

# Gott, wo bist du?

## Kinder, Gott und das Leid

Hans Mendl

### 1. Leid - rational nicht zu bewältigen

Die Leidfrage lässt sich rational nicht befriedigend bewältigen. Welche Irrwege sich auftun, wenn man nach Erklärungen für unermessliches Leid sucht, verdeutlicht das biblische Buch Ijob. Die Strategien der drei Freunde des Ijob führen in eine Sackgasse. Dennoch bleibt die Frage: Wie sieht ein verantwortliches pädagogisches Handeln aus, wenn Leid ins Leben einbricht? Im Folgenden sollen vier angemessene Handlungsstrategien vorgestellt werden, die aus einer jeweils kurz angedeuteten unangemessenen entwickelt werden.<sup>1</sup>

### 2. Die „Warum?“-Frage als Herausforderung für eigenes Wachstum

„Lasst Kinder durch ihre Erfahrungen und Fragen groß werden!“ statt „Gesteht den Kindern eine geschützte Kindheit zu, bewahrt sie so vor den Gräueln dieser Welt!“

#### 2.1. Kinder als kompetente Fragende

Die Konfrontation mit Leid und Tod erweist sich als Prüfstein für das eigene Gotteskonzept. Es ist unausweichlich: Im Angesicht des Todes zu leben, das bedrückt und löst Ängste aus (vgl. Sauer 1986, 3). Auch angesichts der Tsunami-Katastrophe fragten Kinder: Wieso lässt Gott dies zu? Was ist das für ein Gott, der nicht eingreift? Wir können Kin-

der von solchen Situationen nicht fern halten. Im Gegenteil: Solche Ereignisse bieten auch die Chance, dass Kinder durch ihre Erfahrungen und Fragen groß werden. Dabei können sich Erwachsene mehr oder weniger geschickt verhalten, wenn es um die Bewältigung solcher Situationen geht. Wer „Kinder und ihre große Fragen“ (Oberthür 1995; vgl. auch Oberthür 1998) respektvoll zu begreifen versucht, ist erstaunt von der Ernsthaftigkeit und Kreativität, mit der Kinder diese Fragen angehen. Kinder wachsen in der Auseinandersetzung mit Leidfragen; deshalb ist es so wichtig, diese nicht auszuklammern!

#### 2.2. Der Wert „schwieriger“ Bibelstellen

Leider bemerkt man auch in der Religionsdidaktik allenthalben, wenn auch unter dem Eindruck einer neueren Kindertheologie immer weniger, die Tendenz, Themen auszuspüren, die in besonderem Ausmaß die Theodizee-Frage implizieren. Das hängt auch mit einer problematischen Absicht zusammen, man müsse Kindern abschließende Antworten zu allen Themen dieser Welt bieten. Und wenn diese nicht gegeben werden können, verschweigt man lieber die problematischen Themenfelder, anstatt sie als Herausforderung für ein gemeinsames Ringen zu verstehen, das gelegentlich auch in offener Schwebelage verbleiben muss. Einige Beispiele aus dem Bereich der Bibeldidaktik mögen genügen, um diesen neuralgischen Punkt zu belegen:

■ Wieso prüft Gott Abraham auf solch entsetzliche Weise und fordert den Tod seines Sohnes? – Aus guten Gründen verzichtet man in der Grundschule auf diese schwierige Perikope und schneidet sie auch in der Unter- und Mittelstufe auf die These „Gott

will keine Menschenopfer“ zu (vgl. Mendl 1997). Von einer neueren Didaktik (vgl. KatBl 130/2005, Heft 2) her ergäben sich aber durchaus Argumente, die für eine offenere Behandlung dieser Bibelstelle sprechen könnten. ■ Wieso tötet Gott bei der großen Flut Mensch und Tier? Im bayerischen Grundschullehrplan wird von der exegetisch konstatierten Widersprüchlichkeit Gottes (vgl. Zenger 2004, 28) abgelenkt (z.B. Streichung von Gen 13b: „nun will ich sie zugleich mit der Erde verderben“) und stärker die Schuldhaftigkeit des Menschen und das Bundesgeschenk Gottes in den Blick genommen.

■ Wieso beruft Gott einen Mörder zum Führer des Volkes? In der neuen Kinderbibel (Meine neue Schulbibel 2003, 41) beispielsweise wird dieser Aspekt insofern reduziert, als das absichtliche Handeln des Mose („Mose sah sich nach allen Seiten um, und als er sah, dass sonst niemand da war, erschlug er den Ägypter und verscharrte ihn im Sand“, Ex 2,12) nicht aufgenommen wird.

#### 2.3. Ziel und Methode: umkreisendes Verstehen

Das Ziel einer Thematisierung solcher problematischer Bibelstellen kann nicht in ihrer endgültigen Beantwortung liegen. Eine Didaktik der Frage hegt vielmehr den Zweifel angesichts des Nicht-Erklärbaren; eine Didaktik des „umkreisenden Verstehens“, wie das Franz Wendel Niehl bezeichnet hat, zielt nicht auf das Vorgeben von Antworten, sondern auf ein Ringen um individuell betreffende Wahrheiten. Wo Erzieher, Eltern und Lehrer sich ernsthaft auf solche unterrichtliche Verfahren einlassen, wird die Radi-

<sup>1</sup> Der Beitrag ist eine überarbeitete Kurzversion aus: Hans Mendl / Ludger Schwienhorst-Schönberger / Hermann Stinglhammer, Wo war Gott, als er nicht da war?, Münster 2006.

kalität der Theodizeefrage von selbst aufbrechen! Bei solchen Prozessen eines Ringens um Antworten ist man über die eigenen Tastversuche hinaus verwiesen auf Interpretationen, die bereits andere Menschen bemüht haben. Hier werden dann auch konkrete Hypothesen der Tradition jeweils ins Spiel gebracht.

### 3. Die Kompetenz der Kinder beim Stellen und Beantworten von Fragen

„Betrachtet Kinder als kleine Theologen!“ – statt: „Beantwortet die Frage nach dem Leid theologisch richtig!“

#### 3.1. Kinder als kompetent Antwortende

„Wer fragt, weiß schon etwas“, lautet eine kinderphilosophische Maxime. Das Forschungsgebiet der Kinderphilosophie bzw. Kindertheologie hat inzwischen Eingang in der Religionspädagogik gefunden (vgl. exemplarisch Bucher u.a. 2002; Büttner / Rupp 2002). Die These, man solle Kinder als kleine Theologen bzw. Philosophen betrachten, die im Rahmen ihrer gedanklichen Möglichkeiten sehr differenziert und originell die großen Fragen der Menschheit anzugehen in der Lage sind, ist von einer hoffnungsvollen Anthropologie des Kindes geprägt: Sie traut Kindern einiges zu, wenn es um die existentielle und argumentative Bewältigung von Leid geht. Die Reichweite dieser These „Kinder sind Philosophen / Theologen“ bezieht sich auch auf das Feld des Wissens und der Weltkonstruktion.

Das Konzept einer Kinderphilosophie wäre falsch verstanden, wenn Kinder nur als Fragensteller zu Wort kommen würden und allwissende Erwachsene doch wieder diejenigen wären, die die gelehrten Antworten bieten; das ist beispielsweise die subtile Kommunikationsfalle in Jostein Gaarders „Sofies Welt“. Nein, auch die Antworten, das Ringen um Wahrheit, die individuellen Konstruktionen der Kinder sind als kompetente Weisen, Welt zu verstehen, ernst zu nehmen.

#### 3.2. Kinder als Theologen

An einem faszinierenden Beispiel soll die Kompetenz eines kleinen Jungen, eine schwierige religiöse Urgeschichte zu interpretieren, gezeigt werden. Claudia Bischof hat Grundschul Kinder zur Erzählung von Kain und Abel interviewt. Das Problem, das die dramatische Erzählung vom Brudermord auslöst, lautet: Wieso nimmt Gott das Opfer des Kain nicht an, das des Abel aber schon? Ein typisches Theodizee-Problem also, bei dem es um die Frage nach der Begründung für die Handlung Gottes geht. Claudia Bischof weist anhand konkreter Kinderäußerungen nach, dass die Erklärungsversuche, die die Kinder für diese Kernfrage formulieren, in Grundzügen mit denen übereinstimmen, die von Exegeten im Laufe der Theologiegeschichte entwickelt wurden (vgl. Bischof 2000).

