

Liebe*r Leser*in,

dies ist eine Zweitveröffentlichung folgender Originalpublikation:

Pemsel-Maier, Sabine

„Das Ende kann auch der neue Anfang sein!“ Theologische Gespräche mit Kindern. Ein

Forschungsprojekt an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe

in: Institut für Religionspädagogik der Erzdiözese Freiburg (Hg.): Information und Material für den
katholischen Religionsunterricht an Grund-, Haupt-, Real- und Sonderschulen 1/2008, S. 11–21

Freiburg im Breisgau: IRP Freiburg 2008

© IRP Freiburg

Ihr IxTheo-Team



„Das Ende kann auch der neue Anfang sein!“ -

Theologische Gespräche mit Kindern

Ein Forschungsprojekt an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe

Prof. Dr. Sabine Pemsel-Maier

Kindertheologie: Perspektivenwechsel in der Religionspädagogik

Die sog. Kindertheologie ist gegenwärtig Gegenstand zahlreicher religionspädagogischer Publikationen - manche vermuten darin nicht mehr als eine schlichte Modeerscheinung. Der folgende Beitrag möchte klären, was es mit dem Ansatz und Anliegen der Kindertheologie auf sich hat und am Beispiel eines Forschungsprojektes zeigen, wie sie praktisch betrieben werden und für den Religionsunterricht fruchtbar gemacht werden kann.

Religionspädagogik hat es seit ihren Anfängen mit Kindern zu tun. Doch über Jahrhunderte hinweg galten sie in erster Linie als Objekte der Belehrung, als leere Gefäße, die gefüllt werden müssen, als passive Empfänger der Glaubensbotschaft. Ihre religiösen Äußerungen, wenn sie überhaupt wahrgenommen wurden, wurden belächelt und als „naiv“, vorläufig und ergänzungsbedürftig eingestuft. Diese Einschätzung hat sich beträchtlich geändert: Seit einigen Jahren hat die Religionspädagogik eine „Wende zum Kind“ vollzogen. Sie hat realisiert, dass Kinder nicht einfach einer „tabula rasa“ gleichen, die vom Lehrenden beschrieben werden muss, sondern dass sie vielmehr eine Fülle von eigenen Vorstellungen mitbringen, weiter, dass ihr Glaube nicht einfach eine Vorstufe zum Erwachsenenglauben darstellt, sondern dass es sich dabei um eine Glaubensstufe mit eigener Berechtigung handelt. Die Konsequenz ist ein Perspektivenwechsel¹, insofern sie nun vom Kind her zu den-

ken sucht, die eigene Sicht der Kinder von Leben und Welt Ernst nimmt und Interesse für ihre religiösen Vorstellungen und Äußerungen zeigt.

Die Religionspädagogik würdigt Kinder nicht nur als eigenständige Subjekte und Akteure ihres Glaubens, sondern spricht ihnen eine eigene, spezifische Theologie zu, die unter der Bezeichnung „Kindertheologie“ firmiert.

Wegbereiter und Entwicklungen

Philosophie und allgemeine Pädagogik

Zu dem Perspektivenwechsel haben eine Reihe unterschiedlicher Faktoren beigetragen². Den Eigenwert der Kindheit entdeckte erstmals die Aufklärung; hier ist besonders Jean-Jacques Rousseau (1712-78) zu nennen. Am Ausgang des 19. und zu Beginn des 20. Jahrhunderts war es die Reformpädagogik, die, auf der Suche nach Gegenmodellen zum Lernen nach dem Modell des „Nürnberger Trichters“, Formen des selbsttätigen und entdeckenden Lernens sowie das freie Gespräch forderte und förderte³.

Theologische Entwicklungen

Entwicklungen in der Theologie traten begleitend hinzu. Auf Seiten der evangelischen Theologie war bereits in der Zeit der Reformation mit der Aufhebung der Trennung von Laien und Priestern die Grundlage für eine sog. Laientheologie gelegt, die auch Kinder einschloss.

