

Abstract: Wo war Gott, als er nicht da war? Katastrophen, Kinder, Krisenbewältigung

Hans Mendl

Als Neil Postman 1982 sein prophetisches Werk „Verschwinden der Kindheit“ schrieb, ahnte er vermutlich selber noch nicht, welche Bedeutung die mediale Konstruktion der Wirklichkeit 30 Jahre später erlangen würde. Kinder und Jugendliche sind heute nicht nur über die Medien gut informiert, sondern es ist ihnen auch unmöglich, deren allgegenwärtiger Präsenz zu entkommen. Menschenverursachte Katastrophen wie Terrorakte oder Flugzeugabstürze sowie Naturkatastrophen, Pandemien und erschreckenden Zukunftsszenarien (Erderwärmung, Abschmelzung der Polkappen) werden zu Zeitmarkern für jeweilige Generationen: Man spricht von einer „Generation Tsunami“ oder einer „Generation Fukushima“.

Sozialwissenschaftlich und psychologisch stellt sich die Frage nach den Auswirkungen dieser Ereignisse, die zu einer existenziellen Verunsicherung führen und den Baldachin einer geschützten Kindheit aufsprengen. Pädagogisch geht es um Hilfestellungen und die Entwicklung von Strategien bei der Bewältigung von Angst und Traumata. Unweigerlich kommt auch die Frage nach der Verantwortlichkeit Gottes auf, auch bei Kindern und Jugendlichen: Wie kann Gott das alles zulassen? Was ist das für ein Gott, der nicht eingreift? Wieso erweist sich die beste aller Welten als so bedrohlich, unbeherrschbar und fragil? Ontologisch gelangt man so zum Theodizeeproblem, das dann auch einer gründlichen theologischen Klärung bedarf.

In religionspädagogischer Hinsicht ergibt sich eine mehrfache Aufgabe: Sie besteht einerseits in einem verantwortlichen Umgang mit kindlichen und jugendlichen Katastrophen-Rezeptionen und andererseits in einer verantwortbaren theologischen Klärung der Theodizeefrage, welche im Sinne einer Kindertheologie und Kinderphilosophie in einem gemeinsamen Ringen mit Kindern und Jugendlichen auch diskursiv angegangen werden muss.

Abstract: Where was God, when he was absent? Disaster, children, crisis management

When Neil Postman wrote his aphoristic book ‘The Disappearance of Childhood’ in 1982, he himself might not have been aware of the relevance that the media construction of reality would reach 30 years later. Children and adolescents today are not only well informed by the media, but they also have no chance to escape its omnipresence. Man-made disasters like acts of terror or airplane crashes and also natural disasters, pandemics and scary future scenarios (global warming, melting of the polar ice caps) have become the time markers for respective generations: We use the terms ‘Tsunami generation’ or ‘Fukushima generation’.

In terms of social sciences and psychology the question arises on the impacts of those events which lead to existential insecurities and fracture the cover of a protected childhood. Pedagogically, these are support and the development of strategies in coping with fear and trauma.

Inevitably also in children and adolescents the question of the responsibility of God comes up: How can God allow all this to happen? What God is this, who does not intervene? Why is the best of all possible worlds turning into something so threatening, uncontrollable and fragile? Ontologically, this thus leads to the issue of theodicy, which then also needs a profound theological answer.

In the discipline of religious education, multiple tasks emerge: on one side stands the responsible dealing with disaster perceptions in childhood and adolescence, and on the other side a viable theological answer in terms of theodicy, which in respect to child theology and child philosophy must also include a discursive approach in the collective wrestling with children and young people.

Wo war Gott, als er nicht da war? Katastrophen, Kinder, Krisenbewältigung

Hans Mendl

1. Wahrnehmen: Die gesellschaftliche Bedeutung von Tod und Trauer

Ein Gedankenexperiment: Vor Ihnen steht ein Glas mit einem „Wasser des Lebens“. Wenn Sie es trinken, werden sie unsterblich. Dieser Vorgang ist allerdings unumkehrbar. Würden Sie zum Glas greifen? Oder in einer veränderten Variante: Wenn Sie das Glas trinken, gibt es keine Naturkatastrophen mehr?

Das Menschenleben ist endlich, und gerade das Lebensende erweist sich individuell und kollektiv als herausfordernd und problematisch, vor allem dann, wenn dieses Ende überraschend, in jungen Jahren und von außen bewirkt eintritt, ausgelöst beispielsweise durch Naturkatastrophen wie ein Erdbeben, einen Wirbelsturm oder einen Tsunami.

Gäbe es eine bessere Welt? Der Philosoph Gottfried Wilhelm Leibniz bestimmte diese Welt als die beste aller denkbaren – trotz oder gerade angesichts der Unzulänglichkeiten des Menschen, der Existenz des Bösen und der negativen Widerfährnisse des Lebens. In seiner „Theodizee“ bemühte er sich um die Rechtfertigung Gottes.¹ Dieser Optimismus gerät aber immer wieder ins Wanken: So stellt sich die Frage: Wie lässt sich angesichts des Leids in der Welt die Annahme eines Gottes, gar eines „guten“, rechtfertigen?² Besonders dann, „wenn guten Menschen Böses widerfährt“³ – wie beispielsweise nach dem verheerenden Erdbeben in Lissabon im Jahre 1755, bei dem vor allem fromme Kirchenbesucher ums Leben kamen? Wo ist Gott, wenn plötzlich eine junge Frau eine Gehirnblutung erleidet und mitten aus dem Leben gerissen wird? Wieso lässt Gott zu, dass ein Flugzeugpilot sein Flugzeug an einem Berg zerschellen lässt – und zahlreiche unschuldige Menschen, darunter 16 Schülerinnen und Schüler und zwei Lehrerinnen einer Schule in Haltern, im März 2015 ihr Leben verlieren? Oder aus der Perspektive eines Kindes ebenso dramatisch: Wieso musste mein Haustier sterben?

Der Fokus der folgenden pädagogisch und theologisch angelegten Ausführungen soll auf Katastrophen liegen, die durch extreme Naturereignisse verursacht wurden.

Dies geschieht im klassischen hermeneutischen Dreischritt, wie er sich in der christlichen Soziallehre, in der ignatianischen Spiritualität und in einer ästhetischen Religionsdidaktik gleichermaßen bewährt hat: Sehen (eine knappe Situationsanalyse zur gesellschaftlichen Bedeutung der Thematik, besonders im Horizont von Kindern und Jugendlichen) – urteilen (theologische Anfragen, Antwortversuch, Handlungsoptionen) – handeln (religionspädagogische Konsequenzen und Hilfestellungen).

1.1 Die Allgegenwärtigkeit von Tod und Leid im Kinderzimmer

Gesellschaftlich gibt es nach wie vor die Tendenz zu einer Tabuisierung und Verdrängung von Tod und Leid. Im Erziehungsbereich schlägt sich das im Bemühen mancher Eltern nieder, ihre Kinder vor dem Tod zu schützen und eine glückliche Kindheit zu bewahren. Dies konkretisiert sich beispielsweise in der Beschwerde bei Lehrern, wenn ein Friedhofsbesuch geplant ist, oder in der Weigerung, die Kinder zu einer Beerdigung mitzunehmen. Auch die Forderung, Kreuze in Klassenzimmern abzuhängen, wird manchmal damit begründet, dass Kindern die Darstellung eines sadistisch zu Tode gequälten Menschen nicht zuzumuten sei.

Das bewahrpädagogische Argument, man möge Kindern vor allen Gräueln der Welt bewahren und die Kindheit als geschützten Raum bewahren, ist freilich eine fragwürdige These. Neil Postman hat in seinem Bestseller „Das Verschwinden der Kindheit“⁴ bereits im Jahre 1982 herausgearbeitet, dass so etwas heute nicht mehr funktioniert: Durch die modernen Massenmedien ist die Vorstellung, man könne Kindheit als geschützten Sonderraum abtrennen, passé. Alle Gräueln dieser Welt – Kindsmishandlungen und Kindermord, Unglücksfälle, Krieg, Seuchen, Hungerkatastrophen, auch der Tsunami – erreichen die Kinderseelen, denn solche Ereignisse sind in den Medien allgegenwärtig. Kinder hö-

ren nebenbei Radio, betrachten Bilder in Zeitungen und Zeitschriften, an Kiosken, vor allem natürlich im Fernsehen und im Internet. Bei aller Achtsamkeit lassen sich Kinder von diesen Bildern und Informationen allerdings nicht wirklich sicher fernhalten, denn sie werden nicht nur über Fernsehnachrichten, sondern auch über viele andere Medien verbreitet, mit denen Kinder unwillkürlich in Berührung kommen:⁵ Sie erfahren vom Erdbeben im fernen Nepal, vom Flugzeugabsturz in den Alpen, von Terroranschlägen in Paris und Istanbul, von Ebola-Epidemien in Afrika oder Kindsmisbrauch in Deutschland. Die genannten Themen werden auch in Kindernachrichten-Sendungen aufbereitet.

1.2 Generation „Tsunami“

Manche Ereignisse werden regelrecht zu „Zeitmarkern“ einer ganzen Generation: Man spricht von einer „Generation Tsunami“ oder einer „Generation Fukushima“. Natürlich sind die Kinder und Jugendlichen verunsichert und fragen kritisch nach. Dass sie weniger verschreckt als neugierig sind, hängt damit zusammen, „weil sie das Internet nutzen, abends Tagesschau und Brennpunkt gucken. Sie wissen nicht nur über die japanische Katastrophe Bescheid, sie kennen sich auch in der Energiepolitik aus“⁶.

Das bedeutet: Bereits aus mediensoziologischen Gründen kann man Kinder vor der Konfrontation mit Leid und Tod nicht bewahren; das belegen auch die Vorträge der beiden Medienwissenschaftler Patrick Merziger und Andreas Schwarz auf der KHR-Tagung in Halle.