Ein 10-jähriger Junge meint beispielsweise, die Qualität von Abels Opfer sei besser gewesen, auch seine Haltung sei besser als die des Bruders Kain – eine Argumentation, die auch der Exeget Cassuto formuliert hat, wie Bischof nachweist. Im weiteren Verlauf meint derselbe Bub, Abel sei der „Treuerer“ von beiden. Dies stimmt mit der Auslegungstradition überein, die „Abel als Prototyp des Gerechten“ und „Kain als Prototyp des Bösen“ bezeichnet. Diese Deutung findet übrigens leider ihren Niederschlag auch in Kinderbibeln bis in die heutige Zeit hinein. Der Junge entdeckt aber auch die theologisch bedeutsame Spur, dass Kain trotz seines „gerechten Nachteils“ von Gott weiter behütet und geschützt wird. Claudia Bischof belegt, dass Gerhard von Rad dies, natürlich in gewandteren erwachsenen Worten, ähnlich vorgebracht hat. Man muss also keine Theologien in Kinder hineinbringen, man muss sie aus ihnen evozieren und geschickt miteinander und mit der Tradition verbinden.

#### 3.3. Entwicklungspsychologische Rahmendaten

Freilich: Die Deutungen von Kindern klingen manchmal eigenartig, wie an zwei Beispielen verdeutlicht werden soll: Wieso folgt Abraham dem Aufruf Got-

tes, ins gelobte Land zu ziehen? Er tut es, meint ein 10-Jähriger, denn „sonst kommt eine Seuche über seine Herde“.

Kann man nachträglich einen Sinn im Tsunami entdecken? „Ja“, meint eine 12-Jährige: „Gott möchte damit die Menschen wieder stärker zum Glauben und zur Kirche bringen.“

Um die Aussagen von Kindern richtig zu verstehen und wertschätzen zu können sind entwicklungspsychologische Grundkenntnisse vonnöten. Vor allem die einschlägig bekannten religionspsychologischen Studien von Fritz Oser und James Fowler können dazu beitragen, dass man versteht, wieso Kinder so und nicht anders argumentieren: Wieso sie sich Gott als allmächtigen Beschützer vorstellen, dessen Gebote zu beherzigen sind, wieso sie im „do-ut-des“-Muster verhaftet sind und deshalb davon ausgehen, dass man mit Gott handeln kann, wieso sie recht mythisch-phantasievoll und gleichzeitig wörtlich von Gott reden, wieso für Jugendliche Gott so weit außerhalb der Welt oder so ganz nah in ihnen selber angesiedelt wird. Das alles kann an dieser Stelle nicht vertieft werden.

#### 3.4. Das Todeskonzept von Kindern

Entscheidend für unsere Frage nach dem Umgang der Kinder mit dem Tod sind aber auch Aussagen über die Art und Weise, wie Kinder sich Tod und Sterben vorstellen, ihr Todeskonzept also. Das ist deshalb so wichtig, um zu wissen, wie Kinder emotional reagieren, welche Fragen sie stellen und was für sie besonders bedeutsam ist. Nach Tobias Brocher kann man folgende Phasen unterscheiden (vgl. Brocher 1989; siehe auch Plieth 2002, 35-80):

##### Kleinkinder

Für Kleinkinder, deren Glaube als magisch-numinos bezeichnet werden kann, ist der Tod an sich nicht das Problem; sie verfügen über kein Todeskonzept wie Erwachsene, sondern halten vielmehr alles für reversibel, auch Geburt und Tod. Der Tod wird als vorübergehender Zustand des Schlafens oder Weggehens betrachtet. Emotional bedeutsam sind

allerdings die Verlustängste, z.B. dann, wenn durch den Tod eine Trennung von Bezugspersonen erfolgt.

### ■ Grundschul Kinder

Grundschul Kinder entwickeln konkret anschauliche Denkformen. Der Tod wird im Zusammenhang mit dem Alter gesehen und kaum auf sich selbst bezogen. Dennoch: Kinder verstehen, dass der Tod irreversibel ist. Das ist für sie einerseits beängstigend; andererseits sind sie neugierig auf die Begleiterscheinungen – ein typisches Kennzeichen für diese realistische Phase der Weltaneignung. Was geschieht mit ihm, wenn ein Mensch stirbt? Die Fragen reichen auch in den religiösen Bereich hinein: Was kommt nach dem Tod? Das realistische Interesse der Kinder kann Erwachsene schockieren, weil es mit ihrer Vorstellung von Pietät nicht übereinstimmt: „Könnten wir Opa wieder ausgraben, um zu sehen, was die Würmer mit ihm machen?“

Die konkret-anschauliche Weise der Weltwahrnehmung führt auch zu theologischen Problemen: Das traditionelle christliche Leib-Seele-Modell kann in seiner Tragweite nicht verstanden werden (siehe auch Plieth 2002, 45), weil für Kinder selbstverständlich ist: Nicht der Leib des Onkels, sondern der Onkel selbst liegt im Grab. Regina Radlbeck-Ossmann folgert: „Erklärungen, die einer Identifizierung der Person mit ihrem Leib entgegentreten und darauf verweisen, dass nur dieser Leib in das Grab gesenkt werde, während die Seele des Verstorbenen vor Gott getreten sei, helfen nicht wirklich weiter. Sie können ihr Hoffnungspotential deshalb allenfalls eingeschränkt entfalten, weil Kinder sich unter einer Seele ohnehin nur wenig vorstellen, mit einer vom Leib isolierten Seele, der Gott ihre Vollendung eröffnet, aber schlichtweg gar nichts anfangen können.“ (Radlbeck-Ossmann 2005, 12) Die Kritik gilt besonders einer problematisch hermetischen kirchlichen Binnensprache und dem traditionellen theologischen Leib-Seele-Denkmodell, das nicht nur Kinder, sondern meist auch Erwachsene nicht verstehen. Freilich sind Kinder dieser Altersstufe auch kompetent, selber eine Vorstellung von Seele zu entwickeln und das Problem (um bei diesem Beispiel zu

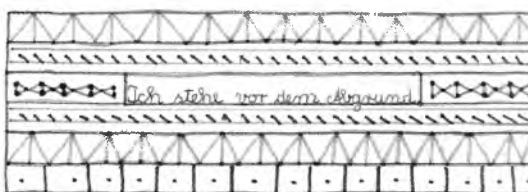
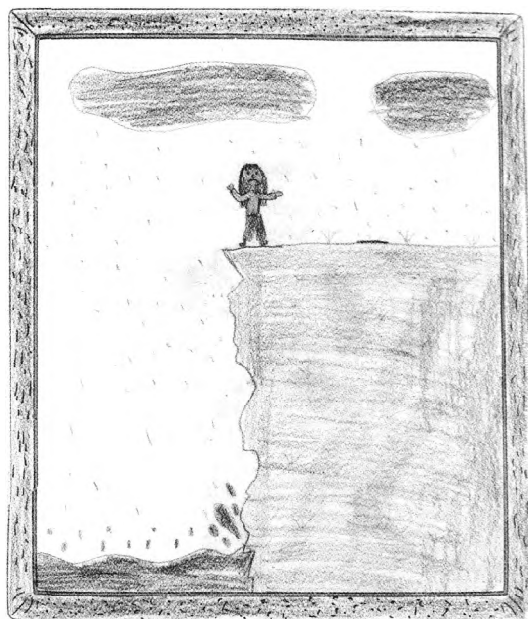
bleiben), was denn nun vom Onkel bleibe, originell zu lösen. Von einem kinderphilosophischen Ansatz aus wird man Kindern dieser Altersstufe zutrauen, auf je eigene Weise die Frage zu bewältigen (vgl. die entsprechenden Beispiele bei Oberthür 2000); angesichts der Tatsache, dass ein Reden über die letzten Dinge immer Modellcharakter hat, wird man bezüglich „sicherer“ Deutungsangebote, die Erwachsene hier Kindern erteilen können, vorsichtig. Als zentral erscheint die theologisch neu akzentuierte Thematisierung einer christlichen Auferstehungshoffnung im Tod als begründete Zuversicht, dass der, „welcher mein Leben begleitet, ... auch im Tod auf mich wartet“ (vgl. Radlbeck-Ossmann 2005, 13); diese wird

und muss in der jeweiligen Lerngruppe entwicklungsgemäß interpretiert und veranschaulicht werden.