Auf katholischer Seite erwiesen sich die Anthro-

1 Die Rede vom „Perspektivenwechsel“ wurde wesentlich geprägt von der Synode der EKD (Hg.): *Aufwachen in schwieriger Zeit. Kinder Gemeinde und Gesellschaft*, Gütersloh 1995.

2 Einen guten Überblick über die Entwicklung bietet B. Grümme: *Kindertheologie: Modethema oder Bereicherung für die Religionspädagogik?*, in: *Religionspädagogische Beiträge* 57/2006, 103-118.

3 Vgl. die Reformpädagogin Ellen Key (1849-1902): *„Das Jahrhundert des Kindes“* (1902).

pologische Wende der Theologie, die damit verbundene Hinwendung zum Subjekt und die Mündigkeit der Laien, wie sie das Zweite Vatikanische Konzil herausstellte, als entscheidende Voraussetzungen. Nicht zuletzt sind hier auch die Ansätze zu einer „Theologie der Kindheit“ bei Karl Rahner zu nennen⁴.

Entwicklungspsychologische Voraussetzungen

Wesentliche Anstöße verdankt der religionspädagogische Perspektivenwechsel den Erkenntnissen der Entwicklungspsychologie. Wegweisend war die Forschung von Jean Piaget (1896-1980)⁵. Ausgehend von der Beobachtung, dass Kinder Wirklichkeit anders wahrnehmen und deuten als Erwachsene, wies er nach, dass sie Inhalte immer nur auf der Grundlage ihrer jeweiligen Denkkategorien und kognitiven Strukturen verstehen und anwenden können. Auf je ihre Weise eignen sie sich die Welt an, indem sie Neues in ihre vorhandenen Strukturen integrieren, es einpassen (assimilieren) und nötigenfalls verändern (akkomodieren). Damit bringen sie ihre eigene Wirklichkeit hervor. Wenngleich die neuere Forschung Piagets Stufentheorie und vor allem seine inhaltliche Umschreibung der verschiedenen Entwicklungsstufen kritisch hinterfragt⁶, hat sein Hinweis auf die Bedeutung kognitiver Strukturen nach wie vor Geltung, auch und gerade im Blick auf die religiösen Deutungsmuster von Kindern. Auf diesem Hintergrund wird deutlich, warum Kinder in verschiedenen Altersstufen biblische Texte oder Gleichnisse jeweils anders verstehen.

Rezeption des Konstruktivismus

Können Kinder im Sinne von Piaget als „Konstrukteure“ von Wirklichkeit bezeichnet werden, untermauert diese These von anderer Seite der sog. Konstruktivismus, der auf neurobiologischen Forschungen beruht. Er stellt in Frage, dass Menschen die Wirklichkeit objektiv „an sich“ wahrnehmen; vielmehr seien unsere Vorstellungen von Welt immer Ergebnis einer bestimmten Deutung

und von daher ein Konstrukt. Wenngleich es sich beim Konstruktivismus nicht um einen pädagogischen, sondern um einen erkenntnistheoretischen Ansatz handelt, wird er in der gegenwärtigen Religionspädagogik mit verschiedenen Modifikationen rezipiert⁷. Zum einen erklärt er, warum vieles bei Schülern ganz anderes ankommt, als es gemeint war. Zum anderen kann er insofern für unterrichtliche Prozesse fruchtbar gemacht werden, als er dazu anregt, Schülern verschiedene Lernarrangements und „Lernlandschaften“ anzubieten, die deren Konstruktionen herausfordern.

Religionspädagogik: Lernen als aktiver Prozess

In der Folge der skizzierten Entwicklung versteht die gegenwärtige Religionspädagogik religiöses Lernen als einen aktiven Prozess. Sie propagiert das frageorientierte Lernen, das von den Fragen ausgeht, die Kinder von sich aus stellen, das entdeckende Lernen, das nicht fertige Lösungen und Ergebnisse vorsetzt, sondern sie erschließen und entdecken hilft, das selbsttätige Lernen, das die Aktivitäten der Kinder herausfordert, das produzierende Lernen, bei dem die Auseinandersetzung mit Themen auch ihren sichtbaren Ausdruck finden kann, schließlich das Individualisierung ermöglichende Lernen, etwa durch Freiarbeit, Stationenlernen oder Lernzirkel.

