

Anna-Katharina Szagun

## Gott – Würfel, Bücherwurm, Gespenst oder Frühling?

Mit Kindern Gott neu denken lernen



Mit der EKD-Synode von 1994 wurde in der Religionspädagogik der Perspektivenwechsel von der ‚Vermittlung zur Aneignung‘ eingeläutet. Damit wurde die Aufmerksamkeit verstärkt auf individuellspezifische Verarbeitungsprozesse gelenkt: Wie eignen sich Kinder bzw. Jugendliche religiöse Inhalte an? Welche (biographischen, lebensweltlichen, altersspezifischen usw.) Faktoren sind dabei bedeutsam? Gibt es verlässliches Wissen zur religiösen Entwicklung?

Stufentheorien zur religiösen Entwicklung behaupteten, dieses Wissen zu haben. Ihre Untersuchungen fanden vor über zwanzig Jahren in kirchlich geprägten Kontexten statt. Ob ihre Befunde entwicklungstheoretisch oder sozialisationstheoretisch zu interpretieren sind, ist strittig, damit auch die Reichweite ihrer Aussagen bezüglich pluralistischer Gesellschaften. Vollzieht sich religiöse Entwicklung tatsächlich in Form einer universell - also kulturunabhängig - geltenden unumkehrbaren Abfolge von notwendig zu durchschreitenden qualitativ unterschiedlichen Stufen? Weiß man wirklich, wie Kinder religiös denken, wenn man das Niveau ihrer kognitiven Reife erfasst hat? Denken Kinder Gott notwendig zuerst anthropomorph? Verwechseln sie tatsächlich Realität und Fiktion? Verstehen sie Texte zwingend buchstäblich?

Eine Überprüfung der Sicht von Entwicklung und des damit gesetzten Bildes vom Kind schien dringlich. Denn von der Sicht auf das Kind und seine Entwicklung hängt wesentlich ab, wie die (professionelle oder auch ehrenamtliche) Begleiterrolle von Erwachsenen definiert und gestaltet wird. Mit der Rostocker Langzeitstudie wurde neu gefragt: Wie entwickeln sich religiöses

Denken und Empfinden unter den Bedingungen des Pluralismus (auch speziell im konfessionslosen Kontext)?

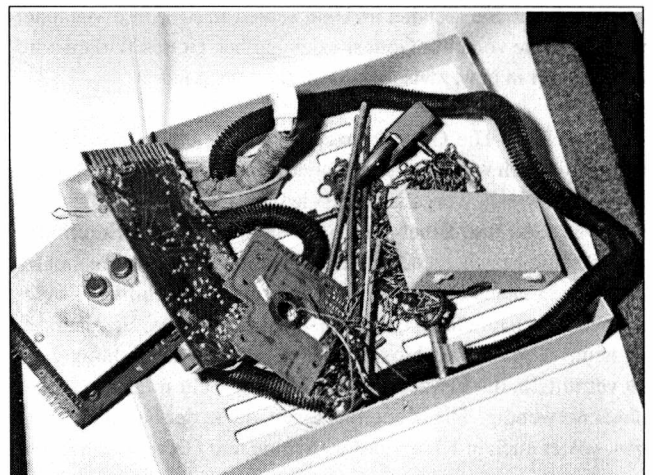
Welche Gedanken und Gefühle bewegen Kinder zur Gottesfrage und wie verändert sich dies mit dem Alter? Welche Rolle spielen Erwachsene (Familie, Lehrkräfte u. a.) bzw. Lebenswelten in diesem Prozess? In Rostock wurde diesen Fragen nachgegangen. Mehrere Dutzend Kinder (ca. 60% konfessionslos) wurden 4-10 Jahre begleitet, ihre bildnerischen Gestaltungen und verbalen Äußerungen (Einzelgespräche) dazu analysiert. Zu ihrer Lebenswelt zeichneten sie wiederholt, was ihnen aktuell wichtig war. Ihre Gottesbilder drückten sie in Materialcollagen aus zum Thema ‚Gott ist für mich wie...‘ bzw. ‚Mein Leben und was es hält, nährt und trägt, ist wie...‘ Ihre Beziehungen zu Gott machten sie sichtbar, indem sie Figuren (Puppen oder Knetfiguren, je nach Lebenssituation in unterschiedlicher Farbe) in der für sie aktuell stimmigen Haltung und Distanz zu verschiedenen Gottesbildern platzierten.

