weiß es nicht.

Luisa: [und wie soll das gehn?

Imke: ja, weiß ich auch nicht. [...] das kann man sich nicht vorstellen

Friederike: deshalb weiß ich nicht, ob ich, also, ich weiß nicht, ich glaub eher nicht an gott, denk ich mal, weil, wie du irgendwann in irgendeiner stunde darüber gesagt hast, würde er ja dann das ganze leid nicht zulassen. und wenn er uns die freiheit gegeb, ich glaub felix war das, die freiheit gibt alles zu tun, was wir wollen, dann wär das ja eigentlich dumm und dann wär er ein schlechter gott und dann wär er ja nicht.⁷²

Für manche unter denen, die ein pragmatisch-naturalistisches Menschenbild vertreten, gibt es keinen Gott. Für andere ist Gott unbemerkt da, sei Schöpfer und irgendwie alles, habe aber keine Relevanz für das Leben. Wieder andere sind unentschlossen, verlangen von einem existierenden Gott, dass er Schöpfer und vollmächtig Handelnder sei („aber, es wär ja logisch, wenn er ein Gott wär, der da rumsitzt oder was auch immer, oder rumschwebt und nichts tut und nicht mal eifert und gar nichts, der, der tut nichts. Das

⁷⁰ GI 5 Gym Del, 166-172.

⁷¹ GI 5 Gym Del, 533-557.

⁷² GI 5 Gym Del, 372-388.

wär unlogisch. Wenn der nichts tut, das, das geht nicht.“⁷³), deklinieren logische Widersprüche in den Schöpfungsmythen und klassische Theodizee-Argumente durch und kommen von dort zum Schluss, Gott existiere wohl „eher nicht“.

Sinnvoll werde das menschliche Leben durch Familie und Freunde, Gesundheit, eine ausreichende materielle Grundlage, insgesamt Zufriedenheit. Sinn ist subjektiv:

Imke: äh, es gibt eben keine bestimmten richtlinien nach denen man sagen kann, so wird man glücklich. jeder mensch ist anders glücklich.

Ob der Mensch gut oder böse sei, sei aufgrund der eigenen Parteilichkeit und mangels objektiver Kriterien nicht zu entscheiden.⁷⁴ Insgesamt jedoch könne der Mensch zufrieden mit sich sein. Zwar gebe es offensichtlich böse Seiten am Menschen, Perfektion hingegen sei wie der Tod. Leben sei per definitionem nicht perfekt.⁷⁵

Religiöse Vorstellungen sind für dieses Menschenbild nur insofern relevant, als sie geprüft werden, um zu entscheiden, ob Gott für den Menschen eine Rolle spiele. Dies wird verneint.

Der grundlegende Unterschied über die Diagonale obiger Graphik hinweg lässt sich zusammenfassend mit den beiden Aussagen fassen, die diesem Aufsatz den Titel geben: Während für die einen der Mensch durch seine Freiheit anders als alles Nicht-Göttliche „*unerklärlich wie Gott*“⁷⁶ ist und in diesem eine Hilfe hat, ist der Mensch auf der gegenüberliegenden Seite ein „*lösbares Problem*“⁷⁷, zwar komplex doch prinzipiell gänzlich aus natürlichen Zusammenhängen und zwischenmenschlichen Zuschreibungen erklärbar und letztlich allein – ohne dass dies ein neues Problem darstelle.

5. Bedeutung für religionspädagogisches Forschen und religiöses Lernen

Um Religionspädagogik als Theorie über die Praxis für die Praxis entwerfen zu können, ist eine wissenschaftliche Vergewisserung ihres empirischen Bezugspunktes, also u.a. religiöser Kommunikation im Rahmen von Lernprozessen oder Sinn- und Weltbildkonstruktionen, nötig.⁷⁸ Auch die Systematische Theologie sollte daran interessiert sein, die Subjekte ihr gegenüber kennenzulernen, um deren Theologisieren in die akademische Theologie einbeziehen zu können. Der hier erste Schritt der *Deskription und Hermeneutik* hat folglich seinen Eigenwert. Oben hat sich gezeigt, dass die Menschenbilder Jugendlicher vielfältig, aber nicht diffus sind. Während die Sinnvorstellungen der hier befragten Jugendlichen (wie bereits in der o.g. Studie „Letzte Sicherheiten“) durchweg pragmatischer Natur sind, gibt es hinsichtlich der anderen untersuchten menschenbildrelevanten Aspekte im Feld klare Parteinahmen und in der Analyse deutliche Cluster und Sinnzusammenhänge. Zentrale strukturierende Kategorien sind der *Transzendenzbezug* sowie die Zuschreibung oder Leugnung von *Freiheit* als unbedingter Möglichkeitsbedingung menschlicher Vollzüge. Die Menschenbilder werden von den Jugendlichen ar-

⁷³ GI 5 Gym Del, 440.

⁷⁴ GI 5 Gym Del, 842-849.

⁷⁵ GI 5 Gym Del, 888-899.