Auch pädagogisch erscheint der Versuch, Kinder vor Leid und Tod zu bewahren, als problematisch: „Kinder brauchen keinen besonderen Schutzraum, in dem sie vor der Wirklichkeit des Todes vermeintlich sicher sind oder der ein Wissen von ihnen fernhält, für das sie noch zu klein sind. Kinder haben ihre eigenen Bewältigungsmuster und Zugangsweisen zur Wirklichkeit des Todes. Sie von der Wirklichkeit des Todes fernzuhalten, bedeutet sie zu entmündigen“⁷, meint Thomas Meurer. Wir dürfen Kindern keine heile Welt vorgaukeln, die mit ihrer eigenen Wirklichkeit nicht übereinstimmt.⁸ Und wenn Kinder mit Tod und Leid konfrontiert sind, stellen sie auch die Frage nach Gott. Erwachsene müssen Kindern bei der Suche nach Antworten helfen; wie das geschehen kann, soll dann bei den religionspädagogischen Folgerungen bedacht werden.

Jede Generation ist spätestens seit der Energiekrise in der 70-er Jahren auf je eigene Weise in ihrem Denken und Handeln herausgefordert, was den Umgang mit Katastrophen betrifft. Jugendliche haben ein entsprechendes Gefährdungsgefühl, verfügen aber auch über die entsprechenden Wissensbestände bezüglich globaler Zusammenhänge, deren Aufbau von den Zeitmarkern ihrer jeweiligen Generation (Ozonloch, Erderwärmung, Atomenergie, internationaler Terrorismus ...) motiviert wurde. Die Shell-Jugendstudien zeigen, dass Jugendliche heute zwar wenig Interesse an Parteipolitik haben, aber durchaus politisch interessiert sind, sich um die Weltlage sorgen, Interesse am Weltgeschehen haben⁹ und sich für Umweltgruppen engagieren; ihre globale Weltsicht schlägt sich in der Anerkennung von Interdependenzthesen nieder, die zu den „Alltagstheorien“¹⁰ Jugendlicher heute zählen; für diese Blickweitung und das dementsprechende moralische Bewusstsein trägt sicher auch das Wirken populärer Akteure wie beispielsweise Bob Geldof (Live-Aid-Konzert 2005) bei. Wenn sie nach gesellschaftlichen Ängsten befragt werden, dann dominieren in der aktuellen Studie von 2015 die Ängste vor Terroranschlägen (73%), einem Krieg in Europa (62%), sozialer Ungerechtigkeit (62%), Umweltverschmutzung (60%), schlechter Wirtschaftslage (51%); die Angst vor einem Klimawandel ist seit Jahren konstant auf hohem Niveau angesiedelt (aktuell: 55%)¹¹ und führt dazu, dass 12-14-Jährige signifikant häufig in Umweltschutzgruppen aktiv sind.¹²

2. Urteilen: Theologische Antworten und Grenzziehungen

2.1 Die Unausweichlichkeit von Naturkatastrophen – eine erste Differenzierung

Es ist realistisch, auch in Zukunft mit Naturkatastrophen und weiteren schrecklichen Ereignissen zu rechnen. Mit Blick auf Naturkatastrophen muss man zwischen durch Menschen verursachten, durch Menschen möglicherweise mitverursachten und vom Menschen unabhängigen Naturkatastrophen

unterscheiden, weil dies pädagogisch und theologisch betrachtet die Frage der Bewertung, der Schuldzuweisung sowie der Entwicklung von Handlungsoptionen beeinflusst. Gerade für Kinder, die eigene Unzulänglichkeiten dann lebensgeschichtlich bewältigen können, wenn ihr Werksinn und ihr Wille zum Tätigsein Angebote zum Aktivwerden erhält,¹³ ist die Frage nach Bewältigungsstrategien auch bei fernen Naturereignissen zentral; die folgende Unterscheidung kann entlasten, weil deutlich wird, dass der unmittelbare Handlungsspielraum gering ist und das Nachdenken über globale Verantwortlichkeiten dann zur Horizonterweiterung beiträgt und die Entwicklung gesamtgesellschaftlicher Argumentationsstrategien fördern kann.

So ist eindeutig, dass bei Unglücksfällen wie dem Absturz der German-Wings-Maschine der Pilot, der vermutlich diesen erweiterten Suizid verursacht hat, der unmittelbar Schuldige ist; Handlungsoptionen ergeben sich hier wie auch bei Amokläufern oder Terroranschlägen eher mittelbar über das Nachdenken, durch welche Sicherungsmechanismen hier Gefahren minimiert werden können bzw. welches achtsame Verhalten im Umgang mit gefährdeten Personen im (Schul)-Alltag nötig ist, um Aktionen verhindern zu können bzw. – globaler betrachtet – wie die Weltgemeinschaft interagieren muss, um Terroristen den Nährboden zu entziehen.

Man kann darüber streiten, wer Schuld an Kernschmelzen, Lawinenunglücken, Hochwasserkatastrophen oder Wirbelstürmen trägt; weil dem so ist, eröffnet gerade der zweite Typus ein Feld fürs Nachdenken und Diskutieren über die Anteile der Menschen, durch bestimmte Energietechniken oder globale Aktionen (Treibhausgase) mitursächlich für Katastrophen zu sein. Gleichzeitig ergibt sich gerade hier dann auch ein Feld für die Frage nach der eigenen Verantwortlichkeit, dem eigenen Lebensstil und möglichen Handlungsmustern: Kinder und Jugendliche können das Ozonloch nicht kitten, aber durch Umweltaktionen z.B. den Verbrauch von Plastikmüll senken. Zum Typus 3: Geht man davon aus, dass gerade Erdbeben oder Meteoriten-einschläge nicht vom Menschen verursacht wurden, dann verlagert sich die Frage von der Verhinderung auf die Bewältigung hin. Musterbeispiel ist die überwältigende Hilfsbereitschaft der Weltgemeinschaft nach dem Tsunami im Jahre 2004 sowie die seitdem deutlich verbesserten Frühwarnsysteme.

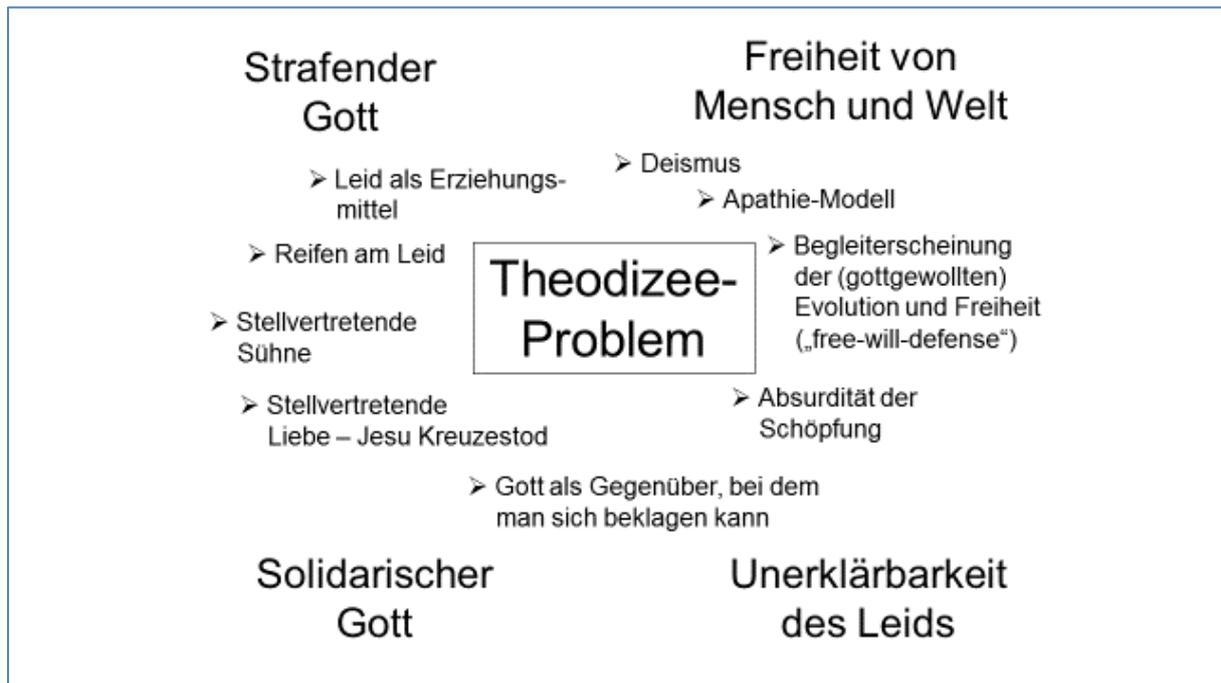
<i>Typus</i>	<i>Schuldfrage</i>	<i>Gott</i>	<i>Handlungsoptionen</i>
Durch Menschen verursachte Katastrophen	Schuld sind die Menschen, die verantwortlich sind!	Wieso lässt Gott zu, dass Menschen schuldig werden?	Was kann die Gesellschaft tun, um solche Katastrophen zu verhindern?
Durch Menschen möglicherweise beeinflusste Katastrophen	Schuld könnten viele Menschen sein!	Wieso lässt Gott zu, dass der Mensch die Erde gefährdet?	Was kann jeder von uns für die Rettung des Planeten tun?
Vom Menschen unabhängige Katastrophen	Auslöser sind unvermeidbare Naturereignisse.	Wieso hat Gott keine perfekte Welt geschaffen?	Wie kann die Menschheit die Folgen solcher Katastrophen abmildern?

Vom jeweiligen Typus unabhängig bleibt aber die Frage nach der Verantwortlichkeit Gottes, weil auf allen Ebenen über die Rolle Gottes, sein Tun oder eben gerade sein Nichttun nachgefragt werden kann: Wir befinden uns damit auf dem klassischen Feld der Theodizee-Thematik.

