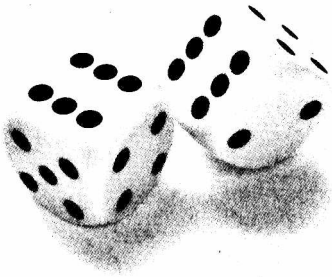


Anna-Katharina Szagun

Bücherwurm, Würfel, Gespenst oder Frühling?

Gott mit Kindern neu buchstabieren lernen



Wie eignen sich Kinder religiöse Inhalte an?

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

Die Antwort auf diese Ausgangsfrage war (und ist) strittig: Von ihrer Beantwortung hängt für das religionspädagogische Handeln in Kirche und Schule aber ungemein viel ab. Denn es sind letztlich die Grundannahmen zum Kind und zum Wesen von Entwicklung, die darüber entscheiden, was für angemessen, hilfreich, für unbedingt geboten oder aber schädlich angesehen wird in der Begleitung von Kindern. Sehe ich - wie dies jahrzehntelang geschah - religiöse Entwicklung als universell geltende Veränderungsreihe von notwendig zu durchschreitenden qualitativ unterschiedlichen Stufen auf einen Reifungszustand hin, so hat dies didaktisch weitreichende Konsequenzen. Nach diesem Modell, das kulturabhängige bzw. interindividuelle Differenzen weitgehend ausblendet, verläuft religiöse Entwicklung im Prinzip in jedem Kontext gleich. Und angemessene Begleitung heißt dann, die Stufe zu ermitteln, auf der sich Kinder befinden und sie ihrer Stufe gemäß anzusprechen. Wird Entwicklung in dieser Weise als natürliche Entfaltung eines inneren Bauplanes hin zu einem Reifezustand gesehen, scheint ein Kopfzerbrechen wegen möglicher Fehlentwicklungen ebenso unnötig wie ein Herantragen von Wachstumsanreizen, die - weil verfrüht und nicht stufengemäß - dem Kind eher schaden (Überforderung, Einschüchterung durch Besserwisserei o. ä.). Stufen-

theorien (Oser/Gmünder bzw. Fowler) zur religiösen Entwicklung sind seit zwei Jahrzehnten im deutschsprachigen Raum verbreitet. Ihre Basisannahmen (wesentlich identisch mit den ‚Selbstverständlichkeiten‘ religiöser Tradierung) bestimmen real weite Bereiche der religiösen Erziehung, privat, institutionell und in den Medien.

Weithin wird angenommen, dass Kinder entwicklungsbedingt

- mehr oder minder ausschließlich anthropomorphe Gottesvorstellungen hätten, weshalb es nicht nur legitim, sondern geradezu geboten erscheine, Gott durchgängig als ‚Vater im Himmel‘ einzubringen,
- weitgehend unfähig seien zu mehrperspektivischem Denken, weshalb man sich auf eine naive Vermittlung von biblischen Texten beschränken dürfe oder sogar müsse. Auch eine naive Tradierung von Wundergeschichten sei unproblematisch, da sie Realität und Fiktion nicht trennen könnten,
- generell zu Finalismus und Artifizialismus tendieren, weshalb Gott angemessen als universeller Weltbeschützer und -versorger bzw. als der, ‚der alles macht‘, darzustellen sei.

Dass Vorstellungen, Bilder umso nachhaltiger haften, je früher sie eingepägt wurden, ist belegt. Bekannt ist auch, dass sich frühe Konstrukte eingekapselt bis ins Erwachsenenalter erhalten, wenn sie nicht kommunizierend aufgearbeitet werden. In der Gegenwartsgesellschaft, die Religion als ‚Privatsache‘ ansieht, fehlen Kommunikationsräume und Anreize zur Transformation naiver Konzepte weithin. Wir erleben, dass in unserer Kirche viele mit dem Erwachsenwerden Christentum und Kirche mit ihrem ‚Kinderglauben‘ ganz hinter sich lassen. Wir erleben auch in altersgleichen Lerngruppen

(statt stufengemäßer relativer Homogenität) eine wachsende Heterogenität religiösen Denkens und Empfindens. Dies alles spricht dafür, die o. g. Grundannahmen empirisch zu überprüfen und auszuloten, welche Rezeptions- und Verarbeitungsmöglichkeiten bei Kindern in Richtung auf ein sachgerechtes und existenzbezogenes Bibelkonzept und ein ‚mitwachsendes‘ Gotteskonzept im Grundschulalter bereits vorhanden sind bzw. behutsam angebahnt werden können. Denn Fehlformen der Rezeption von religiösen Inhalten scheinen sich eher eingekapselt zu verstetigen als sich mit fortschreitendem Alter von selbst aufzulösen. Dies alles lässt neu nach dem Wechselspiel der Einflussfaktoren auf die religiöse Entwicklung von Heranwachsenden fragen.