⁷⁶ GI 4 Gym Mb, 696. 889.

⁷⁷ GI 4 Gym Del, 793.

⁷⁸ Vgl. *Hans-Georg Ziebertz*, Religionspädagogik als empirische Wissenschaft. Beiträge zu Theorie und Forschungspraxis, Weinheim 1994, 7 und 20ff.

gumentativ und oft erfahrungsbezogen abgesichert. Bei den befragten Hauptschüler/innen spielen hier Beispiele vornehmlich aus Spielfilmen und konkrete Erlebnisse eine große Rolle, während die Gymnasiasten stärker mit Gedankenexperimenten, Vergleichen und allgemein menschlichen Erfahrungen argumentieren. Bei der Konstruktion der Menschenbilder werden christliche bzw. islamische Positionen, verschiedene religiöse oder esoterische Quellen oder naturalistische Positionen aufgenommen. Die Abwertung der Leiblichkeit durch Virtualisierung schlägt bei den hier befragten Jugendlichen nur in geringem Maße auf die Theorie über den Menschen durch. Sie scheint ihnen lebensfern, wohl nicht zuletzt da sie durch die Bedeutung des Körpers als Fläche der Selbstinszenierung konterkariert wird. Die Jugendlichen, die nicht von der Existenz einer Seele ausgehen, teilen allerdings die Überzeugung, das Gehirn sei sozusagen ein Kondensat des Menschen, vergleichbar der Festplatte eines Computers. Die Optimierung des Menschen wird teils stark abgelehnt, nirgends aber vorbehaltlos begrüßt. Der gemeinsame Vorbehalt aller Jugendlichen ist die dadurch gefährdete Einzigartigkeit. Angesichts der Frage nach Gut und Böse sind vier von sieben Menschenbildtypen optimistisch-unaufgeregt (Aggression und Krieg sei notwendige Begleiterscheinung von Gefühlen und Freiheit), drei halten den Menschen für missglückt, wobei eigene Erfahrungen („Spaßschlägern“⁷⁹), Umweltzerstörung und Kriege („die Menschen bauen die Atombombe und die die Maus würde nie auf die Idee kommen eine Mausefalle zu bauen“⁸⁰), nicht aber die nationalsozialistische Vergangenheit eine argumentative Rolle spielen.

Bezugspunkte der anthropologischen Überlegungen der hier befragten Jugendlichen sind monotheistische Positionen auf der einen, naturalistische auf der anderen Seite. Quantitativ wird – so lassen beispielsweise die „Letzten Sicherheiten“ von Ziebertz u.a. vermuten – wohl der Trend zu letzteren überwiegen. Qualitativ besetzen die Positionen das gesamte Feld zwischen ihnen – nur nicht die außerhalb liegenden Ränder: Unter den befragten Jugendlichen besteht auf der theoretischen Ebene ein kultureller Grundkonsens der Gleichheit und des Lebensrechts aller Menschen. Die Differenzen liegen in deren starker oder schwacher Begründung und im Transzendenzbezug. Christliche Menschenbilder im Sinne eines Ausgangs von Jesus Christus als wahren Menschen, von Inkarnation oder der Hingabe für den Anderen fanden sich nicht. Ökonomisierung im Sinne einer Kosten-Nutzen-Abwägung im Umgang mit anderen Menschen spielt in der Anthropologie dieser Jugendlichen keine sichtbare Rolle. Rechtsextreme Positionen wurden von den hier befragten Jugendlichen nicht vertreten. Damit ist allerdings noch wenig gesagt über deren statistische Bedeutung in der Gesamtpopulation und über deren Relevanz für das Handeln der Jugendlichen.

Forschung wird durch *Entwicklung der Theorie* weitergebracht. Ein Ansatzpunkt sind hier die Vergleichsdimensionen der Menschenbilder. Was wäre ein religiöses Menschenbild? Das Bild eines Menschen mit lebens- und hoffnungsrelevantem *Transzendenzbezug*. In der Praxis sind nun deistische und agnostische Aussagen über Gott durchaus vereinbar mit einem rein naturalistischen, also transzendenzfreien Menschen-

⁷⁹ GI 1 HS Mb, 210.

⁸⁰ GI 1 HS Mb, 978.

bild. Deistische Gottesvorstellungen reichen faktisch bei weitem nicht aus, ein Menschenbild religiös zu prägen, gerade weil sie Gott in eine doppelte Ferne von Zeit und Abstraktion abschieben und ihm keine aktuelle Relevanz für die Deutung des eigenen Lebens zumessen.

Die zweite hier herausgearbeitete Vergleichsdimension kann als empirischer Beitrag zur subjekttheologischen Debatte gelesen werden: Gerade weil *Freiheit* als Selbstbestimmung für die hier befragten Jugendlichen unterschiedslos höchste Priorität hat (Ali: „muss frei sein, fertig, des wars“⁸¹), wird sie von allen behauptend oder negierend und mit unterschiedlichen Freiheitsbegriffen zur Bestimmung des Menschseins angesetzt und bildet empirisch als zweite Dimension innerreligiöse Differenzen (Theonomie/Autonomie) wie auch Differenzen innerhalb naturalistischer Menschenbilder (Bedingtheit / Unbedingtheit) ab. Von Seiten der Systematischen Theologie wäre das Gespräch mit diesen Menschenbildern zu suchen und ihre erfahrungsbasierte Berechtigung ernstzunehmen.