### ■ 10-Jährige

Vielleicht überrascht es, dass mit ca. 9 bis 10 Jahren das Todeskonzept bereits ausgereift ist. Der Tod ist allumfassend und unausweichlich, er kann und wird auch die Kinder selbst betreffen, wie der Thematologe Joachim Wittkowski meint. Kinder greifen für die Beschreibung und Erklärung des Todes auf Begriffe, Vorstellungen, Bilder zurück, die sich im Wesentlichen nicht mehr von denen der Erwachsenen unterscheiden (vgl. Rose / Schreiner 2002, 116).

Freilich: Diese Entwicklungsphasen werden in einer Lerngruppe oder Schulklasse teilweise nebeneinander vorhanden sein; Ungleichzeitigkeit in der Entwicklung sollte nicht als Problem, sondern als Herausforderung gesehen werden, welche als didaktisches Strukturelement genutzt werden sollte, indem verschiedene Deutungsmuster aufeinander stoßen und sich so ein kompetentes, ernsthaftes Ringen um die Theodizee-Frage entwickeln kann, das Erkenntnisfortschritte



Katharina, 4. Klasse (aus der Unterrichtspraxis von Ludwig Sauer)

für die beteiligten Schüler forciert. Die Lehrenden sollten um solche entwicklungspsychologischen Eckdaten ebenso wissen wie um die Art und Weise, wie Menschen mit dem Tod umgehen; hier helfen beispielsweise auch die Kenntnis der Sterbe- und Trauerphasen nach Elisabeth Kübler-Ross weiter (Kübler-Ross 1971; 1976), die auch Eingang in Schulbücher zum Thema gefunden haben (z.B. Institut für berufsorientierte Pädagogik 2005, 23).

## 3.5. Didaktische Anregungen

### ■ Kreatives Arbeiten

Wer fragt, weiß schon etwas – wer fragt, kann auch Antworten entdecken: Wenn Kinder und Jugendliche die existentielle Frage nach dem Tod kreativ bearbeiten, z.B. Texte oder Briefe schreiben, Bilder malen oder eine Ausstellung gestalten (vgl. Hiendl / Hilger 2002), dann machen sie sich dabei tiefe Gedanken über die Sinnhaftigkeit oder Sinnlosigkeit des Lebens, „indem sie eine Kette von Fragen in ihrem Bild buchstabieren“ (Schambeck 2002, 106). Die Ergebnisse solcher Imaginations-Prozesse rühren an und zeigen gleichzeitig, eine welch intensive

Auseinandersetzung erfolgt, wie an einer Unterrichtsreihe aus einer 4. Grundschulklasse gezeigt werden kann (vgl. Plieth 2002, 81-88). Auf den Impuls „Wie stellst du dir den Tod vor? Male eine Bild dazu!“ entstehen beispielsweise folgende Bilder: Der Sensenmann-Geist, Der Hai, Der Wanderer, Zerstothen im Grab. Im Grab, Blüten im Grab, Die Wolke. Der Seelenengel, Ohne Gesicht.

### Offene Materialien

Darin besteht auch die Qualität offener Materialien, von Bildern oder auch von Kinder- und Jugendbüchern, die die Frage nach dem „danach“ – was kommt nach dem Tod? – offen lassen. Es gab vor einigen Jahren eine Debatte um das religiöse Kinder- und Jugendbuch; bemängelt wurde, dass es zwar viele Bücher gibt die Tod und Sterben thematisieren, aber in ihnen zu wenig explizit Religiöses oder gar Konfessionelles enthalten sei. Was damals als Defizit angemerkt wurde, sieht man heute eher als Chance (vgl. Meurer 2003, 20). Ein Buch wie „Abschied von Rune“ (Kaldhol / Oyen 1987) bleibt vage in der Beschreibung dessen, was nach dem Tod geschieht, besticht aber gerade durch diese Offenheit; Kinder haben dadurch die Chance, sich mit eigenen Gedanken und Deutungsmustern hier einzuklinken und selber Vorstellungen zu entwickeln. „Liebe Sara, Es tut mir sehr leid das Rune nicht mehr da ist. Es wird dir sicher schwer fallen. Aber du darfst nicht in traurigkeit fersinken und dir die schult geben. Sondern das Jahr geniessen den es läuft nicht immer wie du willst“, schreibt die neunjährige Ann-Katrin bei einem Unterrichtsprojekt zu „Rune“ und malt unter ihren Text einen auf einer Wolke schwebenden lachenden Engel.

### Lehrer als Dialog-Partner und Lernende

Auch der Lehrer ist bei solchen Prozessen nicht der Allwissende „in Sachen Gott“; vielmehr darf er auch eigene Grenzen zugeben (vgl. Sauer 1986, 113) und sich am gemeinsamen Suchweg beteiligen. So verstanden wird der Religionsunterricht als Lernlandschaft inszeniert: Ziel ist es, dass Fragen entstehen und bei diesem Prozess eines gemeinsamen Ringens vorläufige individuelle Antworten gefunden werden können.

Ein Lehrer schreibt in einer E-Mail-Liste darüber, wie ihm in der folgenden Situation beinahe die Tränen gekommen wären: „Die 5er sollten ein Bild malen, in dem sie sich ihren Himmel malen sollten. Lena, ein hochgradig (körperlich) behindertes Kind im Rollstuhl macht es große Mühe zu malen. Sie zeigt mir ihr Bild: ein schöner Garten, schöne Blumen, ihre Lieblingstiere, andere Kinder und – am Rande und klein und im Rollstuhl sitzend: sie selbst. Sie sagt: ‚So stelle ich mir meinen Himmel vor.‘ Was mich anrührte war ihre kindlich-naive Bescheidenheit, ihr Sich-Einfinden in ihre Situation. Ich hätte ihr sagen können wollen: ‚Lena, im Himmel darfst du auch dich ohne Behinderung sehen. Dann bist du so, wie du bist.‘ Und ich stellte mir vor, wie Lena antwortete: ‚Ich bin so.‘ Und ich schwieg. Wer ist der Lehrer, wer ist Schüler?“

### Spiegelung am Fremden: Kinder- und Jugendliteratur

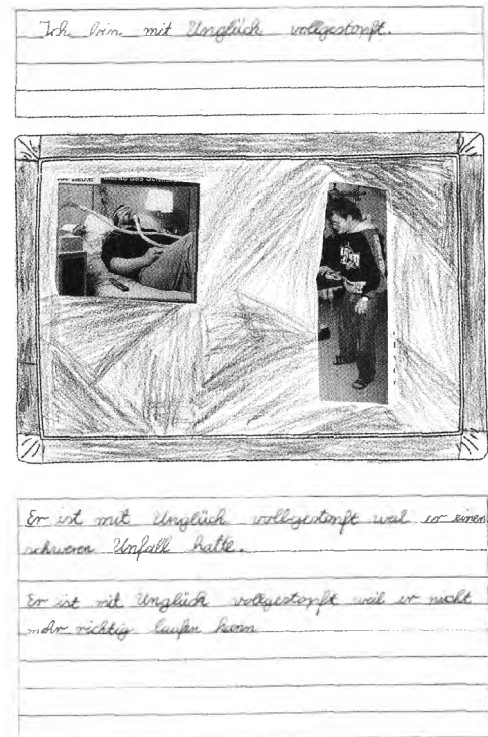
Bei der Förderung der kindlichen und jugendlichen Kompetenz, wenn es um die eigenständige Auseinandersetzung mit der Theodizeefrage geht, hilft selbstverständlich auch eine Spiegelung am Fremden weiter, wie an verschiedenen Beispielen gezeigt werden soll:

Als besonders bedeutsam erscheint hier die wirklich reichlich vorhandene gute Kinder- und Jugendliteratur zum Thema Tod und Sterben. Sie reicht von Bilderbüchern bis hin zu Erzählungen für Jugendliche und autobiographische Darstellungen.