2.2 Theologische Antwortversuche

Doch welche Antworten stellen die Kirchen und die Theologie zur Verfügung, wenn es um die Erklärung des Leids geht? Ein Blick in die Theologiegeschichte zeigt, welche vielfältigen Versuche bis heute

unternommen wurden, um die Theodizeefrage zu beantworten: so z.B. dass Unglücksfälle und Leiderfahrungen für den Menschen von Gott auferlegte Prüfung seien, an der der Betroffene reifen kann; Katastrophen könnten auch die Folge menschlicher Freiheit („free will defense“) oder Begleiterscheinung der gottgewollten Evolution sein. Diese theologischen Denkfiguren sollen hier nicht breit referiert werden¹⁴, sondern exemplarisch gleich in ihrer pädagogischen Bedeutung zunächst kritisch und im Anschluss konstruktiv geklärt werden.



Denn Hermann Stinglhammer resümiert seinen Gang durch die Theologiegeschichte so: „Sogar im Glauben bleibt das Leiden zunächst, was es ist: das Nichtverstehbare und Sinnwidrige.“ Aber: der Glaube kann daran festhalten, „dass das sinnlose Leid dennoch nicht gottlos – und darum nicht ausweglos ist“¹⁵. Das bedeutet, dass auch ein gläubiger Mensch dem Leid nicht ausweichen kann und auch nicht vorschnell einen Sinn darin erkennen muss. Vielmehr gilt es, so Ludger Schwienhorst-Schönberger, Wege zu erkunden, die zu Antworten führen; diese Wege sind nicht diskursiver, sondern vor allem spiritueller Art. Denn der Weg durch die Not hindurch und aus ihr heraus führt zur Wirklichkeit, die wir Gott nennen: „So gesehen gibt es keine Antwort auf die Frage nach dem Leid. Wohl jedoch gibt es nach dem Zeugnis der Heiligen Schrift einen Weg, der zu einer Antwort führt.“¹⁶

Solche Wege sollen im Folgenden aufgezeigt werden. Zuvor allerdings werden Antworten und Handlungsstrategien benannt, die in theologischer und pädagogischer Hinsicht als problematisch gelten müssen.

2.2.1 Unangemessene Antworten und Handlungsstrategien

Auch ferne Naturkatastrophen lösen Ängste aus und lassen die Frage nach Gott aufkommen; sie haben somit eine existenzielle und eine spirituelle Dimension. Besonders Kinder benötigen aber eine stabile Ordnung der umgebenden Welt, Sicherheit und das Gefühl der Geborgenheit.¹⁷

Diese Grundsituierung gerät aus den Fugen, wenn sich Katastrophen ereignen. Erwachsene reagieren hier im Umgang mit Kindern und Jugendlichen durchaus auch unangemessen!

Bereits die eingangs skizzierte Tendenz, Kinder vor allem Leid bewahren zu wollen, stellt eine unangemessene Handlungsstrategie dar.¹⁸ Theologisch, religionspädagogisch und pastoraltheologisch soll vor vier weiteren problematischen Strategien gewarnt werden: die Formulierung eindeutiger theologischer Antworten, besonders bezüglich dessen, was man von Gott zu wissen meint, die vereinfachte

Rede vom „lieben“ Gott, die Deklaration der Schöpfung als eine eindeutig „gute“ und die Formulierung nicht situationsangemessener Trostworte.¹⁹

2.2.2 Die Formulierung eindeutiger Antworten

In früheren Zeiten wusste man auch in der Katechese genau, wie Gott ist, und nötigte Kinder und Jugendliche, das unhinterfragt zu lernen. Ein Beleg ist die breite Palette in der Beschreibung Gottes im wegen seines grünen Einbandes sogenannten „Grünen Katechismus“²⁰ aus dem Jahre 1955, der bis in die 70-er Jahre hinein in Deutschland seine Wirkung entfalten konnte: In knapp 20 Teilkapiteln wird genau erklärt, wie Gott ist, z.B. „wahrhaft und getreu“, „allmächtig und weise“, „unendlich vollkommen“ und was er tut, z.B. „lenkt das Böse zum Guten“. Das mutet an wie ein „metaphysisches Rechenpiel“²¹. Das Problem: Die meisten Zuschreibungen stellen keine adäquate Antwort auf die Theodizee-Frage dar. Besonders die Rede vom allmächtigen Gott wird angesichts konkreten Leids Unverständnis auslösen: wenn er allmächtig ist, wieso gebietet er dann nicht den Tsunamis und Wirbelstürmen Einhalt? Und die Erklärung, dass Gott das Leid über uns kommen lässt, „weil er uns durch Leid zum Heil“²² führen will, taugt als Antwort nur bedingt und hört sich in einer existenziellen Leidensituation zynisch an. Das Problem einer solchen hermetischen theologischen Binnensprache und -argumentation ist, dass sie die Situation des leidenden Menschen außer Acht lässt. Manche globalen Antworten sind auch deshalb unpassend, weil sie in der konkreten Situation sowohl anthropologisch als auch theologisch als unangemessen erscheinen: wenn beispielsweise Aids als Strafe Gottes oder der Tsunami als gerechte Bestrafung für die Sextouristen betrachtet wird, Argumente, die leider von fundamentalistischen Vertretern aller großen Religionen gelegentlich vertreten werden. Auch in religionspädagogischer Hinsicht sind die Erwartungen an die Theologie heute anspruchsvoller: ein Gehorsamsglaube, der vermeintliche Wahrheiten nur vorsetzt, aber nicht begründet, reicht nicht aus, vielmehr fordert der postmoderne Mensch einen Verstehensglauben ein, bei dem intensiv und differenziert um Antworten gerungen wird.

2.2.3 Die vereinfachte Rede vom „lieben Gott“

Bei Kindern dominiert heute die Vorstellung „eines freundlichen, helfenden und behütenden Gottes“²³. Gott sei Dank ist das so, dass sich Kinder heute Gott als eine positive Macht vorstellen, bei der sie sich geborgen fühlen, denn das ist auch emotional bedeutsam. Und es ist gut, dass der Glaube an einen guten Gott die Vorstellung eines strafenden Aufpasser-Gottes, unter dem frühere Generationen gelitten haben, abgelöst hat. Gleichzeitig ist diese positive Tendenz aber ambivalent, weil durchaus die Frage angebracht ist, ob diese einseitige Vorstellung von Gott ausreicht, um auch die Theodizee-Frage angemessen zu beantworten. Besteht hier nicht die Gefahr, dass mit der ausschließlichen Rede vom „guten“ Gott eine „Eiapoepia-Religiosität“²⁴ erzeugt wird, eine weichgespülte, harmlose und deshalb letztlich bedeutungslose Vorstellung von Gott? Gerät man hier nicht in den anderen Straßengraben – von der Gottesvergiftung zur Gottesnarkotisierung?

Das sieht auch eine 16-jährige Schülerin so: „Ich habe nie verstanden und reagiere immer noch mit Wut und Ärger, wenn Christen vom ‚lieben‘ Gott reden, als ob es nicht so viele Formen des Elends in der Welt dieses Schöpfers gebe! Wenn er nun lieb ist, alles gut meinte und am Anfang machte, wie sie immer sagen, und wenn er auch noch allmächtig ist – ja dann soll er das Leiden doch beenden. Wozu dient es ihm denn sonst!“²⁵ Ein weiteres markantes Zitat eines Jugendlichen lautet so: „Ich fand den Religionsunterricht in der Grundschule noch witzig. Altes Testament, Gott lässt mal wieder den Rauch rein, Schlachten und Geschichten, das war interessant. Dann kam Jesus, und plötzlich war alles wie im Blumen-Sonne-Lutscherland. Keine Gewalt, Nächstenliebe, wenn dir einer die Jacke klaut, gib ihm die Hose auch noch – Ja, ja, ganz Klasse.“ (Sven, 17 Jahre)²⁶

2.2.4 Die Annahme einer ausschließlich „guten“ Schöpfung

Ähnlich verhält es sich mit der Qualifizierung der Schöpfung, die häufig als von Gott als gut geschaffene (mit dem isolierten Bezug auf die erste biblische Schöpfungserzählung) präsentiert wird. Die Zuordnung „Gottes gute Schöpfung wird durch das schlechte Handeln des Menschen“ gestört, führt

dann unmittelbar zum Aufruf zur Bewahrung der Schöpfung. Von dieser auch theologisch fragwürdigen These aus ergeben sich bereits aus der Weltwahrnehmung von Kindern heraus unausweichliche Aporien: Wenn die Schöpfung so gut ist, wieso kommt es dann zu Naturkatastrophen? Wieso gibt es giftige Tiere und tödliche Krankheiten? Wieso lässt Gott Erdbeben und Überschwemmungen zu? Theologisch betrachtet muss die erste Schöpfungserzählung (Gen 1-2,4a) als eine eschatologische Verheißung begriffen werden, aber nicht als Realität. Denn zum Schöpfungsganzen gehören auch die zweite Schöpfungserzählung und die Geschichten vom Sündenfall (Gen 2,4b-11,9); hier wird die ganze Ambivalenz der irdischen Realität in den Blick genommen. Auch die Schöpfung ist auf Erlösung hin angelegt. Das Neue Testament redet ebenfalls nur gebrochen von der guten Schöpfung; die Macht der Sünde zieht die gesamte Schöpfung in ihren Bann, auch die „Schöpfung ist der Vergänglichkeit unterworfen“ (Röm 8,26). Die Betrachtung der Schöpfung muss demgemäß als ein Schauen und Staunen, aber auch als ein Seufzen und Erschrecken erfolgen.²⁷

Wenn Karl Ernst Nipkow die Theodizee-Frage als „Einbruchs-Stelle“²⁸ für den Gottesglauben im Jugendalter bezeichnet, so hat dies eine doppelte Bedeutung: Die Frage nach Gott bricht in solchen Situationen und angesichts solcher Fragen nach dem lieben Gott und der guten Schöpfung auf, je nach deren Bearbeitung kann sich der Gottesglaube bewähren – oder er bricht ein. Gott erweist sich als Helfer und Garant des Guten, oder, im negativen Fall, als zentrale Enttäuschung.