Ergebnisse empirischer Jugendforschung sind nicht umstandslos in Handlungsanweisungen zu überführen. Um *didaktische Überlegungen* anzuschließen, bedarf es eines neuen Diskurses, der den Rahmen dieses Aufsatzes sprengen würde. Hier sei nur ungeschützt skizziert, in welche Richtung dieser gehen könnte:

Die Menschenbilder Jugendlicher sind geronnene Korrelationen. Dies legt sich schon von der Sache her nahe, da Selbstdeutung ein wesentliches Element anthropologischer Überlegungen ist und auf Erfahrungen, Fremddeutungen anderer Menschen und traditionellen Deutungen basiert. Es zeigt sich aber auch empirisch, da die Jugendlichen für ihre Menschenbilder zustimmend oder abweisend Kategorien religiöser Traditionen einbinden und dies mit eigenen oder fremden Erfahrungen, Gedankenexperimenten, Spielfilmen u. a. m. begründen. Eine zentrale These der zeitgenössischen Diskussion zur Korrelationsdidaktik ist, Korrelationen müssten im Unterricht nicht hergestellt, sondern aufgedeckt werden. Gespräche über den Menschen scheinen ein Königsweg dorthin zu sein.

Für viele Jugendliche ist Gott nicht einmal mehr eine Frage.⁸² Menschenbilder bilden einen Weg zu kerntheologischen Fragen und einen 'Brühwürfel der Schüler-Theologie' oder 'A-Theologie'. Sie sind somit ein offenes Tor in religiöse Gespräche in heutigen religiös pluralen Lerngruppen. Das heißt nicht, die Rede von Gott sei zugunsten der Rede vom Menschen aufzugeben. Es ist vielmehr die didaktische und nun empirisch fundierte Variante des ersten und systematisch-theologischen Satzes dieses Aufsatzes: Wer verantwortet von Gott reden will, muss vom Menschen reden.

Diese Rede vom Menschen in christlichem Interesse differiert abhängig vom Menschenbildtyp, zu dem die Jugendlichen tendieren. Und abhängig davon benötigen die Jugendlichen Unterschiedliches. Die Jugendlichen im Umfeld des oben geschilderten *neuzeitlich-theologischen Menschenbildes* benötigen Diskussionsräume zur Entwicklung kognitiver Modelle, um Kohärenz zwischen theologischen und anderen Überzeugungen

⁸¹ GI 2 HS S, 1034, auf die Frage nach dem Sinn des Lebens.

⁸² Vgl. Eberhard Tiefensee, Homo areligiosus. Zur umstrittenen Natur des Menschen, in: Thomas Brose (Hg.), Umstrittenes Christentum. Glaube – Wahrheit – Toleranz, Berlin 2003, 167–191.

herzustellen und dies argumentativ abzusichern. Sie benötigen eine Sprache, ihre religiösen Überzeugungen auszudrücken. Zugleich bedarf ihr glattes und unerschrockenes Menschenbild aus theologischer Perspektive der Vertiefung und Entwicklung in Fragen der Bedeutung des Anderen, der Verletzlichkeit, des Gerichts. Den Jugendlichen des *pessimistisch-naturalistischen Menschenbildes*, die ihre naturalistische Haltung vor allem mit negativen Erfahrungen begründen, wäre vielleicht tatsächlich mit den von *Generich* vorgeschlagenen freizeitpädagogischen Aktivitäten gedient. Die Jugendlichen aus der Nähe des dargestellten *pragmatisch-naturalistischen Menschenbildes* erscheinen als Sorgenkinder religiöser Lernprozesse, über denen sie zu stehen glauben. Brauchen sie eine Schulung 'komplementären Sinnverstehens'?⁸³ Gibt es pädagogische Maßnahmen, die ihnen einen Zugang zum 'Mehr als es gibt' eröffnen, sie aus ihrer existenziellen Bescheidenheit reißen? Allgemeiner gefragt: Sollen Bildungsprozesse Menschenbilder formen? Eindeutig bejahen lässt sich diese Frage höchstens in einem diakonischen Sinn, also als Ermöglichung eines Menschenbildes, das Halt auch in kritischen Lebenssituationen gibt und vorbehaltlose und folgenreiche Anerkennung des Anderen fundiert, als Einspielen der Erinnerung an den befreienden Gott. Wie dies – über ein vernunftgeleitetes, herrschaftsfreies Theologisieren mit Jugendlichen hinaus – möglich wäre, um diese Frage zu beantworten, braucht es dann tatsächlich einen zweiten Diskurs.

⁸³ Ziebertz / Kalbheim / Riegel 2003 [Anm. 12], 261.