Entwicklung der Gotteskonzepte

Die 1999 begonnene Rostocker Langzeitstudie fragt: *Wie entwickeln sich religiöses Denken und Empfinden unter den Bedingungen von Pluralismus bzw. speziell im konfessionslosen Kontext?* Im Zentrum der Studie steht die Entwicklung der Gotteskonzepte. Sie werden als komplexe Gebilde verstanden, in denen kognitive (Gottesverständnis) und emotionale/motivationale (Gottesbeziehung) Aspekte in Wechselwirkung stehen, verwoben und doch getrennt wie Brennpunkte einer Ellipse. Ca. 55 Heranwachsende - mehrheitlich beginnend mit Klasse 1/2 - wurden 4-10 Jahre begleitet. Die Gotteskonzepte der Kinder wie ihre Sicht der Lebenswelt wurden regelmäßig mittels visueller Gestaltungen (Materialcollagen zu Gottesmetaphern, Aufstellungsübungen, Zeichnungen) erhoben und in Einzelgesprächen ausgewertet. Unterrichtsinhalte und

In der Gegenwartsgesellschaft, die Religion als ‚Privatsache‘ ansieht, fehlen Kommunikationsräume und Anreize zur Transformation naiver Konzepte weithin

Nicht Kognition, sondern Emotionen spielen die Schlüsselrolle in der religiösen Entwicklung!

-ergebnisse des wöchentlich einstündigen Religionsunterrichts wurden dokumentiert. Ergänzend zu den Untersuchungen der Heranwachsenden wurden Eltern befragt. Die Daten wurden primär in Form detaillierter Einzelfallstudien ausgewertet. Die Einzelfälle vergleichend wurden - sekundäres Ziel - überindividuelle Muster herausgearbeitet. Diese kontrastieren deutlich zu Annahmen der Stufentheorien. Insgesamt gilt: Nicht Kognition, sondern Emotionen spielen die Schlüsselrolle in der religiösen Entwicklung!

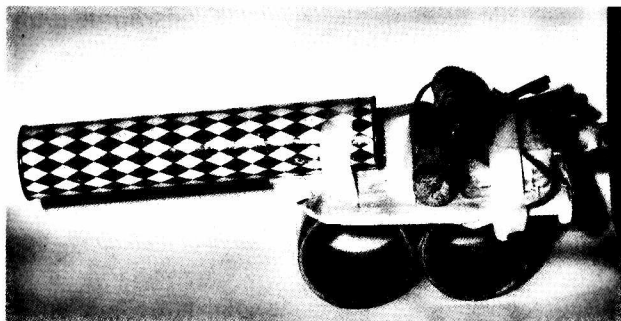
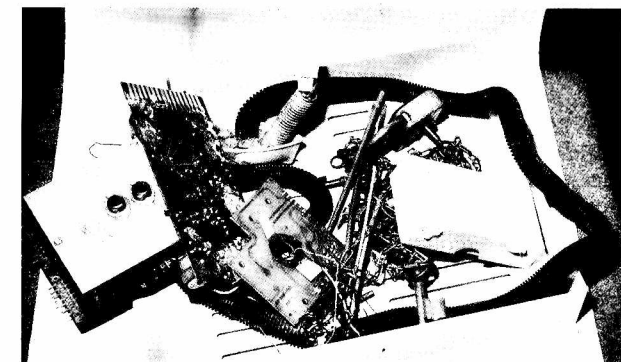
Werfen wir exemplarisch einen Blick auf sechs Erstklässler:

Petra, aus einer atheistischen Familie, besuchte den katholischen Kindergarten. Sie betont, nicht an Gott zu glauben, beschreibt ihn aber als freund-

lich. 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



Raumstation, Panzer oder Frühling

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

*Die Mehrheit der Erziehenden
ist heute religiös sprachlos*



Die schrittweise Entfaltung des Mitgebrachten braucht Anregungen, Kommunikation und Freiräume

Kinder bringen zumeist keinen religiösen Deutungsrahmen mit

neu macht in der Natur, aber auch bei Menschen. Die kriegen neuen Mut, Kraft oder Ideen durch Gott. Für Anika ist Gott fast überall im Leben anwesend. 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.