Die Religionskritik seit der Aufklärung erwies sich letztlich als hilfreich, damit sich die Reflexion über Gott im Christentum weiterentwickeln konnte. „Der Gott mit dem Schlüsselbund, der auf alle Fragen eine Antwort bereithält, der Gott mit dem Taschentuch, der uns in all unserem Leiden tröstet, der Gott mit dem Portemonnaie als Quelle all unserer Sicherheit – diese Götterbilder mussten früher oder später zu Grabe getragen werden“²⁹, äußert der Christ in Shafique Keshavjees Wettstreit der Religionen „Der König, der Weise und der Narr“. Insofern ist vor einer billigen, einfältigen, eindimensionalen Gottesrede in Liturgie und Religionsunterricht, bei Leichenreden und im Fernsehen, die leider noch weit verbreitet ist, zu warnen.

2.2.5 Unangemessene Trostworte

„Das war für sie eine Erlösung!“ – „Gott hat ihn zu sich gerufen!“ – „Das ist für alle besser so!“ „Die Menschheit wird dadurch wacherüttelt!“ – so lauten bekannte Trostworte, die einem Trauernden gegenüber ausgesprochen nicht unproblematisch sind. Im Augenblick des Leids wirken die meisten Argumente zynisch, weil sie erst in der Distanz für den vom Leid betroffenen Menschen Bedeutung erlangen können. Zu meinen, man könne jederzeit die richtige Antwort geben oder es gäbe eine immer und auf jede Situation passende Antwort auf die Leid-Frage, diese Haltung kann man als „Didaktik der todrichtigen Antwort zur falschen Zeit“³⁰ bezeichnen.

Problematisch sind Strategien des Trostes dann, wenn dieser mit Argumenten verbunden wird, die die existentielle Leidsituation und das, was die vom Leid Betroffenen für sich selber gerade als nötig erachten, nicht ernst nehmen. Ich möchte das Grundproblem dieses Ansatzes an zwei Beispielen aus der Kinder- und Jugendliteratur verdeutlichen.

Elizabeth Laird erzählt im Jugendbuch „Ben lacht“ aus der Perspektive des Mädchens Annie vom Schicksal ihres Bruders Ben. Dieser leidet an einem Hydrokephalos (Wasserkopf). Als Ben stirbt, sagt eine Nachbarin Folgendes zu Bens Mutter: „Sie werden bald darüber hinwegkommen. Schließlich war es doch eine Erlösung, oder nicht?“ Annie kommentiert dies so: „Mama war richtig zornig. Ich hatte gehört, wie sie selbst zu Oma sagte, dass zumindest Ben von vielen Leiden erlöst worden sei, aber von jemand anderem wollte sie das nicht hören.“³¹

Christoph Hein verdeutlicht in „Mama ist gegangen“ (Hein 2003, 46f), wie sensibel Kinder auf die Strategien der Erwachsenen reagieren; die Bekannten kümmern sich nach dem Tod der Mutter um die Kinder und reden viel über sie; die Kinder sind zunehmend von dieser Fürsorge und dem vielen Reden genervt. Der Vater wirbt um Verständnis: „Aber sie meinen es doch gut mit euch!“ Der Sohn antwortet pointiert: „Ja, aber so viel Rücksicht ist einfach rücksichtslos.“³²

Die Haltung des Beistands und des Tröstens ist einerseits zutiefst christlich; andererseits sollte sie sensibel gehandhabt werden und als Maßstab die Bedürfnisse des vom Leid Betroffenen und nicht die eigene Hilflosigkeit und den daraus resultierenden Zwang, etwas zu sagen oder zu tun, haben.

Professionelle Trauerhelfer wissen um die Problematik dieser Strategien: „Dabei hilft es oft dem Trauernden in der ersten Zeit seines Verlustes wenig, dass z.B. sein Kind jetzt vielleicht in einer besseren Welt aufgehoben ist. In diesem Augenblick braucht er Menschen, die ihn und seine Situation einfach aushalten, die da sind, die ihm zuhören“³³, meint der Bestatter Fritz Roth. Und damit sind wir beim christlichen Hauptargument angelangt!

„Alles hat seine Stunde“ (Koh 3,1) – manche Antworten, die in der unmittelbaren Situation des Trauerns als unangemessen erscheinen, können nach Jahren durchaus an Bedeutung gewinnen: Wenn beispielsweise ein Mensch erkennt, dass er durch die Verarbeitung der Leiderfahrung tatsächlich gereift ist und etwas gelernt hat, oder wenn die Menschheitsgemeinschaft zehn Jahre nach dem Tsunami rückblickend erkennt, wie aus dem Fluch ein Segen wurde, weil die Hilfsbereitschaft gewaltig war und inzwischen auch die Frühwarnsysteme weltweit optimiert wurden.

2.3 Das christliche Argument: Solidarität

Der christliche Gott ist in erster Linie ein solidarischer Gott, den das Leiden seines Volkes anrührt. Schon das Alte Testament zeigt diesen Gott. Das Gespräch mit Mose vor dem brennenden Dornbusch, wie es im biblischen Buch Exodus dargestellt wird, eröffnet Gott so: „Ich habe das Elend meines Volkes in Ägypten gesehen, und ihre laute Klage über ihre Antreiber habe ich gehört. Ich kenne ihr Leid“ (Ex 3,7). Der jüdisch-christliche Gott wird verstanden als einer, der den Menschen auch im Letzten hält, ein Gott, der das Leiden nicht will, aber dem Menschen hilft bei der Bewältigung des Leids.

In der christlichen Tradition stellt die Inkarnation Christi den unüberbietbaren solidarischen Akt der Annäherung Gottes an den Menschen dar. Gott steigt mit Christus ins menschliche Leid herab und bleibt konsequent Mensch bis zum bitteren Tod am Kreuz. Die Rede vom stellvertretenden Sühnetod Jesu Christi sollte nicht heilsmaterialistisch verstanden werden, sondern viel stärker vom ganzheitlichen jüdischen Leib- und Blutbegriff her als Inbegriff all dessen, was den Menschen ausmacht: Gott zeigt sich in Jesus Christus als umfassend verantwortlich für den Menschen; das bezieht sich sowohl auf den Umgang Jesu mit Kranken und Ausgegrenzten,³⁴ in dem sein Heilsverständnis vom Reich Gottes deutlich wird, aber auch auf die Konsequenz, mit der dieses Leben und Lehren in den Tod und in die Auferstehung führt.

In dieser Traditionslinie besteht die Hauptaufgabe von Christen bei der Leidbewältigung darin, solidarisch mit den vom Leid Betroffenen zu leben, zu reden und zu handeln. Nicht die Theorie, sondern die Praxis des Glaubens bietet eine angemessene Antwort auf die Leidfrage.

Ein Zeugnis für einen solchen solidarischen Glauben, das auch das Fragen und Zweifeln nicht ausspart, gab der Erzbischof von Köln, Rainer Maria Woelki, in seiner Predigt im Kölner Dom am 17.4.2015 anlässlich der Trauerfeier für die Opfer des German-Wings-Absturzes: „Wir glauben, dass diese 150 Menschen nicht ins Nichts gegangen sind. Kann man das glauben? Ist es wirklich ein Trost für uns Menschen, dass Gott selbst mit unserem Leiden mitleidet? Hier stehe ich nun also: als Mensch, als Christ, als Erzbischof von Köln, und ich habe keine Antwort auf das schreckliche Unglück vom 24. März 2015. Aber ich kann auf eine Antwort zeigen, die meine Hoffnung ist: auf den mitleidenden Gott am Kreuz.“³⁵

3. Handeln: Religionspädagogische Konsequenzen – vorsorgliche Resilienz

Wie nun diese Grundhaltung einer christlichen Solidarität in Bildungszusammenhängen konkretisiert werden kann, soll im Folgenden veranschaulicht werden. Dabei beziehen sich die Ausführungen sowohl auf grundlegende Haltungen im Umgang mit der Trauer von Kindern und Jugendlichen als auch auf konkrete Handlungsoptionen; der Fokus richtet sich wieder in erster Linie auf den Umgang mit

Naturkatastrophen. Deutlich wird, dass das Gesamtbündel an Maßnahmen (Deutungsmuster, Handlungsperspektiven, Bewältigungsstrategien) dem Ziel einer vorsorglichen Resilienz geschuldet ist.

3.1 Kinder als kleine Theologen betrachten

Kinder können als kleine Theologen dazu angeregt werden, in Begleitung von Erwachsenen selber nach Antworten auf die Theodizeefrage zu suchen und diese kreativ zum Ausdruck zu bringen. Es ist das Verdienst der Kindertheologie, dass Kinder heute nicht mehr als Adressaten einer von Erwachsenen formulierten Antwort verstanden werden, sondern dass ihnen zugetraut wird, auch selber Antworten zu formulieren, zu diskutieren und in Beziehung zu den Antworten des Glaubens zu bringen.³⁶ Es bestand auch in der Religionspädagogik die Neigung, aus einem missverstandenen Korrelationsdenken heraus sperrige Bibeltexte auszusparen; heute traut man Kindern auch wieder schwierigere Geschichten zu, wie beispielsweise die Geschichte von Kain und Abel, die Sintflut-Erzählung oder die Erzählung von den ägyptischen Plagen, die jeweils auch kritische Anfragen an die in diesen Stellen wahrgenommenen Gottesbilder evozieren.³⁷ Gerade die Didaktik der Frage hegt den Zweifel angesichts des Nicht-Erklärbaren; nicht das Vorgeben von Antworten, sondern ein Ringen um individuell betreffende Wahrheiten im Sinne einer Didaktik des umkreisenden Verstehens ist das Ziel! Wenn sich Erzieher, Eltern und Lehrer ernsthaft auf solche Prozesse eines Deutens einlassen, wird die Radikalität der Theodizeefrage von selbst aufbrechen! Freilich klingen die Antworten und Deutungen von Kindern in den Ohren von Erwachsenen häufig etwas eigenartig und überraschend; nicht selten scheinen Argumente auf, die wir theologisch als problematisch betrachten, wenn eine Zwölfjährige beispielsweise auf die Frage, ob man im Tsunami einen Sinn entdecken könne, antwortet: „Ja! Gott möchte die Menschen wieder stärker zum Glauben und zur Kirche bringen.“³⁸ Um die Aussagen von Kindern richtig und vor allem auch wertschätzend zu verstehen, brauchen Erwachsene gründliche Einblicke in religionspsychologischen Entwicklungstheorien und besonders ein Wissen um kindliche Todeskonzepte.³⁹

Es mag etwas makaber klingen, aber gerade in den perturbierenden Nachrichten von Naturkatastrophen liegt auch eine mehrfache Lernchance: Sie dienen der Horizonterweiterung, lassen die Fragen nach Verantwortung und Schuld aufkommen und führen zum Nachdenken über individuelle und gesellschaftliche Lösungsstrategien. In diesem Sinne erweisen sich gerade die globalen Naturkatastrophen als bildungstheoretisch relevante Schlüsselthemen im Sinne Klafkis, um von der Gegenwart mit Blick auf die Vergangenheit Zukunft zu gestalten.