An die Stelle der einstigen Aufgabe der „Vermittlung“ in der Religionspädagogik ist die Kategorie der „Aneignung“⁸ getreten, die im Unterschied zu einem reinen Vermittlungsansatz die spezifischen Verstehensvoraussetzungen von Kindern berücksichtigt. Damit einher geht der Abschied von einem Konzept von Didaktik, das eindimensional auf die Vermittlung von bestimmten, von vornherein festgelegten Inhalten fixiert ist.

4 R. Boschki/J. Woppowa: Theologie der Kinder – Theologie der Kindheit, in: *KatBl* 2/2006, 94-100.

5 J. Piaget: *Das Weltbild des Kindes*, Stuttgart 2002.

6 Vgl. Th. Kesselring: *Jean Piaget*, München 1999.

7 Zum Konstruktivismus in der Religionspädagogik vgl. H. Mendl: *Konstruktivistische Religionspädagogik*. Ein Arbeitsbuch, Münster 2005; sowie G. Büttner (Hg.): *Lernwege im Religionsunterricht*. Konstruktivistische Perspektiven, Stuttgart 2006.

8 U. Becker/ Ch. Scheilke (Hg.): *Aneignung und Vermittlung*. Beiträge zu Theorie und Praxis einer religionspädagogischen Hermeneutik, Gütersloh 2005.

Ansatz und Anliegen der Kindertheologie

Kinderphilosophie als Vorläufer

Ihre unmittelbare inhaltliche Vorläuferin hat die Kindertheologie in der Kinderphilosophie; in Analogie dazu wurde auch der Begriff geprägt. Das Philosophieren mit Kindern, das in den 1980er Jahren aus Amerika kam, erlebt mittlerweile einen starken Aufschwung⁹. Seit etlichen Jahren hat es seinen festen Ort im Ethikunterricht und in den Bildungsplänen der Elementarpädagogik. Es schreibt Kindern, ja auch schon kleinen Kindern, eine eigenständige philosophische Kompetenz zu, die sich in ihrem unverstellten Staunen-Können, in ihrem Fragen und in ihrer Suche nach Antworten manifestiert.

Drei verschiedene Dimensionen

Kindertheologie - oder Theologisieren mit Kindern, wie es vielfach auch heißt, wohl wissend, dass dieser Begriff nicht nur glücklich gewählt ist - vollzieht sich in drei Dimensionen: als Theologie von Kindern, mit Kindern und für Kinder¹⁰. Alle drei sind im Sinne einer hermeneutischen Spirale untrennbar miteinander verknüpft, lassen sich in ihren Anliegen aber voneinander unterscheiden.

Theologie von Kindern

Den theologischen Äußerungen von Kindern galt in der bisherigen Forschung das erstrangige Interesse. Vieles ist mittlerweile erhoben und eruiert worden¹¹, sowohl über Aufzeichnung von Gesprächen als auch über die Auswertung von Bildern¹². Dies gilt vor allem für die Gottesvorstellungen

von Kindern¹³, für ihr Christusverständnis¹⁴, für ihre Äußerungen zur Leidfrage und zur Theodizee¹⁵. Dass dabei vereinzelt ein gewisser Hang zur Idealisierung besteht, ist nicht gänzlich von der Hand zu weisen.

Dass die Theologie von Kindern verstärkt Beachtung findet, ist angesichts des Paradigmenwechsels in der Religionspädagogik einerseits verständlich. Andererseits kann sich Kindertheologie nicht mit einer unkritischen Affirmation der Äußerungen der Kinder begnügen.

Vielmehr müssen die beiden anderen genannten Dimensionen damit verbunden werden.

Theologie mit Kindern

Damit Kinder überhaupt zu theologischen Äußerungen angestoßen werden, bedarf es des Theologisierens mit ihnen im Sinne einer gemeinsamen theologischen Denkbewegung von Kindern und Erwachsenen¹⁶. Deren besondere Aufgabe ist es, entsprechende Anstöße und Impulse zu bieten, Fragen ins Spiel zu bringen, die Kinder zunächst

9 Ihre wichtigsten Vertreter sind G.B. Matthews: *Die Philosophie der Kindheit*, Weinheim-Berlin 1995; für Deutschland: H.-L. Freese: *Kinder sind Philosophen*, Weinheim-Berlin 1989, sowie E. Martens: *Philosophieren mit Kindern. Eine Einführung*, Stuttgart 1999.