Die besondere didaktische Qualität von Kinder- und Jugendbüchern besteht darin, dass die Leidfrage dort nicht theoretisch oder gar katechismusartig geklärt wird; vielmehr wird handlungs- und personenorientiert, also anhand konkreter Situationen, die Menschen erleben, veranschaulicht, wie mit Existenzfragen umgegangen werden kann (vgl. Mendl 1996). Für kleinere Kinder können hier Bilderbücher als Modell-Situationen gelten: „Auch Bilder tragen auf ihre Weise zur Informations-, Erfahrungs- und Wissenserweiterung bei, eröffnen neue Perspektiven und regen zu Gesprächen an“ (Rose / Schreiner 2002, 117). Bilder transportieren vor allem auch Vorstellungen, die sprachlich nicht fassbar sind,

und regen somit die Kinder zur Entwicklung eigener Hoffnungsbilder an: Als Beispiel können die sensibel bildliche Gestaltung von „Abschied von Rune“ oder auch das Schlussbild in Jutta Richters „Hechtsommer“ (S. 125: ein unergründlicher See) gelten.

Auch Gudrun Pausewang gelingt es in ihrer Erzählung „Ich geb dir noch eine Chance, Gott!“, Vorstellungswelten zur Gottes- und Theodizeefrage zu evozieren. Die Erzählung beginnt mit dem Tod einer Katzenmutter. Nina rettet das Katzenjunge und denkt während der verschiedenen Begegnungen über Sinn, Leid und Gott nach. Sie kommt mit einem Sprayer ins Gespräch (S. 110-125): „Spray mir den Menschengott – wenn du kannst!“ Nina präzisiert ihren Wunsch: „Ich meine nicht den ‚lieben Gott‘, der so aussieht wie der Weihnachtsmann im Nachthemd. Der alle guten Taten belohnt und alle bösen Taten bestraft und sich lieb um jeden Menschen kümmert und immer unser Bestes will. Zu dem wir abends immer beten sollen und der uns angeblich immer zuhört.“



Der unsere Wünsche erfüllt, wenn wir nur fest genug beten. Den nicht. Der ist Kinderkram wie der Weihnachtsmann oder der Osterhase. Ich will den richtigen Gott!“ Nina führt ihre negative Gottesrede noch weiter: Gott hat kein Gesicht, er sitzt nicht auf einem Thron, er wird nicht von Engeln umschwebt. Andererseits merkt sie: Auch wenn ihr selber die Vorstellungen momentan fehlen, braucht sie eine: „Ich brauche den Gott, weil ich jetzt nämlich keinen hab. Oder gibts etwa gar keinen?“ Nun erklärt der Sprayer, wie er sich Gott vorstellt; er bemüht Goethe („die Kraft, die die Welt im Innersten zusammenhält“) und entwickelt davon ausgehend eigene Vorstellungen, die er auch auf den Tod der Katzenmutter und die Frage nach Gottes Gerechtigkeit bezieht. Nina ist davon irritiert und fordert: „Wenn das so ist - dann will ich den Gott gesprayed haben!“ Es entsteht ein so bezeichnetes „Doppeldeut-Bild“, das der Künstler auch erläutert. Dass die Illustratorin des Buchs auf eine Wiedergabe dieses Graffitis verzichtet, kann auch wieder als Chance betrachtet werden: Das ermöglicht, dass Kinder selber Vorstellungen bilden können, wie ein solches Bild aussehen könnte und wie sie es selber interpretieren würden (vgl. Mendl 2004, 54).

Das Thema Sterben und Tod war in den 80er Jahren das Top-Thema in der Kinder- und Jugendliteratur; seither gibt es eine Fülle wirklich guter Bücher, didaktischer Anregungen und wissenschaftlicher Literatur zum Thema (vgl. Arens 1994; Bodarwé 1989; Dankert 1988; Enge 1988; Grenz / Weber 1998; Herre 1990; Mendl 1995; Mendl 1996; Meurer 2003; Plieth 2002; Schmidt-Dumont 1998).

#### Spiegelung am Fremden: Local heroes

Eine weitere Möglichkeit einer „Spiegelung am Fremden“ kann die Auseinandersetzung mit Menschen, die sich der Leidfrage auf ganz intensive Weise stellen, darstellen. Das Ziel formuliert Ralph Sauer folgendermaßen: „Kinder sollen Menschen begegnen, die trotz schweren Leids Ja zum Leben und zu Gott gesagt haben.“ (Sauer 1986, 113) – „Die Schüler sollen Menschen kennenlernen, die von schwerem Leid

heimgesucht worden sind, aber aus der Kraft ihres christlichen Glaubens Kraft geschöpft haben, ihr Leid anzunehmen.“ (Sauer 1991, 86) – Ich erweitere das Zielspektrum um eine zusätzliche Ebene: „Kinder und Jugendliche sollen Menschen kennen lernen, die sich um andere Menschen kümmern, die in besonderem Maße von Leid betroffen sind.“ In der Datenbank „Local heroes“ ([www.ktf.uni-passau.de/local-heroes](http://www.ktf.uni-passau.de/local-heroes)) findet man Beispiele für das gesamte Zielspektrum – Menschen, die trotz einer Behinderung „ja“ zum Leben sagen, aber auch Menschen, die gegen das Leid ankämpfen. So wird dort beispielsweise die 15-jährige Leah porträtiert, die sich seit einiger Zeit und mit großem Engagement per Internet um krebskranke Kinder kümmert (vgl. Mendl 2005, 106-108). Eine Schulklasse, die sich auf eine Begegnung mit Leah vorbereitet, fragt beispielsweise an:

\* „Konntest du mit deiner Familie über den Tod deiner Freundin sprechen?“

\* Wie fühlst du dich, wenn du jetzt an deine Freundin denkst?“

\* Hast du keine Angst, dass wieder jemand stirbt, den du ins Herz geschlossen hast?“

\* Was würdest du uns raten, wenn wir selbst einem kranken Kind schreiben wollten?“

Eine eindringliche Nähe zu Menschen, die von Leid betroffen sind, wird durch kleinere oder größere Sozialprojekte oder durch den Besuch eines Hospizes ermöglicht (vgl. Adam / Kollmann / Pithan 1998; Adams 1998). Hier erleben Kinder oder Jugendliche, wie Menschen, die alt, krank oder behindert sind, mit ihrer Situation umgehen, aber auch, wie die betreuenden Personen mit dieser Situation zurechtkommen.

#### Spiegelung am Fremden: Ausstellung „Erzähl mir vom Tod“

Eine Sonderform der „Spiegelung am Fremden“ stellen Ausstellungen wie ‚Erzähl mir was vom Tod. Eine interaktive Ausstellung über das Davor und Danach‘ dar, die vom Kinder- und Jugendfreizeitzentrum / Landesmusikakademie im FEZ Wuhlheide Berlin konzipiert und im Jahr 2004/2005 auch im Kinder- und Jugendmuseum in München präsentiert wurde. Mit einem „Reisepass“ versehen

werden Kinder beispielsweise mit der Realität des Sterbens vertraut, können im Paradiesgarten eigene Vorstellungen vom Leben „danach“ formulieren und zugleich die Aussagen anderer Kinder und Jugendlicher durchlesen und erfahren, welche Vorstellungen und Riten es in verschiedenen Kulturen in verschiedenen Zeiten im Umgang mit dem Tod gab. Dass ausgerechnet der christliche Umgang mit dem Tod, wie er in Deutschland oder Europa üblich ist, nicht eigens thematisiert ist, stellt zwar eine konzeptionelle Schwäche der schönen interaktiven Ausstellung dar; dies kann vom bereits mehrmals geschilderten offenen Ansatz eines Umgangs mit Leid und Tod aus insofern kompensiert werden, als Kinder und Jugendliche eine eigene Spurensuche anfügen können, worin es um den Umgang mit Sterben und Tod in der eigenen Familie oder der Heimatpfarrei geht.