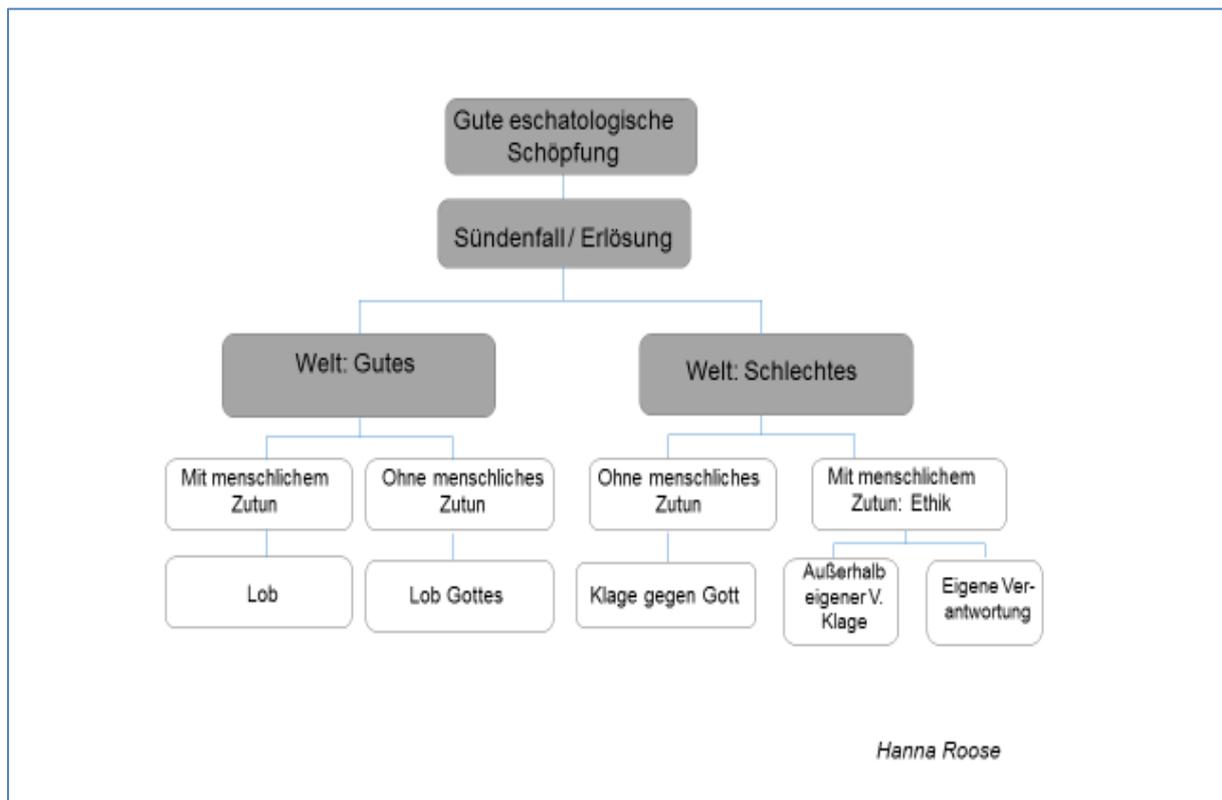
3.2 Die Gottesrede weiten

Eine zweite Perspektive ergibt sich aus der oben skizzierten Problematik einer ausschließlichen Rede vom „lieben“ Gott. Wenn Gott bereits in der Grundschule in seiner Sperrigkeit und Weite thematisiert wird, so schützt dies vor Enttäuschungen, die eine zu einfache und enge Vorstellung vom „lieben“ Gott implizieren. Bereits im Religionsunterricht der Grundschule sollte die Rede von Gott auf vielfältige und differenzierte Weise wachgehalten werden – und sie wird es auch, wie ein Blick in die Lehrpläne zeigt;⁴⁰ denn dort wird die Gottesfrage äußerst perspektivenreich angegangen – jesuanisch, symbolisierend, natürlich mit biblischen Bezügen, auch in der Perspektive einer möglichen Gottesanrede im Gebet, aber auch in Verbindung mit der Theodizeefrage, der Unbegreiflichkeit und den persönlichen Anfragen an Gott. Dies muss sich dann im Jugendalter fortsetzen, wo es religionspsychologisch nachvollziehbar zu einem Abschied vom Gott des Kindesglaubens kommt. Erwachsene sollten gelassen reagieren, wenn Jugendliche in dieser Entwicklungsphase deistische oder atheistische Positionen einnehmen, denn nur, wenn sie von einem kindlichen Gott loskommen und phasenweise gottlos werden, ist die Entfaltung eines reifen Gottesglaubens möglich: Die Menschen sind schuld am Hochwasser, nicht Gott!

3.3 Eine differenzierte Schöpfungstheologie betreiben

In Korrespondenz zur oben erläuterten Beobachtung, dass die Schöpfungsthematik häufig eingeengt wird auf die Vorstellung von einer „guten“ Schöpfung, erscheint es von besonderer Bedeutung zu

sein, die Schöpfungsthematik im Religionsunterricht so anzugehen, dass kein einfach gestricktes Schöpfungsmodell entsteht. Denn zu den biblischen Schöpfungserzählungen gehören auch die Erzählungen vom Sündenfall, und im Neuen Testament wird im Römerbrief die Zustandsbeschreibung („Denn wir wissen, dass die gesamte Schöpfung bis zum heutigen Tod seufzt und in Geburtswehen liegt“, Röm 8,22) mit der Erlösungshoffnung für die ganze Welt verbunden: Die von Gott gewollte Schöpfung ist durchaus ambivalent und un abgeschlossen; dies verbindet sich dann systematisch theologisch erschlossen auch mit der Vorstellung von einer creatio continua und einer Freigabe der Welt und der darin herrschenden Naturgesetze durch Gott. Diese Ambivalenz sollte dann auch didaktisch durchgehalten werden, weil sich daraus ganz unterschiedliche Handlungsoptionen ergeben.⁴¹



3.4 Kontingenz in der Schule, im Jahreslauf, im Kirchenjahr und im Notfall thematisieren

Katastrophen deuten auf die Kontingenz von Mensch und Welt hin. Auch abgesehen von konkreten Auslösern müssen die Thematik der menschlichen Begrenztheit, der Gefährdung der Welt und auch Strategien einer Bewältigung pädagogisch bearbeitet werden.

Dies ergibt sich bereits aus dem Bildungsauftrag, der den Fächern Religion oder Philosophie zukommt: Denn zu den unverzichtbaren Modi der Weltbegegnung in der Schule zählt nach Jürgen Baumert auch der Bereich, in dem es um die „Probleme konstitutiver Rationalität“ geht. Nicht alle Fragen der Menschheit können aber über rationale Diskurse befriedigend gelöst werden; gerade die großen Themen der Menschheit, dort, wo Gesellschaft, Wirtschaft und Wissenschaft an ihre Grenzen kommen oder diese überschreiten, sowie die grundsätzliche Frage nach dem Sinn von Katastrophen, Leid und Tod erfordern ein grundsätzlicheres Nachdenken. „Land unter“ – die Thematik des Kongresses, welche Herausforderungen singuläre hydrologische Ereignisse haben, kann von verschiedenen Perspektiven aus angegangen werden – kognitiv-instrumentell (diverse hydrologische Berechnungen von Hochwasser-Ereignissen), normativ-evaluativ (das Aufzeigen von wirtschaftlichen Folgeschäden) oder ästhetisch-expressiv (die Bearbeitung der Thematik in Literatur und Film). Die grundlegende Frage nach dem Sinn von Naturkatastrophen, der Blick auf die Situationen der Menschen, die

unter diesen leiden, und die Entwicklung von Unterstützungssystemen liegen aber auf einer ganz anderen Ebene einer Auseinandersetzung mit der Thematik, die aber als Modus der Weltbegegnung auch bildungstheoretisch als unabdingbar erscheint.

Dieser spezifische Modus im Umgang mit diesen Fragen muss auch abgesehen von konkreten Widerfahrungen im Religions- oder Philosophieunterricht eingeübt werden. Um das Bild aufzugreifen, das bei der KHR-Tagung vom Vertreter der Versicherungswirtschaft, Andreas Hahn, beansprucht wurde: Es ist die Aufgabe, auch bei schönem Wetter Regenschirme zu verkaufen!

Wenn also im Religionsunterricht auch abgesehen vom Tagesgeschehen über zentrale Menschheitsthemen, über die Gefährdung des Lebens, die Ursachen von Katastrophen, Gefährdung und Verantwortung gesprochen wird, dann leistet das Fach damit einen zentralen Beitrag für eine „Kultur der Prävention“⁴².