Es zeigte sich: Die Gottesbilder variieren bereits bei Siebenjährigen sehr. Petra, aus einer atheistischen Familie, besuchte den katholischen Kindergarten. Sie betont, nicht an Gott zu glauben, beschreibt ihn aber als freundlich. Gott sei wie ein „Gespenst“ im Himmel. Mit einer Leiter komme man dichter dran. Gott schaue von oben runter und greife gelegentlich ein, indem er im Traum Traurige oder Ängstliche ermutige.

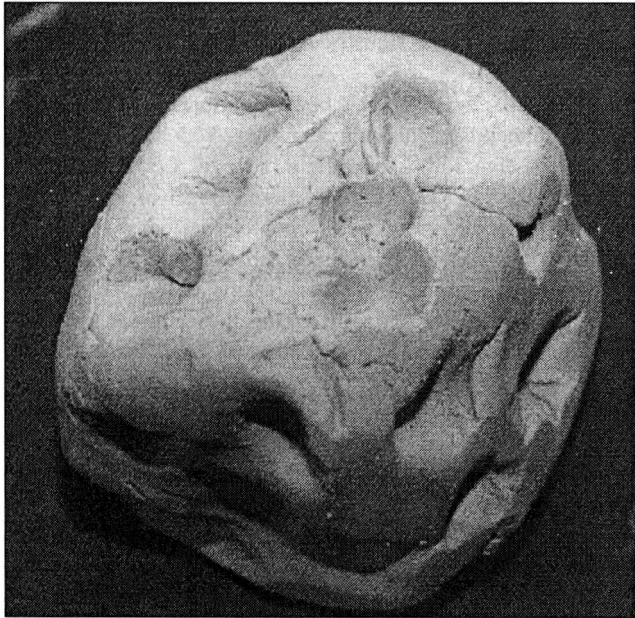
Jochen und Norbert aus indifferent-konfessionslosen Familien begegneten Gott erstmalig im Religionsunterricht. Für Jochen ist Gott wie ein Bücherwurm, weil er in Geschichten steckt, z. B. bei Abraham. Dem habe er „ins Herz“ gegeben, wegzuziehen. Heute könne Gott „vielleicht auch noch so sprechen“. Aber zu Jochen redete er noch nie.

Für Norbert lebt Gott unsichtbar auf einer Raumstation mit Schlüsseln zu allen Türen der Welt, auch zu gefährlichen. Letztere behalte er für sich, die anderen verleihe er auch mal an Menschen. Gott handle, indem er Menschen beeinflusse, z. B. sie ermutige, sich zu entschuldigen. Gebetet hat Norbert zwar noch nie. Aber er ist offen für eine Gottesbeziehung.

Arnes Eltern waren früher katholisch und sind heute konfessionslos. Sie sprechen nie über Gott. Arne hat durch Verwandte und



den Religionsunterricht von Gott gehört. Gott ist für ihn wie ein Würfel, der alles ermöglicht. Er leitet den Urwald, wo neues Leben entsteht, ist vielleicht auch ursächlich für die Weltentstehung. Gott kann verschieden aussehen, vielleicht ist er auch noch nicht fertig entwickelt. In jedem Fall kann Gott sprechen. Erkennbar dominiert das Schöpfungshandeln in Arnes Denken. Im Würfel



ist das Zufallsprinzip der Evolution bereits enthalten. Von seinem Gottesverständnis her gehört zu Gott auch Sprach- und d. h. Beziehungsfähigkeit. Aber persönlich betrifft ihn das nicht. Mit Arnes Leben hat Gott nichts zu tun. Gott ist nur Gegenstand des Denkens, kein Gegenüber einer Beziehung.

Cornelli erfuhr durch ihre lutherischen Eltern von Gott. Sie stellt ihn als himmlischen Vater auf einem Wolkenschiff mit Fernrohr dar, unterwegs mit einem Geschenk zum Jesusbaby. Gott bringe jedem Kind gute Gaben zur Geburt und behüte es auch. Er helfe durch direktes Eingreifen, nur in Verhinderungsfällen durch Menschen. Cornelli betet, wenn sie sich etwas wünscht bzw. Kummer hat.

Annika, lutherisch, stammt aus einem theologisch gebildeten Elternhaus. Für sie ist Gott wie der Frühling, der alles neu macht in der Natur, aber auch bei Menschen. Die kriegen neuen Mut, Kraft oder Ideen durch Gott. Für Annika ist Gott fast überall im Leben präsent. Sie gestaltet im Unterschied zu Arne ihre Metapher in erster Linie von ihrer Gottesbeziehung her. Gottes Wirken wird als Handeln in bzw. zwischen Menschen verstanden.