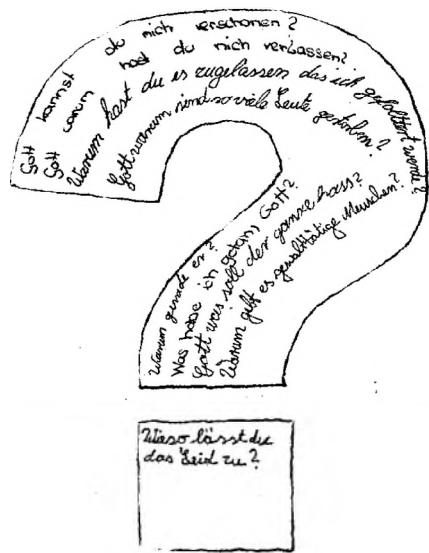
## 4. Die differenzierte Rede von Gott

„Ertragt Gott in seiner Weite!“ – statt: „Bringt den Kindern den lieben Gott nahe!“

### 4.1. Gott ist weit

Die Rede vom „lieben Gott“ erweist sich als wenig tragfähig, wenn es um die Bewältigung von Leid und Tod geht. Das sieht auch Ralph Sauer: „Die einseitige Betonung der hellen, uns zugewandten Seite Gottes versperrt den Blick auf die Verborgene Gottes. Stattdessen empfiehlt sich die dialektische Rede von Gott.“ (Sauer 1986, 113).

Dass solche Impulse in der Religionsdidaktik ernst genommen wurden und zu einer entsprechenden Breite in der Rede von Gott führen, zeigt ein Blick in den Fachlehrplan Katholische Religionslehre für bayerische Grundschulen: Von vielen Seiten her wird hier Gott thematisiert: jesuanisch (z.B. Jesus erzählt vom Gott), symbolisch (z.B. Gott ist wie ein guter Vater und eine gute Mutter, wie Licht und Sonne, nahe und beschützend), biblisch (z.B. der befreiende, rettende Gott), dialogisch (z.B. man kann mit Gott reden, sich bei ihm beklagen),



reflektierend (z.B. über Gott nachdenken, andere Gottesvorstellungen kennen lernen). Zur letzten Kategorie zählt auch die Theodizee-Thematik, die mehrfach angedeutet und dann in der vierten Jahrgangsstufe in einem eigenen Thema („4.4. Leid und Tod lösen viele Fragen aus“) ausführlich behandelt werden soll; Ausgangspunkt und Zielformulierung lauten so: „Kinder reagieren in ihren Lebensbereichen sehr empfindsam auf Leid und Tod. Sie sollen darauf aufmerksam werden, wie Menschen mit Leid und Vergänglichkeit leben, und sich mit ihren eigenen Fragen und Antwortversuchen auseinander setzen. Dabei sollen sie erkennen, dass Leid und Tod letztlich unbegreiflich bleiben. Ausgewählte Psalmworte können sie anregen, eigene Erfahrungen, Ängste und Hoffnungen auszudrücken. Sie sollen erkennen, dass das Glaubenszeugnis vom Leben Jesu, von Tod und Auferweckung für Christen der Grund ihres Glaubens und Hoffens ist. Das kann die Schüler ermutigen, auch in leidvollen Lebenssituationen auf Gottes Nähe und Beistand zu vertrauen und sich für die Botschaft von der Auferstehung zu öffnen.“

Diese Beobachtung, dass in den katholischen Lehrplänen (und natürlich auch in den evangelischen!) Gott auf eine sehr differenzierte Art und Weise präsentiert wird und auch die Theodizee-Frage offensiv thematisiert wird, gilt auch für die anderen Schularten. Dass sich diese Themen dann auch in den neueren Religionsbüchern niederschlagen, versteht sich von selbst. Das bedeutet aber, dass die Theodizee-Thematik auch abgelöst von konkreten Situationen und eindringlichen existentiellen Erfahrungen im Unterricht besprochen werden kann und muss (vgl. Sauer 1991,

87); gerade die Distanz zur konkreten Leidsituation ermöglicht auch ein probeweises Austesten von Deutungsmustern. Diese Aussage steht vielleicht auf den ersten Blick im Widerspruch zu den Hinweisen, dass Diskussionen auf die Theodizeefrage „an sich“ behandelt in Zynismus abgleiten können; moderne Unterrichtsmaterialien bestehen jedoch durch die Prinzipien der Anschaulichkeit und Personalisierung, so dass die Tragfähigkeit von Deutungsmustern immer auf die jeweiligen Situationen und Personen hin überprüft werden kann.

#### 4.2. Die differenzierte Rede von Gott als Basis für ein tragfähiges Gottesbild

Wenn bereits in der Grundschule so differenziert von Gott gesprochen wird, dann ist das auch eine tragfähige Basis für die Konstituierung Gottes im Jugendalter. Das kindliche Gottesbild löst sich im Jugendalter auf; gerade durch Leidenerfahrungen wird es fragwürdig und verliert seine Plausibilität. Die Theodizeefrage gilt als „Einbruchs-Stelle“ für den Gottesglauben Jugendlicher (vgl. Nipkow 1987, 52ff) – ein mehrdeutiger Begriff! An Ereignissen wie der Tsunami-Katastrophe werden einfältige Gottesvorstellungen in Frage gestellt und neu modelliert. Wenn Jugendliche dann im Nachhinein merken, dass nicht alle Nuancen ihres kindlichen Gottesbildes so verkehrt waren, weil Gott in Schule und Gottesdienst nicht nur eindimensional als „lieber Gott“ proklamiert wurde, können sie davon ausgehend „Gott neu denken“.

Freilich wird für viele Jugendliche der Weg zunächst in die Aporie und in die Ablehnung (dieses?) Gottes führen. Aber bei diesem Prozess befinden sie sich in guter Gesellschaft: Auch Ijob wird durch die Leugnung Gottes und die Gottlosigkeit hindurch für eine Erfahrung geöffnet, die ihm am Ende des Buches zuteil wird, meint Ludger Schwienhorst-Schönberger (vgl. Mendl / Stinglhammer / Schwienhorst-Schönberger 2006, 27f). Insofern muss gerade im Jugendalter „Gottlosigkeit“ ein wichtiges Thema darstellen – in dem Sinn, dass Jugendliche von nicht tragfähigen Vorstellungen von „Gott los“ kommen müssen!

Lehrer, Eltern und Erzieher müssen diesen „Abschied vom Gott des Kinder Glaubens“ begleiten. Wenn beispielsweise eine 10-jährige Schülerin nach einer Stunde zur Opferung des Isaak auf die Frage, ob sich an ihrem Gottesbild etwas geändert habe, antwortet: „Früher hat sie sich Gott immer als ‚n gutherzigen alten Mann in am schönen Sessel vorgestellt ... Und jetzt denk i' mer, wenn i die Gschichte g'hört hab', denk' i mir, des ist fast dasselbe, bloß dass er bisschen strenger is.“ (Mendl 1997, 76), dann ist eine solche Verschiebung der Gottes-Rekonstruktion ein notwendiger Prozess auf dem Weg zu einem reifen Gottesbild. Die Theodizeefrage ist die Einbruchsstelle für den Gottesglauben: der infantile Gott kommt in die Kiste mit verstaubten Kindheitserinnerungen, und das ist auch gut so!

#### 5. Die Pünktlichkeit im Handeln und Reden

„Handelt und redet so, wie es die Situation erfordert!“ statt „Habt für alle Fragen immer dieselbe richtige Erklärung parat!“

##### 5.1. Handeln statt reden

„Alles hat seine Zeit“ (Koh 3): Trösten, Handeln, Trauern, Reden, Nachdenken. Eine befriedigende Erklärung oder gar Bewältigung des Leids ist in der Leidsituation selbst unmöglich. Besonders zu warnen ist vor einer billigen Vertröstung. Wie aber sieht ein verantwortlicher Umgang mit Menschen, die von Leid betroffen sind, aus?