Konkret auf den Religionsunterricht hin bezogen: Der Jahreslauf, das Kirchenjahr, aber auch der Alltag von Kindern und Jugendlichen bieten genügend Anlässe zu einer Thematisierung der Leidfrage!⁴³

Stichpunktartig seien im Folgenden zentrale Lernchancen für eine Bewältigung der Kontingenz- und Leidfrage genannt:

- Ein erster Lernort, an dem sich die individuelle Familiengeschichte und die Solidarität einer christlichen Gemeinde miteinander treffend verbinden lassen, ist der Friedhof. Hier können Kinder den Reichtum christlicher Trauersymbolik erschließen, andere teilhaben lassen an der eigenen Familiengeschichte, wenn sie von verstorbenen Verwandten erzählen, und gleichzeitig erkennen, wie wichtig die stützende Kraft christlichen Glaubens im Leid sein kann.
- Eine weitere Bezugsdimension, mit der auch unabhängig von einer konkreten Leiderfahrung der Tod thematisiert werden kann, ist die sensible Wahrnehmung und Deutung des Jahreskreises (Werden und Vergehen) und speziell des christlichen Kirchenjahrs: Hier können immer wieder unter den Vorzeichen eines korrelativen Konzepts religiösen Lernens die Schattenseiten des Lebens und die Herausforderung durch Tod und Sterben angegangen werden, so z.B. angebunden an das Kar- und Ostergeschehen, an den „Totenmonat“ um Allerseelen und Allerheiligen oder um Volkstrauertag und Buß- und Betttag herum.
- Auch ein Lernen an den fremden Biografien der Heiligen, besonders auch der Märtyrer, die für ihren Glauben das Leben gelassen haben, kann die Frage nach den Wertigkeiten im Leben problematisieren. Wie menschliches Leid bewältigt werden kann, kann auch an „Local heroes“⁴⁴ gelernt werden, also Helden des Alltags, die zeigen, dass man auch in unserer Gesellschaft den Aufstand gegen den Tod wagen und sich für Sterbende und Menschen in Not engagieren kann, oder auch an „Gebrochenen Biografien“, an denen deutlich wird, welche unterschiedlichen Vorstellungen eines glücklichen Lebens es gibt. Beklemmend und berührend sind beispielsweise der Bilderzyklus und die dazugehörigen Texte von Alf Mintzel, dessen Neffe mit Frau und zwei Kindern beim Tsunami 2004 ums Leben kamen.⁴⁵
- Auch Kinder- und Jugendbücher, die sich seit den 90er-Jahren des letzten Jahrhunderts vermehrt mit der Todesthematik beschäftigen, bieten sich als sensible Spiegelungsfolien an, durch die man Strategien und Argumente im Umgang mit dem Leid kennenlernen kann;⁴⁶ gerade offen gestaltete Werke bieten die Möglichkeit, dass Kinder und Jugendliche sich hier selber mit ihren Deutungen einbringen und Leerstellen kreativ füllen. Für Jugendliche gibt es inzwischen zahlreiche ansprechende und herausfordernde Werke, die dem Thema Leid, Tod und Suizid nicht ausweichen, und die sich natürlich dann in besonderer Weise als Gesprächsstoff eignen, wenn sie als Verfilmung in die Kinos kommen.⁴⁷ Eine Problemanzeige muss hier allerdings formuliert werden: Wenn das Thema Leid, Sterben und Tod in der Kinder- und Jugendliteratur aufgegriffen wird, dann überwiegend fokussiert auf Krebserkrankung, Suizid oder Verkehrsfälle. Kinder- und Jugendbücher, in denen Natur- oder Technikkatastrophen aufgegriffen werden, sind rar. Eine Ausnahme stellen Gudrun Pausewangs Klassiker „Die Wolke“ (Ravensburg 1987, nach Tschernobyl) und ihr Buch „Noch lange danach“ (Ravensburg 2012, unter dem Eindruck von Fukushima) sowie „Hugo der Schreckliche“⁴⁸ von Maryse Condé und „Was die Welle nahm“⁴⁹ von Vera Krisseldar. In der be-

liebten Kinderbuchreihe „Das magische Baumhaus“ gibt es immerhin zwei Bücher, die sich mit dem Thema Erdbeben auseinandersetzen.⁵⁰

- Und nicht zuletzt fordert die zunehmende interkulturelle und interreligiöse Perspektive in einer globalisierten Welt heraus: Wie verbinden andere Religionen „Glaube, Gott und ein letztes Geleit?“⁵¹

3.5 Wenn der Tod einbricht

3.5.1 Als Erwachsener angemessen reden und handeln

Alles hat seine Zeit – auch das Nachdenken um Begründungszusammenhänge, das Reifen am Leid und die Erleichterung nach einer Phase intensiver Krankheit. Leid bricht unmittelbar in die Schule ein, wenn ein Angehöriger der Schulgemeinschaft stirbt – ein Schüler, ein Lehrer oder auch Verwandte von Eltern und Kindern –, aber auch mittelbar, wenn alle von den medial verbreiteten Weltkatastrophen in Nah und Fern (Naturkatastrophen, Epidemie, Terrorakte, Flugzeug- oder Fährunglücke) betroffen sind. In dieser Situation helfen zumeist nicht Worte, sondern erlebte Solidarität weiter, die, wie oben festgehalten wurde, auch das Zentrum einer christlichen Leidbewältigung darstellt. Diese Solidarität konkretisiert sich in der ersten Phase selten in Worten und Erklärungen, sondern in ganz einfachen Akten einer menschlichen, oft auch körperlichen Zuwendung.⁵² Das machen übrigens auch die Freunde des biblischen Ijobs richtig, wie Harold Kushner bemerkt, die ansonsten eher als Prototypen für unangemessene Deutungsversuche gelten dürfen: Sie kommen überhaupt zu ihm und sie hören ihm – zumindest stellenweise – auch zu.⁵³

Lehrende sollten solchen Situationen nicht unvorbereitet gegenüberstehen, sondern sich bereits im Vorfeld, am besten schon im Studium, entsprechendes Wissen und Kompetenzen erwerben und auch hilfreiche Materialien sammeln und beispielsweise auch einen Notfallkoffer zusammenstellen. Vor allem aber sollten sie die eigene Einstellung und Grundhaltung im Umgang mit Trauer und Leid reflektieren und schulen.⁵⁴ Wertvolle Hilfestellungen bieten die Kriseninterventionsteams der Diözesen (KISS), die gerade in der ersten Zeit, wenn alle von einem unmittelbaren Unglücksfall schockiert sind, mit ihrem Fachwissen zur Seite stehen.⁵⁵ Von entscheidender Bedeutung ist dann ein situations- und personenbezogenes Agieren, weil Menschen auf unterschiedliche Weise trauern: Die Leidenden sollen selber bestimmen dürfen, was gut für sie ist.

3.5.2 Zum Trauern ermutigen

Wenn Menschen vom Leid betroffen sind, müssen sie auch die Möglichkeit erhalten, ihrer Trauer einen Ausdruck zu verleihen. Viele sind von sich aus zunächst hilflos; hier ist dann die Kompetenz der Lehrenden gefragt, die zunächst einmal jenseits einer christlich geprägten Trauerkultur zu allgemeinen menschlichen Akten des Sich-Erinnerns und Trauerns einladen sollen.⁵⁶ Gerade für Kinder erscheint es als hilfreich, wenn sie auf gestalterische Weise, mit Zeichnungen und Installationen, die Emotionalität ihrer aktuell nicht verbalisierbaren Trauer ausdrücken können. Aber auch hier ist zu berücksichtigen, dass jeder Mensch und jede Gruppe anders trauert und deshalb die Angebote der Lehrenden nur als Vorschläge zu verstehen sind, die auch abgelehnt werden können.

3.5.3 Den Traditionsschatz des Christentums nutzen

Das Christentum verfügt über einen breiten Schatz an Liedern, Ritualen, Liturgien, Gebeten und Symbolen, die in der Leidsituation aktualisiert werden können.⁵⁷ Trauer beginnt mit der Klage: „Das Klagegebet ist die Sprache des Leidens und daher eine legitime Form, vor Gott zu treten und an seine Verheißung zu appellieren. Es ist Ausdruck eines großen Vertrauens, dass Gott uns nicht im Leid vergisst.“⁵⁸ Auch die Psalmen bieten ein breites Angebot an menschlichen Einstellungen und Worten im Umgang mit der Erfahrung des Leids. Von besonderer Bedeutung sind christlich geprägte Symbole und Symbolhandlungen, mit denen der Hoffnung auf die Auferstehung ein Ausdruck verliehen werden kann: die Errichtung einer Trauerinsel, das Zeichnen von Hoffnungsbildern, das Entzünden von Kerzen, die Gestaltung individueller Symbole und Sätze im Rückgriff auf das im Traditionsschatz

des Christentums Vorfindbare, die Gestaltung von zielgruppenorientierten Trauer- und Beerdigungsliturgien.

3.5.4 Die Angebote der profanen Trauerkultur wertschätzend einbeziehen

Neben der gesellschaftlichen Tendenz zur Tabuisierung und Verdrängung von Tod und Leid gibt es aber durchaus ernst zu nehmende nicht religiös geprägte Bewältigungsstrategien. Was aus einer kirchlichen Perspektive betrachtet beunruhigt: Die Kirche verliert als Ort der Trauerarbeit gegenüber anderen gesellschaftlichen Einrichtungen und den Hilfsangeboten in sozialen Netzwerken zunehmend an Bedeutung. Dies hängt freilich auch mit der soziodemografischen Entwicklung zusammen: Wenn, wie Soziologen errechnet haben, bis zum Jahr 2020 in Deutschland nur noch jeder zweite Einwohner einer christlichen Konfession zuzurechnen ist, wächst das Bedürfnis nach Hilfestellung im Leid und Sterben auch durch Einrichtungen, die nicht religiös geprägt sind.