Lebenserfahrung, Weltbild und Gottesverständnis

Unübersehbar ist: 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. 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 offensichtlich zentral die religiöse Entwicklung. Weder Anthropomorphismus noch Finalismus oder Artifzialisismus sind naturhaft durchgängig anzutreffen, ebenso wenig eine Verwechslung von Realität und Fiktion. Kindern ist insgesamt theologisch sehr viel mehr zuzutrauen! Und: Lebenserfahrung, Weltbild und Gottesverständnis müssen vereinbar sein!

Zentrale Rostocker Ergebnisse in Thesen formuliert

1. Der Entwicklungsaspekt sollte im Auge behalten, der Sozialisationsaspekt aber stärker gewichtet werden!

Im Gottesbild spiegelt sich die Lebenslage. 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 menschliche Beziehungserfahrungen scheint der Aufbau einer Gottesbeziehung kaum möglich.

Die von Gleichaltrigen mitgebrachten Gotteskonzepte variieren stark je nach Beziehungsklima, Niveau und Offenheit (Freiraum!) des Anregungsmilieus und der Lebensrelevanz des Glaubens in der Familie. Die ihnen begegnenden Modellpersonen sind zentral wirksam, für wie gegen den Glauben. Denn Heranwachsende nehmen seismographisch die ‚echten‘ Positionen von Erwachsenen auf.

Bei Kindern aus (lebensrelevant) religiösen Kontexten bildet meist die Gottesbeziehung das Primäre. Kinder aus religiös ‚neutralen‘ Familien tasten sich über das Gottesverständnis heran.

Ein bei Schuleintritt mitgebrachter Anthropomorphismus im Gottesverständnis scheint wesentlich durch Erwachsene induziert. Er zeigt sich nachhaltig fixiert bei dezidiert atheistischem bzw. fundamentalistischem Hintergrund und erfährt durch die ‚kulturelle Tapete‘ als geheime Miterzieherin laufend Verstärkung (z. B. Bilder in Kirchen, Museen, alltagssprachliche oder auch liturgische Formulierungen). Anthropomorphe Gottesbilder fehlen bei Kindern aus theologisch reflektierten Kontexten fast völlig. Frühe anthropomorphe Konzepte enthalten überwiegend schon transzendenzbewusste Elemente (z. B. Gott ist unsichtbar, größer und anders als ‚normale‘ Menschen). Kinder bringen meist kein umfas-



Kindern ist theologisch sehr viel mehr zuzutrauen!

sendes Gotteskonzept mit, eher Teilbegriffe. Je nach Wachstumsanreizen und Kommunikationsräumen erweitern und korrigieren sie ihr Konzept, sofern keine emotionalen Barrieren dagegen stehen (z. B. Loyalität gegenüber ihrer atheistischen Familie).

2. Kinder sind theologisch produktive und kompetente Subjekte

Schon junge Kinder können mit Metaphern umgehen. Da sie bei eigener Metapherbildung auf ihnen bekannte Sprachbilder zurückgreifen können, gelingt der aktive Umgang früher als der passive.

Die z. T. hoch abstrakte religiöse Weisheit von Kindern steckt in intuitiv gefundenen konkreten Bildern, die sie zunächst nicht verbalisieren können: Erwachsene müssen auf der Bildebene mit ihnen kommunizieren lernen. Die Verbalisierung von Bildern ist an die kognitive Entwicklung gebunden.

Die schrittweise Entfaltung des Mitgebrachten braucht Anregungen, Kommunikation und Freiräume. Schon bei Schuleintritt zeigen Kinder neben der Tendenz zu buchstäblichem Verstehen Ansätze zu Symbolkritik wie An-

sätze zu echtem Symbolverstehen (i. S. einer ‚zweiten Naivität‘), die aufzunehmen sind. Eine Didaktik, die kontinuierlich den aktiven und passiven Umgang mit Metaphern/Symbolen pflegt, ermöglicht bereits im Grundschulalter ein nicht-historisierendes Verstehen biblischer Texte.

Kinder bringen zumeist keinen religiösen Deutungsrahmen mit. Ihre Lebenswelt auch unter Glaubensperspektiven betrachten zu lernen, erfordert durchgängige Verknüpfungen von Situation und Tradition.

Durch ein Setting kontinuierlichen ‚Spielens‘ mit unterschiedlichen Deutungsrahmen von Phänomenen kann schon bei Grundschulkindern ein komplementäres Denken angebahnt werden: Evolution und Schöpfungsglauben werden so z. B. gar nicht erst zu unvereinbaren Gegensätzen.