Wenn Menschen vom Leid betroffen sind, dann brauchen sie zumeist keine großen Worte, sondern zunächst einmal existentielle Solidarität. „Wichtiger als das Reden von Gott – dies gilt auch für das Reden vom mit-leidenden Gott – sind die affektiven Beziehungen zwischen dem Leidenden und dem Mit-Leidenden. Wo Worte versagen und eher Schweigen geboten ist, kann Anteilnahme und Solidarität eine echte Hilfe sein“, meint Ralph Sauer (Sauer 1991, 87). Mit der solidarisch-sensiblen Haltung transportieren wir mehr Theologie als mit klugen Worten! Wenn wir Kinder in ihrer Trauer

begleiten, dann wird in dieser solidarischen Leiderfahrung auch die personale und kommunikative Fundierung des christlichen Gottes- und Menschenbildes veranschaulicht.

Es stellt beispielsweise für Kinder eine neue Erfahrung dar, einen Lehrer weinen zu sehen, wenn an der Schule eine beliebte Lehrerin und Kollegin gestorben ist. Der Tod wird hier zum Testfall für Beziehungen; statt kluger Worte sind hier ausdrucksstarke Symbolhandlungen und körperliche Zuwendung angesagt. Ehrfurcht für die Andersartigkeit Gottes wird erfahrbar, wenn auch Lehrer die eigene Ratlosigkeit und Trauer eingestehen; der personale Charakter der christlichen Gott-Mensch-Beziehung wird deutlich, wenn auch Erwachsene wütend sind auf Gott und ihrer Ratlosigkeit Ausdruck verleihen. Kinder müssen hier die Chance erhalten, sich angemessen in der Situation des Leids auszudrücken.

## 5.2. Vorbereitung auf den „Ernstfall“

Für Studierende sind solche Situationen manchmal noch etwas weit weg und unvorstellbar; trotzdem ist es nur realistisch, davon auszugehen, dass jeder Lehrende irgendwann einmal, vermutlich sogar öfter, erleben wird, dass plötzlich ein Stuhl in der Klasse leer ist (vgl. Klekamp 2003), ein Elternteil stirbt, ein Kollege ums Leben kommt oder Katastrophen wie der Tsunami oder das Massaker von Erfurt in den Schulalltag einbrechen. Man kann solche Situationen weder verhindern noch absolut wasserdichte Katastrophenpläne dafür ausarbeiten. Man kann sich aber darauf vorbereiten, damit man dann, wenn meist unter Zeitdruck ein Handeln erforderlich ist, im Augenblick selbst handlungsfähig wird, und sollte deshalb neben wichtigen Adressen (z.B. der staatlichen und kirchlichen Kriseninterventions-Einrichtungen) vor allem auch die entsprechenden Möglichkeiten eines verantworteten Umgangs mit Tod und Trauer kennen:

Es gibt z.B. „Hilfen für den Umgang mit Todesfällen in der Schule“ vom Referat Schulpastoral der Diözese Eichstätt, Handreichungen vom Deutschen Ka-

techetenverein und vom Diakonischen Werk, von Misereor oder der Deutschen Bischofskonferenz. Hier sind unter anderem auch Anregungen für die Gestaltung von Gottesdiensten enthalten.

## 5.3. Die Kraft christlicher Symbole und Symbolhandlungen

Man kann und soll auf die Kraft christlicher Symbole und Symbolhandlungen zurückgreifen und so einen rituellen Ausdruck in Gemeinschaft ermöglichen. Gerade Kinder sollten Anregungen und Freiräume zu einem eigenständigen rituellen Handeln erhalten: Dass sie beispielsweise für das verstorbene Kaninchen auch ein Grab anlegen dürfen, es schmücken und das Haustier auch mit den entsprechenden selbstgewählten Riten verabschieden.

„Das Klagegebet ist die Sprache des Leidens und daher eine legitime Form, vor Gott zu treten und an seine Verheißungen zu appellieren“ (Sauer 1991, 87); der Reichtum der Psalmen bietet hier genügend Material. „Gott, warum ist die Katze von meiner Mutter gestorben? Sie war doch noch so süß und so jung. Ich hatte viel Spaß mit ihr und jetzt ist sie tot. Warum hast du ihr nicht geholfen, ich bin wütend auf dich. Du hast die Hälfte der Schuld. Warum Gott warum. Amen“, schreibt der neunjährige Christian.

## 5.4. Tod und Auferstehung das Jahr über wachhalten

Das ganze Jahr über sollte der Tod am Leben erhalten werden. Der christliche Jahresfestkreis lädt dazu ein – ein gut vorbereiteter Friedhofs- und Grabbesuch z.B. an Allerheiligen, die Mitfeier der Karliturgie, das Totengedenken (vgl. Kätsch / Klie 1998; Macht 1999; Schulte 2003).

In diesem konkreten Handeln zeigt sich auch die christliche Auferstehungshoffnung. Man wird sie auch explizit und reflexiv behandeln; in der konkreten Leidsituation sind Handlungen aber wichtiger als Worte! Wenn es gelingt, Kindern auf diese Weise die Hoffnung auf ein „Leben danach“ zu vermitteln, dann stellt dies eine wichtige Basis

für die Bewältigung von Leid dar (vgl. Scheilke / Schweitzer 2000). Empirische Studien belegen, dass eine christliche Jenseitshoffnung Kindern hilft, Leid zu ertragen.

Diese Auferstehungshoffnung dürfen Kinder dann auch in eigenen Hoffnungsbildern zum Ausdruck bringen. „Wenn ich einmal sterbe, sehe ich alle meine Freunde und Verwandten wieder. Ich sehe aber auch meine Eltern wieder und das ist super schön“, schreibt die neunjährige Tamara.

„Alles hat seine Zeit“: auch die Reflexion im Nachgang. Am besten ist, wenn man selber entdeckt: Die Erfahrung des Leids bedeutete für mich einen Prozess der Reifung. Eine solche Erkenntnis kann aber nicht von außen herangetragen werden, sie muss von innen her wachsen. So erkennt auch Annie in Elizabeth Lairds „Ben lacht“ im Nachhinein, dass sie durch das Leben mit ihrem behinderten Bruder und durch die Erfahrung seines Todes an Selbstständigkeit und Verantwortungsbewusstsein gewachsen ist: „Plötzlich kam ich mir viel älter vor ...“ (Laird 1991, 167).

## 6. Die Lebensperspektive Tod: Der Tod – kein Tabu-, sondern ein Lebensthema!

Ist die Aporie Ijobs im Umgang mit Leid und Tod gelöst? Sie kann nicht rational gelöst werden, aber es können pädagogisch und theologisch verantwortbare Wege aufgezeigt werden. Erwachsene brauchen sich nicht dem Zwang auszusetzen, sie müssten alle Antworten auf alle Fragen parat haben. Viel wichtiger ist es, es Kindern und Jugendlichen zu ermöglichen, Fragen zu stellen und auf dem Weg der eigenen Erfahrung Gott zu schauen. Deshalb ist es so wichtig, das Thema Tod nicht zu tabuisieren, sondern es im Leben zu platzieren. Denn „der Tod ist ein Teil des Lebens“ (Schwikart 2003); Sterben ist Lebenszeit. Die Aufgabe der Pädagogen bestehe darin, Wege zu inszenieren, nicht Antworten zu geben, sich gemeinsam auf den Weg zu machen. Das ist der christliche Modus der Leidbewältigung, denn (wie es in einem Musical von Peter Janssens heißt): „Uns allen blüht der Tod.“



## Kinder- und Jugendliteratur zum Thema „Kinder, Leid und Gott“

**L**eider erweist sich auch der Buchhandel als ein sehr schnelllebig und kurzfristig angelegtes Geschäft. Viele der im Folgenden genannten Kinder- und Jugendbücher sind nicht mehr erwerbbar. Die meisten kann man aber in Bibliotheken ausleihen, die in der Regel mit dieser Gattung gut bestückt sind, da in den Bibliotheks-Vereinigungen dieser Thematik in den letzten Jahrzehnten ein hoher Stellenwert eingeräumt wurde. Obwohl die Grenze zwischen Kinder- und Jugendliteratur nicht exakt gezogen werden kann, wurde zur besseren Orientierung eine entsprechende Zuordnung vorgenommen.