Für Jugendliche erweisen sich weniger die Kirchen als die Medien und vor allem auch die Pop- und Rockmusik als glaubwürdiger Anker in existenziell bedrohlichen Zeiten: So hat vor einigen Jahren Herbert Grönemeyer auf der CD „Mensch“ seiner verstorbenen Frau ein bleibendes Vermächtnis geschaffen („Der Weg“), für das er in Konzerten mit Standing Ovationen bedacht wurde. Xavier Naidoo und die Söhne Mannheims formulieren in ihren Liedtexten immer wieder eschatologisch durchdrungene existenzielle Anfragen. Die Band „Unheilig“ thematisiert die Trauer um einen Verstorbenen oder Weggegangenen („Geboren um zu leben“), ebenso wie die Chanson-Sängerin Annette Louisan („Ende Dezember“) oder die A-Capella-Gruppe „Wise Guys“ („Du fehlst mir so“), die auf ihrer neuen CD auch das Thema Suizid nicht ausspart („Tim“). Das Lied des Alpenrockers Andreas Gabalier „Amoi seng ma uns wieda“ („Einmal sehen wir uns wieder“), in dem autobiografische Bezüge zum Selbstmord seines Vaters und seiner Schwester erkennbar sind, ist inzwischen ein Hit bei Beerdigungen, gerade von jungen Leuten, ebenso wie Sarah Connors „Das Leben ist schön“. Auf der „Top-Ten“-Liste der beliebtesten Trauersongs finden sich aus dem klassischen religiös geprägten Liedsektor lediglich Schuberts „Ave Maria“ und Bachs „Air“⁵⁹. Michael Jacksons „Earth Song“ steht stellvertretend für die Thematisierung der Umweltfrage in modernen Pop- und Rocksongs.

Profane Trauerprediger, weltanschaulich neutrale Waldfriedhöfe, private Trauervereine und auch die Angebote im Internet stellen eine ernst zu nehmende Erweiterung zum Angebot der Kirchen dar.⁶⁰ Das Internet wird zunehmend der Ort, an dem Menschen ihre Trauer öffentlich machen.⁶¹ Ereignet sich beispielsweise ein Verkehrsunfall, bei dem Jugendliche ums Leben kommen, tauschen sich die Freunde sofort über die sozialen Netzwerke darüber aus. Pastorale Mitarbeiter, Priester und Religionslehrer müssen über diese neuen Phänomene Bescheid wissen und sollten sie nicht als Konkurrenz betrachten, sondern als Indiz für das Bedürfnis nach Ausdruck, Gemeinschaft und ritueller Bewältigung. Und wenn ein Priester bemerkt, dass die Jugendlichen seiner Pfarrei auf einer Plattform wie Facebook über einen verstorbenen Freund trauern, dann sollte er sich auch dort beteiligen und nicht warten, bis die jungen Leute auf ihn zukommen.

4. Uns allen blüht der Tod⁶²

Es ist sicher eines der schwierigsten Themen nicht nur im Religionsunterricht, sondern im Leben: die Auseinandersetzung mit Katastrophen, Tod und Leid, vor allem wenn dies unvermutet und in beunruhigenden Größenordnungen in die Alltagswelt einbricht. Und trotzdem gehört das Thema unausweichlich zum Menschsein und muss deshalb verantwortlich bearbeitet werden. Denn Gefährdung, Endlichkeit und Tod sind ein Teil des Lebens: „Wenn man den Tod verstanden hat, wird man auch das Leben verstehen“⁶³, meint die Hospizhelferin Tatjana Mayer. Die skizzierten didaktischen Strategien dienen also letztlich einer pädagogisch nötigen Kultur der Prävention und Bewältigung von Katastrophen.

-
- ¹ Leibniz, Gottfried Wilhelm von: *Essais de Théodicéeesur la bonté de Dieu, la liberté de l'homme et l'origine du mal* (Abhandlungen über die Theodizee von der Güte Gottes, der Freiheit des Menschen und dem Ursprung des Bösen), Amsterdam 1710.
- ² So auch am 26.12.2014, als die Tsunami-Katastrophe im indischen Ozean über 200.000 Menschen das Leben kostete. In Passau versuchten wir in einer Ringvorlesung die damit verbundenen Fragen theologisch zu klären: Mendl, Hans, Ludger Schwienhorst-Schönberger und Hermann Stinglhammer: *Wo war Gott, als er nicht da war?*, Münster 2006.
- ³ Kushner, Harold S.: *Wenn guten Menschen Böses widerfährt*, Gütersloh 1994; siehe auch: Stinglhammer, Hermann: „Die beste aller Welten?“ Kann man angesichts von Katastrophen noch an einen guten Schöpfer glauben?, in: Mendl e.a. 2006 [FN 2], 29-59.
- ⁴ Postman, Neil: *Das Verschwinden der Kindheit*, Frankfurt a. M. 1983 (*The Disappearance of Childhood*, 1982).
- ⁵ <http://www.kindergesundheit-info.de/themen/medien/medienwahrnehmung/aengste-verstoerung/> (zuletzt aufgerufen am 8.3.2016).
- ⁶ <http://www.zeit.de/2011/13/Generation-Fukushima-Atomkraft> (zuletzt aufgerufen am 13.1.2016).
- ⁷ Meurer, Thomas: „Ein Junge ist ein wunderbarer Ort zum Wohnen“. Beobachtungen zur Todesthematik in Kinder- und Jugendbüchern der Gegenwart, in: *Religionsunterricht an höheren Schulen* 46 (2003), 20-28, hier 27f.
- ⁸ Vgl. Sauer, Ralph: *Kinder fragen nach dem Leid. Hilfen für das Gespräch*, Freiburg u.a. 1986, 112.
- ⁹ Vgl. Shell Deutschland Holding (Hg.): *Jugend 2015. Eine pragmatische Generation im Aufbruch*, Frankfurt a.M. 2015, 26f.
- ¹⁰ Vgl. Deutsche Shell (Hg.): *Jugend 2002. Zwischen pragmatischem Idealismus und robustem Materialismus*, Frankfurt a.M. 2002, 180f.
- ¹¹ Vgl. Shell Deutschland Holding 2015 [FN 9], 97.
- ¹² <http://www.zeit.de/2011/13/Generation-Fukushima-Atomkraft> (zuletzt aufgerufen am 13.1.2016).
- ¹³ Vgl. Mendl, Hans: *Religionsdidaktik kompakt. Für Studium, Prüfung und Beruf (Eriksons psychosoziale Stufen im Lebenslauf)*, 4. A. München 2015, 34.
- ¹⁴ Vgl. ausführlicher in: Mendl e.a. 2006 [FN 2], bes. 29-59; 70-73.
- ¹⁵ Stinglhammer 2006 [FN 3], 49.
- ¹⁶ Schwienhorst-Schönberger, Ludger: *Das Buch Ijob: Ein Weg durch das Leid*, in: Mendl e.a. 2006 [FN 2], 5-28, hier 28.
- ¹⁷ Vgl. Mendl 2015 [FN 13], 39.
- ¹⁸ Vgl. Römer, Felicitas: *Kinder dürfen Ängste haben. Wie Eltern Mut machen und Selbstvertrauen stärken*, Freiburg 2014.
- ¹⁹ Vgl. ausführlicher: Mendl, Hans: *Kinder, Gott und das Leid*, in: Mendl e.a. 2006 [FN 2], 61-105, hier 64-79.
- ²⁰ *Katechismus der Bistümer Deutschlands*, Freiburg u.a. 1955, bes. 11-40.
- ²¹ Stinglhammer 2006 [FN 3], 32.
- ²² *Katechismus der Bistümer Deutschlands* 1955 [FN 20], 22.
- ²³ Schreiner, Martin und Thomas, Rahel: „Man weiß ja auch nicht, wie Gott in echt aussieht...“, in: Fischer, Dietlind und Albrecht Schöll (Hg.): *Religiöse Vorstellungen bilden. Erkundungen zur Religion von Kindern über Bilder*, Münster 2000, 143-172, hier 170.
- ²⁴ Sauer 1986 [FN 8], 112.
- ²⁵ Willert, Albrecht: *Das Leiden der Menschen und der Glaube an Gott*, Göttingen 1997, 7.
- ²⁶ Ziegler, Thomas: *Abschied von Jesus, dem Gottessohn? Christologische Fragen Jugendlicher als religionspädagogische Herausforderung*, in: Büttner, Gerhard und Jörg Thierfelder (Hg.): *Trug Jesus Sandalen? Kinder und Jugendliche sehen Jesus Christus*, Göttingen 2001, 106-139, hier 124.
- ²⁷ Vgl. Roose, Hanna: „Schöpfung“ in der 4. Klasse. Ein Praxisbericht aus dem Fachpraktikum, in: Büttner, Gerhard (u.a.) (Hg.): *Religion lernen. Jahrbuch für konstruktivistische Religionsdidaktik*, Bd. 1, Hannover 2010, 109-124, hier 119-121.
- ²⁸ Nipkow, Karl E.: *Erwachsenwerden ohne Gott?*, München 1987, 52ff.
- ²⁹ Keshavjee, Shafique: *Der König, der Weise und der Narr. Der große Wettstreit der Religionen*, München 2000, 50.
- ³⁰ Mendl 2006 [FN 19], 76.
- ³¹ Laird, Elisabeth: *Ben lacht*. Deutsch von Irmela Brender, Hamburg 1991, 126.
- ³² Hein, Christoph: *Mama ist gegangen*, Frankfurt 2003, 46f.
- ³³ *Lebendige Seelsorge* 5/2004, 327.
- ³⁴ Auch die Wundererzählungen sollten als Ansage gegen ein rein spiritualistisches Christentum verstanden werden: Dem Menschen geschieht Heil an Seele und Leib!
- ³⁵ http://www.dbk.de/fileadmin/redaktion/diverse_downloads/presse_2015/2015-059-K-Woelki-Predigt-Trauerfeier.pdf (zuletzt aufgerufen am 17.1.2016).
- ³⁶ Vgl. exemplarisch: Oberthür, Rainer: *Kinder und die großen Fragen. Ein Praxisbuch für den Religionsunterricht*, München 1995; Oberthür, Rainer: *Kinder fragen nach Leid und Gott. Lernen mit der Bibel im Religionsunterricht*, München 1998; Sauer 1986 [FN 8]; Sauer, Ralph: *Gott – lieb und gerecht? Junge Menschen fragen nach dem Leid*, Freiburg u.a. 1991; Büttner, Gerhard u.a. (Hg.): *Handbuch Theologisieren mit Kindern. Einführung – Schlüsselthemen – Methoden*, Stuttgart – München 2014. Siehe auch die Reihe „Jahrbuch für Kindertheologie“, besonders: Bucher, Anton A. u.a. (Hg.): „Mittendrin ist Gott“. *Kinder denken nach über Gott, Leben und Tod* (Jahrbuch für Kindertheologie

Bd. 1), Stuttgart 2002.