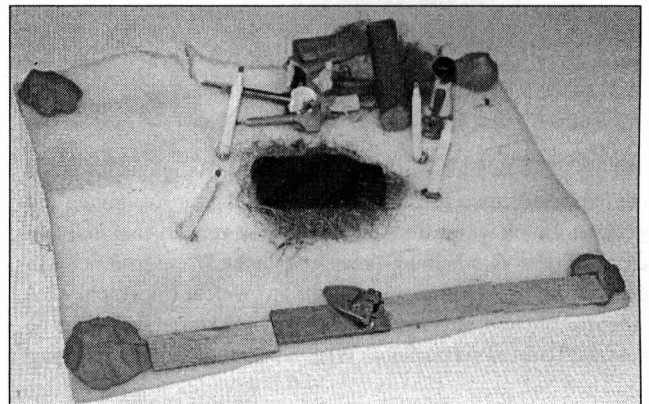
Unübersehbar: Die Gotteskonzepte von Gleichaltrigen sind so unterschiedlich wie ihre Lebenslagen. Das familiäre Beziehungsgeschehen wie die Vorgaben und gelebten Haltungen von Erwachsenen zu Gott und Bibel stellen im Denken wie im Empfinden zunächst die entscheidenden Weichen. Kinder erfassen seismographisch die Lebensrelevanz bzw. Brüchigkeit der familiär vertretenen weltanschaulichen Positionen. Die Mehrheit der Erziehenden ist heute religiös sprachlos. Kindern ‚christliche Richtigkeiten‘ zu vermitteln, die Erwachsene selbst nicht mehr tragen, scheitert daher notwendig. Die Modellpersonen, die in der Familie begegnen, später auch in Kindergarten, Schule und Gemeinde, die dort

erfahrenen Anstöße und Austauschmöglichkeiten beeinflussen zentral die religiöse Entwicklung.

Im Gottesbild spiegeln sich gefühlte Lebenslagen. Gott als ‚Bombe‘ oder ‚Panzer‘ lässt darauf schließen, dass gespannte Atmosphären oder auch aggressive Wünsche auf Gott projiziert wurden, Gott als ‚Brücke über die Verzweigung‘ oder ‚Ruheplatz im Herzen‘, dass Gott als Ressource in Belastungssituationen in Anspruch genommen wird. Ohne positive Beziehungserfahrungen erscheint der Aufbau einer Gottesbeziehung kaum möglich.

Gottesverständnis und Lebenserfahrung müssen stimmig zueinander sein, soll eine Beziehung zu Gott aufgebaut werden oder erhalten bleiben. Das Bild eines alle Übel verhütenden ‚lieben‘ Gottes – die Ausblendung der Verborgenheit Gottes – lässt Kinder in Krisen scheitern: Ein Beziehungsabbruch ist wahrscheinlich. Die Begleitung von Heranwachsenden muss daher sowohl deren Lebensthemen als auch ein mit den Veränderungen des Lebens Schritt haltendes Gottesverständnis im Blick haben. Die Konzepte Heranwachsender werden tendenziell mit zunehmendem Alter abstrakter und geraten in Konflikt zu traditionellen Gottesbildern, vor allem zum Bild eines die Welt regierenden ‚allmächtigen Vaters‘. Non-personale, non-theistische Bilder sollten ergänzend Raum finden in der Kommunikation der Gottesfrage.

Kinder bringen eher Teilbegriffe mit als ein fertiges Gotteskonzept. Bei Schuleintritt dominiert – in der Regel durch Erwachsene induziert – ein anthropomorphes Konzept, das aber bereits transzendenzbewusste Züge enthält (Unsichtbarkeit, Unverfügbarkeit durch große Höhe o. ä., vgl. Cornelli, Norbert). Kinder erweitern