### Kindergarten, Grundschule

- Bauer, Jutta, *Opas Engel*, Hamburg 2001  
De Beer, Judith, *Yshas Vater*, Düsseldorf 2004  
Donnelly, Elfie, *Servus Opa, sagte ich leise*, Hamburg 1977  
Fried, Amelie / Gleich, Jacky, *Hat Opa einen Anzug an?* Wien 1997  
Hartig, Monika, Joschi und Uri. *Mit Bildern von Irmtraud Guhe*, Würzburg 1989  
Heinrichsdorf, Pierre Markus, *Honiggelb und Steingrau. Eine Geschichte vom Sterben und Abschiednehmen*, Hildesheim 1995  
Hermann, Inger / Solé-Vendrell, Carme, *Du wirst immer bei mir sein*, Düsseldorf 1999  
Hübner, Franz / Höcker, Kirsten, *Großmutter*, Zürich 1997  
Kaldhol, Marit / Oyen, Wenche, *Abschied von Rune*, München 1987  
Keyserlingk, Linde von, *Da war es auf*

- einmal so still. Vom Tod und Abschiednehmen*, Freiburg 1997  
Kikuta, Mariko, *Du bist immer noch bei mir*, Düsseldorf 2004  
Krenzer, Rolf, *So war das mit Tommy. Illustriert von Angela Weinhold*, Münster 1988  
McCardie, Amanda / Crossland, Carolin, *Mach's gut, kleiner Frosch*, Wien 1997  
Olbrich, Hiltraud / Leson, Astrid, *Abschied von Tante Sofia*, Lahr 1998  
Piumini, Roberto / Buchholz, Quint, *Matti und der Großvater*, München 1994  
Ringtved, Glenn / Pardi, Charlotte, *Warum, lieber Tod ...?*, Bremen 2002  
Rück, Solfried, *Gänseblümchen für Christine*. Illustration: Ingrid Hege-mann, Recklinghausen 1989  
Schindler, Regine / Heyduck-Huth, Hilde, *Pele und das neue Leben*, Lahr 1981  
Schössow, Peter, *Gehört das so?* Die Geschichte von Elvis, München 2005  
Sommer-Bodenburg, Angela / The Tjong Khinh, Julia *bei den Lebenslichtern*, München 1989  
Stark, Ulf / Höglund, Anna, *Kannst du pfeifen, Johanna?*, Hamburg 2001  
Theiss, Mechthild, *Felix und Beate*. Illustration: Dorothea Lange, Zürich u. Köln 1992  
Tejima, Keizaburo, *Schwanenwinter*, Frankfurt a.M. 1996  
Varley, Susan, *Leb wohl, lieber Dachs*, Wien-München 1992  
Velthuijs, Max / Inhauser, Rolf, *„Was ist das?“ fragt der Frosch*, Düsseldorf 1994  
Voß, Elke, *Schaut Oma uns aus dem Himmel zu?* Noemi und Benjamin fragen nach dem Tod, Neukirchen-Vluyn 2001

### Jugendbücher

- Breen, Else, *Stoppt das Karussell*. Aus dem Norwegischen übertragen von Gerda Neumann, Würzburg 1988  
Breen, Else, *Warte nicht auf einen Engel*, München 1994  
Coué, Jean, *Pierre lebt*. Aus dem Französischen von Elfriede Richter-Feldmann, Stuttgart 1979  
Fynn, Hallo, *Mister Gott, hier spricht Anna*, Frankfurt 1978  
Gaarder, Jostein, *Das Orangenmädchen*, München 2005  
Hein, Christoph, *Mama ist gegangen*, Frankfurt 2003  
Hughes, Monica, *Jäger in der Nacht*, München 1988  
Kazumi, Yumoto, *Gespenserschatten*. Aus dem Japanischen von Yoo Koyama-Siebert, Zürich 1995  
Kordon, Klaus, *Brüder wie Freunde*, Weinheim u. Basel 1978  
Laird, Elisabeth, *Ben lacht*. Deutsch von Irmela Brender, Hamburg 1991  
Lian, Torun, *Es sind die Wolken, die die Sterne bewegen*. Mit Illustrationen von Elina Deberdeeva. Aus dem Norwegischen von Janini Klein, Bensheim 2000  
Lindgren, Astrid, *Die Brüder Löwenherz*, Hamburg 1973  
Mebs, Gudrun, Birgit, *Eine Geschichte vom Sterben*, München 1986  
Nystrom, Carolyn, *Anja nimmt Abschied. Krankheit und Tod in der Familie*. Illustration: Annabel Large. Aus dem Englischen von Hanna Rumler-Gross, Gießen-Basel 1992  
Pausewang, Gudrun, *Ich geb' dir noch eine Chance, Gott*, Ravensburg 1997  
Richter, Jutta, *Hechtsommer*, München 2004  
Stannard, Russell, *Hallo Sam, hier bin ich*. Aus dem Englischen übersetzt von Ulli und Herbert Günther, Bindlach 1993  
Welsh, Renate, *Eine Hand zum Anfassen*, München 1988  
Zeevaert, Sigrid, *Max. Mein Bruder*, Würzburg 1986  
Zöller, Elisabeth, *Auf Wiedersehen, Mama!* Recklinghausen 1990