³⁷ Vgl. Fricke, Michael: „Schwierige“ Bibeltexte im Religionsunterricht. Theoretische und empirische Elemente einer alttestamentlichen Bibeldidaktik für die Primarstufe, Göttingen, 2005.

³⁸ Vgl. Mendl 2006 [FN 19], 84.

³⁹ Vgl. Brocher, Tobias: Wenn Kinder trauern. Wie sprechen wir über den Tod?, Essen 1989; Plieth, Martina: Kind und Tod. Zum Umgang mit kindlichen Schreckensvorstellungen und Hoffnungsbildern, Neukirchen-Vluyn 2.A. 2002; Ritter, Werner H., Helmut Hanisch, Erich Nestler, und Christoph Gramzow: Leid und Gott. Aus der Perspektive von Kindern und Jugendlichen, Göttingen 2006.

⁴⁰ Vgl. Mendl 2015 [FN 13], 98f.

⁴¹ Vgl. Roose 2010 [Anm. 27], 123.

⁴² Burkert, Andreas, Helmut Hetzner und Philipp A. Schoeller: Fragile Welt. Wie die Menschheit globale Naturkatastrophen überleben kann, München 2009, 301.

⁴³ Kätsch, Hans-Martin und Thomas Klie: TodesZeichen. Grabmale in semiotischer und religionspädagogischer Perspektive, Loccum 1998; Macht, Siegfried (Hg.): Sterben, Tod und Auferstehung, Loccum 1999; Verweyen-Hackmann, Edith und Bernd Weber: Ein guter Gott, der leiden lässt? Materialien zur Bearbeitung der Theodizeefrage im Religionsunterricht, Kevelaer 2004.

⁴⁴ Vgl. das Internet-Projekt der „Local Heroes“: www.uni-passau.de/local-heroes; siehe auch: Mendl, Hans: Modelle – Vorbilder – Leitfiguren. Lernen an außergewöhnlichen Biografien, Stuttgart 2015, bes. 93-126 (Helden auf Augenhöhe), 127-149 (Heilige und Märtyrer) und 233-244 (Gebrochene Biografien). – In der Datenbank findet man unter dem Stichwort „Solidarität“ auch Beispiele von Hochwasserhelfern!

⁴⁵ <http://alf.mintzel.de/fileadmin/users/alf/khaolak/khaolak-textteil.pdf> sowie <http://www.prof-dr-alf-mintzel.de/kuenstlerische-aktivitaeten/khao-lak-zyklus-2005/khao-lak-zyklus-ein-requiem-in-bildern/>

⁴⁶ Vgl. Mendl 2006 [FN 19], 90-92.

⁴⁷ Z.B. erweisen sich auch die je aktuellen Werke als herausfordernd, z.B. Maxis, Esther Maria: Gott braucht dich nicht. Eine Bekehrung, Reinbek 2012; Green, John: Das Schicksal ist ein mieser Verräter. Aus dem Englischen von Sophie Zeitz, München 2012 (ein Buch, das auch sehr eindrucksvoll verfilmt wurde).

⁴⁸ Condé, Maryse: Hugo der Schreckliche, Berlin 1997 (Wirbelsturm über Guadeloupe).

⁴⁹ Kissel, Vera: Was die Welle nahm, Hamburg 2014 (Tod des Vaters der Hauptperson beim Tsunami).

⁵⁰ Osborne, Mary Pope: Gefahr in der Feuerstadt (Das magische Baumhaus 21), Bindlach 2004. (Erdbeben San Francisco 1906); Osborne, Mary Pope: Abenteuer in der Südsee (Das magische Baumhaus 26), Bindlach 2005 (Erdbeben Hawaii). Bücher für Erwachsene: Robert Harris: Pompeii, Heyne 2009; Krimis von Michael Hjorth und Hans Rosenfeldt (Der Mann, der kein Mörder war usw.) um den Kriminalpsychologen Sebastian Bergmann, der Frau und Tochter im Tsunami verloren hat. – Ein empfehlenswertes Filmprodukt: Film: „The Impossible“ (Naomi Watts, Evan McGregor) 2013: Basierend auf einer wahren Begebenheit, erzählt „The Impossible“ die packende Geschichte einer Familie während des Tsunamis vom 26. Dezember 2004 in Südasien.

⁵¹ Meyer, Karlo: Glaube, Gott und letztes Geleit. Unterrichtsmaterial zu jüdischen, christlichen und muslimischen Bestattungen, Göttingen 2015.

⁵² Unverzagt, Gerlinde: Kinder fragen nach dem Tod. Mit einem schwierigen Thema richtig umgehen, Freiburg i. Br. 2007; Plieth, Martina: Tote essen auch Nutella. Die tröstende Kraft kindlicher Todesvorstellungen, Freiburg i.Br. 2013.

⁵³ Vgl. Kushner [FN 3], 89.

⁵⁴ Vgl. Witt-Loers, Stephanie: Trauernde Jugendliche in der Schule, Göttingen 2013, 41-59 (Haltung, Kommunikation, Begleitung), 107-109 (Notfallkoffer). –Dazu gehört auch ein Basiswissen über die Logik einer kindlichen und jugendlichen Trauer und in die Didaktik der Trauerarbeit, z.B.: Scheilke, Christoph Th. und Friedrich Schweitzer (Hg.): Kinder brauchen Hoffnung. Religion im Alltag des Kindergartens. Bd. 3: Musst du auch sterben? Kinder begegnen dem Tod, Gütersloh 2000; Rommel, Herbert: Mensch – Leid – Gott. Eine Einführung in die Theodizee-Frage und ihre Didaktik, Paderborn 2011.

⁵⁵ Vgl. Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern / Katholisches Schulkommissariat in Bayern (Hg.): „Wenn der Notfall eintritt“. Handbuch für den Umgang mit Tod und anderen Krisen in der Schule, Heilsbrunn – München 2006.

⁵⁶ Franz, Margit: Tabuthema Trauerarbeit. Kinder begleiten bei Abschied, Verlust und Tod, München 3.A. 2008; Paul, Chris (Hg.): Neue Wege in der Trauer- und Sterbebegleitung. Hintergründe und Erfahrungsberichte für die Praxis, Gütersloh 2011, bes. 171-240; Butt, Christian: Abschied, Tod und Trauer – Jugendliche begleiten. Ein Praxisbuch mit Projektideen und Unterrichtsentwürfen für Schulen und Gemeinden, Stuttgart 2013; Witt-Loers, Stephanie und Birgit Halbe: Kindertrauergruppen leiten. Ein Handbuch, Gütersloh 2013.

⁵⁷ Diakonisches Werk der EKD e.V. (Hg.): Wie Kinder trauern. Kinder in ihrer Trauer begleiten, Stuttgart o.J. (mit kommentierter Bibliographie); Deutscher Katechetenverein e.V. (Hg.): Katechese angesichts von Tod, Trauer und Verlust, München 1996; Referat Schulpastoral der Diözese Eichstätt (Hg.): Hilfen für den Umgang mit Todesfällen in der Schule, Redakteur: Hans Seidl. <http://www.bistum-eichstaett.de/schule/schulpastoral/ein-todesfall> (zuletzt aufgerufen am 24.1.2017); Dockter, Hedwig: „Selig die Trauernden, denn sie werden getröstet werden“ (Mt 5,4). Aspekte christlichen Trostes im Umgang mit Tod und Trauer, Nettetal 2011.

⁵⁸ Sauer 1991 [FN 36], 87; ähnlich Sauer 1986 [FN 8], 113.

⁵⁹ Vgl. http://www.t-online.de/unterhaltung/musik/id_76705208/sarah-connor-song-ist-auf-trauerfeiern-der-hit.html (zuletzt aufgerufen am 21.1.2015).

⁶⁰ Z.B. www.meintrauer.de; www.trauer.de; www.fuer-meine-trauer.de; www.trauer.leona-ev.de/zk; www.trauernetz.de; www.trauernde-kinder-sh.de; www.beileid.de.

⁶¹ Vgl. Schwenzer, Andreas: Virtuelle Trauer. Trauerpastoral angesichts neuer Ausdrucksformen im World Wide Web, in: *Bibel und Liturgie* 74 (2001), 180-186; Klie, Thomas und Ilona Nord (Hg.): *Tod und Trauer im Netz. Mediale Kommunikationen in der Bestattungskultur*, Stuttgart 2016.

⁶² So der Titel eines Musicals von Peter Janssens aus dem Jahre 1979. Vgl. theologisch: Nocke, Franz-Josef; *Liebe, Tod und Auferstehung. Die Mitte des christlichen Glaubens*, München 2005.

⁶³ Mendl, Hans: *Helden auf Augenhöhe. Didaktische Anregungen zur Ausstellung und zur Datenbank „Local Heroes“*, Winzer 2011, 52f.