3. Lebenserfahrung, Weltbild und Gottesverständnis müssen vereinbar sein

Aufbau und Erhalt einer Gottesbeziehung hängen wesentlich davon ab, ob und inwieweit die Gottesbeziehung für die Lösung des aktuellen Kernproblems eines Kindes (z. B. Ak-

Naive Konzepte - Gott als allversorgender Übervater - enden gewöhnlich in Sackgassen

Der in konkreten Bildern enthaltene Reichtum des theologischen Denkens von Kindern ist zu entziffern

zeptanz) zur Ressource wird. Das jeweilige Gottesverständnis kann dies fördern oder auch behindern: Das Bild eines alle Übel verhütenden ‚lieben‘ Gottes, d. h. das Ausblenden der Verborgenheit Gottes, lässt Kinder in Krisen scheitern: Ein Beziehungsabbruch ist wahrscheinlich. Naive Konzepte (Gott als allversorgender ‚Übervater‘ die Bibel als Tatsachenbericht) enden gewöhnlich in Sackgassen und lösen Enttäuschungsatheismus aus. Mit der kognitiven Reife nimmt die Tendenz zur Abstraktion und Systematisierung von Gottesbildern zu: Heranwachsende brauchen kompetente Kommunikationspartner/innen, die Raum geben auch für non-theistische Bilder. Dem Bibelkonzept kommt eine Schlüsselrolle zu: Es fördert oder verbaut ein mitwachsendes Gotteskonzept.

Folgen der Studie

Was folgt aus den Rostocker Ergebnissen für die Begleiterrolle in Kirche/Schule/Familien?

Unerlässlich ist zum einen die Aufarbeitung der eigenen Biografie und eine kritische Sichtung der ‚kulturellen Tapete‘! D. h. Begleiter/innen müssen die eigenen Konzepte (Gott, Bibel) überdenken und authentisch Position beziehen. Die traditionellen christlichen Bild- und Sprachformen müssen auf Engführungen und Irritationen hin überprüft und korrigiert werden. Sensibilität für die in der ‚kulturellen Tapete‘ lauenden ‚Fallgruben‘ ist zu entwickeln! Wer z. B. nur die ‚Vatermetapher‘ in Credo und Gebeten kennen lernt, kann kaum merken, dass es sich um eine Metapher handelt! Nicht nur für Kinder, sondern auch für Erwachsene dürfte eine metaphorische Vielfalt der Got-

tesrede (wie wir sie biblisch u. a. in den Psalmen vorfinden) hilfreich sein, Alltagserfahrungen mit Schätzen der biblisch-christlichen Tradition zu verknüpfen. Eine durchgehende Symbolisierungsdidaktik in Schule und Gemeinde kann für Kinder wie für Erwachsene neue Horizonte im Gottesverständnis und in der Gottesbeziehung erschließen.

Zum anderen ist das Bild vom Kind wie das Modell von Entwicklung zu revidieren! Entwicklung sollte als fließender Prozess begriffen werden statt als Stufenfolge! Die vom Kind mitgebrachten Vorstellungen sind unbedingt zu achten, aber nicht unbedingt zu verstärken! Der in konkreten Bildern enthaltene Reichtum des theologischen Denkens von Kindern ist zu entziffern und auf der Bildebene zu kommunizieren! Das kreative - manchmal verstörend schräge - theologische Denken und Fragen von Kindern kann der Glaubensentwicklung von Erwachsenen fruchtbare Impulse geben. Mit Kindern gemeinsam in geschützten Kommunikationsräumen alte Formulierungen - seien es biblische Texte oder auch Glaubenslehren - in unsere Lebenswelt hinein zu übersetzen und sie dabei neu zu buchstabieren, kann zur spannenden Entdeckungsreise für die ganze Gemeinde werden. Ein buchstäbliches Bibelverständnis zu überschreiten, die Verkrustungen von vielleicht jahrzehntelang eingekapselten Gottesbildern aufzusprenken, auf dem Glaubensweg neu in Bewegung zu kommen: Wäre das nicht ein lohnendes gemeinsames Ziel? □

Ausgewählte Literatur zum Forschungsprojekt:

Szagun, Anna-Katharina, Dem Sprachlosen Sprache verleihen, Jena 2006. KET I
Szagun, Anna-Katharina/Fiedler, Michael, Religiöse Heimaten, Jena 2008. KET II