## Literaturverzeichnis

- Adam, Gottfried / Kollmann, Roland / Pithan, Annelie (Hg.), Mit Leid umgehen. Dokumentationsband des sechsten Würzburger religionspädagogischen Symposiums, Münster 1998
- Adams, Karl-Heinz, Der Tod verliert etwas von seinem Schrecken. Bericht über ein Kurzpraktikum von Abiturientinnen und Abiturenten in einem Hospiz im Rahmen eines Grundkurshalbjahres im Fach Katholische Religion, in: Religionsunterricht an höheren Schulen 41 (1998), 27-31
- Arens, Veronika, Grenzsituationen. Mit Kindern über Sterben und Tod sprechen, Essen 1994
- Biesinger, Alber, Kinder nicht um Gott betrügen. Anstiftungen für Mütter und Väter, Freiburg i.Br. u.a. 1994
- Bischof, Claudia, Die Theodizeefrage im Denken von Grundschulkindern am Beispiel von Kain und Abel, in: Entwurf 2000, Heft 2, 16-20
- Bodarwé, Christoph, Reden vom Tod ist Reden vom Leben. Neuere Kinder- und Jugendliteratur zum Thema „Tod“ als Impuls für die religionspädagogische Praxis in Sonderschulen, Essen 1989
- Brocher, Tobias, Wenn Kinder trauern. Wie sprechen wir über den Tod? Essen 1989
- Bucher, Anton A. / Büttner, Gerhard / Freudenberger-Lötz, Petra / Schreiner, Martin (Hg.), „Mittendrinn ist Gott“. Kinder denken nach über Gott, Leben und Tod, Stuttgart 2002 (Jahrbuch für Kindertheologie 1)
- Büttner, Gerhard / Rupp, Hartmut (Hg.), Theologisieren mit Kindern, Stuttgart u.a. 2002
- Dankert, Birgit, „Da wurden ihm die Toten so bekannt ...“. Sterben und Tod als literarisches Thema, in: Informationen des Arbeitskreises für Jugendliteratur 14 (1988) 5-27
- Deutscher Katechetinnenverein e.V. (Hg.), Katechese angesichts von Tod, Trauer und Verlust, München 1996
- Diakonisches Werk der EKD e.V. (Hg.), Wie Kinder trauern. Kinder in ihrer Trauer begleiten, Stuttgart o.J. (mit kommentierter Bibliographie)
- Enge, Annelore, Kann man Kindern das zumuten? Bücher für Familie und Schule zum Thema „Kind und Tod“, in: Informationen für Jugendliteratur und Medien 40 (1988) 101-105
- Gaarder, Jostein, Sofies Welt. Roman über die Geschichte der Philosophie, München u. Wien 1993
- Grenz, Reinhard / Weber, Klaus Heiner, „Solange jemand an sie denkt ...“. Mit Kindern über den Tod sprechen, in: forum religion 1998, Heft 1, 11-23
- Herre, Bettina, Existentielle Herausforderung. Tod und Sterben in der Kinder- und Jugendliteratur, in: Beiträge zur Kinder- und Jugendliteratur (1990), 13-20
- Hiendl, Angela / Hilger, Georg, Last minute: Bedenke, dass du sterben musst, in: Katechetische Blätter 127 (2002) 206-211
- Hölscher, Dorothee, Der Katholische Kinder- und Jugendbuchpreis 2005, in: KatBl 130 (2005) 222-225
- Institut für berufsorientierte Religionspädagogik (Hg.), SinnVollSinn. Religion an Berufsschulen. Materialien für die Fachklassen des Dualen Systems und die entsprechenden Bildungsgänge, Bd. 1: Leid, Tod, Auferweckung. Zwischen Verzweiflung und christlicher Hoffnung. Erarbeitet von Michael Boenke u.a., München 2005
- Kätsch, Hans-Martin / Klie, Thomas, TodesZeichen. Grabmale in semiotischer und religionspädagogischer Perspektive, Loccum 1998
- Kinder- und Jugendfreizeitzentrum / Landesmusikakademie im FEZ Wuhlheide, Erzähl' mir was vom Tod. Eine interaktive Ausstellung über das Davor und Danach, Berlin o.J.
- Klekamp, Mareike, Plötzlich ist ihr Platz leer ... Tod einer Schülerin, in: Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen 2003, Heft 2, 12f.
- Kühler-Ross, Elisabeth, Interviews mit Sterbenden, Stuttgart 1971
- Kühler-Ross, Elisabeth (Hg.), Reif werden zum Tode, Stuttgart 1976
- Lehrplan für Katholische Religionslehre an den bayerischen Grundschulen. Jahrgangsstufen 1 mit 4, München 2000
- Macht, Siegfried (Hg.), Sterben, Tod und Auferstehung, Loccum 1999
- Meine neue Schulbibel. Ein Text für Sieben- bis Zwölfjährige, Kevelaer u.a. 2003
- Mendl, Hans, „Goodbye my friends, it's hard to die ...“. Leidverarbeitung in der Kinder- und Jugendliteratur, in: Kontakt 1995, Heft 2, 17-23
- Mendl, Hans, Leidverarbeitung im Kinder- und Jugendbuch, in: Katechetische Blätter 121 (1996) 274-281
- Mendl, Hans, Vom Gott, der ins Dunkle führt. Eine exemplarische empirische Untersuchung zu Gen 22 (Die Opferung Isaaks), in: Religionspädagogische Beiträge 39/1997, 65-92
- Mendl, Hans, Im Mittelpunkt der Mensch. Prinzipien, Möglichkeiten und Grenzen eines schülerorientierten Religionsunterrichts, Winzer 2004
- Mendl, Hans, Lernen an (außer-)gewöhnlichen Biografien. Religionspädagogische Anregungen für die Unterrichtspraxis, Donauwörth 2005
- Mendl, Hans / Schwienerhorst-Schönberger, Ludger / Stinglhammer, Hermann, Wo war Gott, als der nicht da war? Münster 2006
- Meurer, Thomas, „Ein Junge ist ein wunderbarer Ort zum Wohnen“. Beobachtungen zur Thematik in Kinder- und Jugendbüchern der Gegenwart, in: Religionsunterricht an höheren Schulen 46 (2003) 20-28
- Nipkow, Karl E., Erwachsenwerden ohne Gott? München 1987
- 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. Unter Mitarbeit von Alois Mayer, München 1998
- Oberthür, Rainer, Die Seele ist eine Sonne. Was Kinder über Gott und die Welt wissen, München 2000
- Plieth, Martina, Kind und Tod. Zum Umgang mit kindlichen Schreckensvorstellungen und Hoffnungsbildern, Neukirchen-Vluyn 2002
- Postman, Neil, Das Verschwinden der Kindheit, Frankfurt a.M. 1983
- Radlberg-Ossmann, Regina, Reinkarnationslehre oder „Auferstehung im Tod“? Zum tröstlichen Potential der christlichen Heilshoffnung, in: Christlich-pädagogische Blätter 118 (2005) Heft 1, 10-14
- Referat Schulpastoral der Diözese Eichstätt (Hg.), Hilfen für den Umgang mit Todesfällen in der Schule, Redakteur: Hans Seidl. www.bistum-eichstaett.de/schulpastoral/todesfall/main.html
- Rose, Susanne / Schreiner, Martin, „Vielleicht wollten sie ihm das nicht sagen, weil sie finden, dass er noch zu klein dafür ist ...“ Begegnungen mit dem Thema Sterben und Tod im Religionsunterricht der Grundschule, in: Bucher, Anton A. / Büttner, Gerhard / Freudenberger-Lötz, Petra / Schreiner, Martin (Hg.), „Mittendrinn ist Gott“. Kinder denken nach über Gott, Leben und Tod, Stuttgart 2002, 115-128
- Sauer, Ralph, Kinder fragen nach dem Leid. Hilfen für das Gespräch, Freiburg u.a. 1986
- Sauer, Ralph, Gott - lieb und gerecht? Junge Menschen fragen nach dem Leid, Freiburg u.a. 1991
- Schambeck, Mirjam, Riesenschwer und kinderleicht. Kinder denken über den Tod nach, in: Bucher, Anton A. / Büttner, Gerhard / Freudenberger-Lötz, Petra / Schreiner, Martin (Hg.), „Mittendrinn ist Gott“. Kinder denken nach über Gott, Leben und Tod, Stuttgart 2002, 105-113
- Scheike, Christoph Th. / Schweitzer, Friedrich (Hg.), Kinder brauchen Hoffnung. Religion im Alltag des Kindergartens. Bd. 2: Das ist aber ungerecht, Gütersloh u. Lahr 2000
- Scheike, Christoph Th. / Schweitzer, Friedrich (Hg.), Kinder brauchen Hoffnung. Religion im Alltag des Kindergartens. Bd. 3: Musst du auch sterben? Kinder begegnen dem Tod, Gütersloh 2000
- Schmidt-Dumont, Gerald, Nachdenken über mein Leben in Raum und Zeit. Das philosophische Thema „Tod und Transzendenz“ im Bilderbuch und im Jugendbuch, in: Beiträge Jugendliteratur und Medien 50 (1998) 77-90
- Schulte, Kirsten, Der Mensch und die Vergänglichkeit. Unterrichtsideen für die Grundschule / 5.-6. Klasse mit außerschulischen Lernorten, in: forum religion 3/2003, 16-29
- Schwikart, Georg, Der Tod ist ein Teil des Lebens, Düsseldorf 2003
- Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.), Wenn der Tod am Anfang steht. Eltern trauern um ihr totes neugeborenes Kind - Hinweise zur Begleitung, Seelsorge und Beratung, Bonn 2005
- Zenger, Erich (Hg.), Stuttgarter Altes Testament. Einheitsübersetzung mit Kommentar und Lexikon, Stuttgart 2004

## Religionspädagogische und -didaktische Themenhefte:

- Thema: Tod und Reinkarnation, in: Religionsunterricht an höheren Schulen 32 (1989) Heft 1
- Thema: Sterben - Trauern - Leben, in: ru. Zeitschrift für die Praxis des Religionsunterrichts 20 (1990), Heft 2
- Thema: Tod und Trauer, in: Der evangelische Erzieher. Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 45/1993, Heft 6
- Thema: Gerechtigkeit, in: ru. Zeitschrift für die Praxis des Religionsunterrichts 26 (1996) Heft 2, 41-62
- Thema: Leid im Dialog der Weltreligionen, in: Katechetische Blätter 121 (1996) Heft 4
- Thema: Auferstehung, in: Entwurf 2001, Heft 1-2
- Thema: Sterben - Tod - Trauer, in: Religionsunterricht an höheren Schulen 44 (2001) Heft 5
- Thema: Tod und Auferstehung, in: forum religion 3/2003
- Thema: Tod - Bestattung - Trauer, in: Lebendige Seelsorge 55 (2004), Heft 5
- Thema: Abraham und Isaak, in: KatBl 130 (2005) Heft 2