und korrigieren – je nach religiösem Interesse unterschiedlich intensiv – schrittweise ihr Gotteskonzept, sofern sie Denkanstöße und Freiheit zur Entfaltung eigener Vorstellungen bekommen. Aus der Intuition heraus entwickeln schon junge Kinder oft Gottesbilder von großer Tiefe. Ihre z. T. hoch abstrakte Weisheit steckt jedoch in konkreten Bildern, die Erwachsene erst lesen lernen müssen, wenn sie am Reichtum kindlichen Denkens teilhaben wollen. Das Anregungspotential kindlicher Bilder kann unser – oft durch dogmatische Formulierungen verkrustetes – Denken aufbrechen und uns neue Zugänge zur Tradition erschließen. Norbert (9 Jahre) vergleicht sein Leben mit einem Trainingslager, in welchem er lebenslang Neues lernen muss. Gott schenkt ihm Kraft dazu und ermutigt ihn, falls etwas schief geht. – Der gleichaltrige Claus baut eine Insel mit gestrandetem Boot. Der Schiffbrüchige steht neben einem Schrotthaufen. Befragt, ob und was seine Gestaltung mit Gott zu tun habe, sagt er, Gott habe den Mann genau da stranden lassen, wo die Teile auf dem Schrott



liegen, die er zum Reparieren seines Schiffes braucht. - Franziska (9 Jahre) sieht Gott als unzerstörbares Teil in jedem Menschen, auch im bösesten. Der Mensch kann auf dieses Stück Gott in sich hören und sein Leben daran ausrichten oder aber sich gegen die Stimme Gottes entscheiden. Das ist seine Freiheit. Würden alle Menschen auf das Stück Gott in sich hören, so wäre das Reich Gottes da. – Die Bilder von Kindern enthalten vielfältige Anstöße, Gott neu zu denken!

Schon bei Grundschulkindern stehen verschiedene Gottesbilder nebeneinander, die je nach Lebenssituation aktualisiert werden. In Angst, Freude, Kummer, Wut, im Nachdenken oder bei schlechtem Gewissen werden je andere Gottesbilder lebensrelevant (Gott als Kraftspender, als Liebe, als Licht, als Quelle des Lebens, als innere Stimme usw.) Eine Vielfalt an lebensdienlichen und d. h. wechselnde Horizonte eröffnenden Gottesbildern bei Kindern anzubahnen setzt voraus, dass Heranwachsende in Schule wie Gemeinde eine kontinuierliche Pflege des metaphorischen Sprachgebrauchs erfahren im Umgang mit biblischen Texten wie auch in liturgischen Vollzügen. Engführungen auf die Vater-Metapher in Gebeten, Bekenntnisformulierungen und Liedern sollten aufgebrochen werden. Die Bibel selbst bietet uns vielfältigere Gottesmetaphern an!

#### **Folgerungen aus der Rostocker Studie:**

1. Die Begleitung von Kindern auf ihrem religiösen Weg setzt voraus, dass Erwachsene ihre eigene religiöse Biographie aufarbeiten: Mein eigenes Gottesverständnis, meine persönliche Gottesbeziehung, mein Verstehen biblischer Texte, all das ist angefragt, wenn ich einem Kind ein authentisches Gegenüber sein will. Und nur einem authentischen Gegenüber wird eine Botschaft abgenommen. D. h. theologische Klärungen sind unumgänglich, nicht nur bei professionellen und ehrenamtlichen Begleitern, sondern auch in Form von Elternarbeit: Die Bilder und Lehrsätze unserer ‚kulturellen Tapete‘ benötigen neuer Übersetzungsbemühungen, will man die Sprachlosigkeit überwinden.

2. Das Bild vom Kind muss revidiert werden. Kinder sind theologisch produktive Subjekte. Sie lehren neu fragen, verunsichern Erwachsene konstruktiv und geben mit ihren oft tiefgründig-abstrakten Gottesbildern Erwachsenen neue Impulse für deren Glaubensentwicklung. Kinder benötigen seitens der Erwachsenen aber auch (emotionale und kognitive) Wachstumsanreize und Kommunikationsräume mit Ansprechpartnern ohne Denkverbote: Es geht darum, ein mit dem Lebenslauf mitwachsendes Gottes- bzw. Bibelkonzept zu fördern. Uns in das Fragen, Suchen und Erproben von Antworten mit Kindern hineinzubegeben, kann unserem eigenen Glaubensweg nur gut tun. „Was du einem Zehnjährigen nicht erklären kannst, das hast du selbst nicht verstanden“, gab mir vor fast 50 Jahren mein Systematikprofessor Trillhaas zu bedenken. Ich vermute, der Satz stimmt auch heute noch.

#### **Literatur zum Forschungsprojekt:**

Anna-Katharina Szagun, Dem Sprachlosen Sprache verleihen, Jena 2006.

KET I

Anna-Katharina Szagun/ Michael Fiedler, Religiöse Heimaten, Jena 2008.

KET II

Dr. Anna-Katharina Szagun war bis zur Emeritierung 2005 Professorin für Religionspädagogik an der Universität Rostock.