10 Eine gute Einführung in die Kindertheologie bietet U. Kropac: *Kindertheologie: eine neue Formel auf dem Prüfstand*, in: *KatBl* 2/2006, 86-92; weiterführend: G. Büttner: *Kindertheologie beobachtet. Dekonstruktive Ansichten, in: theo-web. Zeitschrift für Religionspädagogik* 6 (2007), 2-11.

11 Vgl. das seit 2002 jährlich erscheinende Jahrbuch für Kindertheologie, herausgegeben von A. Bucher u.a., Stuttgart: Calwer Verlag.

12 H. Hanisch: *Die zeichnerische Entwicklung des Gottesbildes bei Kindern und Jugendlichen*, Stuttgart 1996; D. Fischer/ A. Schöll (Hg.): *Religiöse Vorstellungen bilden. Erkundungen zur Religion von Kindern über Bilder*, Münster 2000.

13 U. Arnold/ H. Hanisch/ G. Orth: *Was Kinder glauben. 24 Gespräche über Gott und die Welt*, Stuttgart 1997; S. Eckerle/ G. Gleiß/ M. Otterbacht/ W. Schwendemann (Hg.): *Der Gott der Kinder – Ein Forschungsprojekt zu Bildern und Gottesvorstellungen von Kindern*, Münster 2001; I. Flöter: *Gott in Kinderköpfen und Kinderherzen*, Berlin 2006; S. Klein: *Gottesbilder von Mädchen. Bilder und Gespräche als Zugänge zur kindlichen religiösen Vorstellungswelt*, Stuttgart 2000.

14 G. Büttner: „Jesus hilft!“ *Untersuchung zur Christologie von Schülerinnen und Schülern*, Stuttgart 2002.

15 W. H. Ritter/ H. Hanisch/ E. Nestler/ Ch. Gramzow: *Leid und Gott. Aus der Perspektive von Kindern und Jugendlichen*, Göttingen 2006.

16 Ausführlich dazu G. Büttner/ H. Rupp (Hg.): *Theologisieren mit Kindern*, Stuttgart 2002; F. Kraft: „Theologisieren mit Kindern“ – ein neues didaktisches Leitbild für den Religionsunterricht der Grundschule?, in: *Theologische Beiträge* 35 (2004), 81-91; F. Kraft/ M. Schreiner: *Zehn Thesen zum didaktisch-methodischen Ansatz der Kindertheologie*, in: *theo-web* 6 (2007), 21-24.

nicht aufwerfen, Sprachmuster zur Verfügung stellen für ihre Erfahrungen und anderes mehr.

Theologie für Kinder

Von der Theologie mit Kindern ist der Schritt zur Theologie für Kinder nicht fern. Aus dem Bedürfnis nach Abgrenzung von einer reinen Vermittlungsdidaktik und aus Furcht vor möglicher religiöser Indoktrination wurde sie freilich bislang am zögerlichsten entwickelt. Dabei stellt sie in mehrfacher Hinsicht eine dringende Notwendigkeit dar. Unter theologischer Perspektive ist der Glaube nicht nur eine beliebige und persönliche Angelegenheit, sondern verwiesen auf Offenbarung. Darum gehört zu ihm ein „Gegenüber“, sei es in Gestalt der heiligen Schrift als Glaubensurkunde, sei es in Gestalt der Tradition als Entfaltung der Schrift in die gelebte Glaubenspraxis hinein. Gleichmaßen gehören auch unter pädagogischer Perspektive der Aspekt des Neuen und des Dazulernens um der Mündigkeit von Kindern willen hinzu. Darum braucht es auch in der Kindertheologie ein „Gegenüber“ zu den Vorstellungen der Kinder: als Erweiterung, Ergänzung, Begründung, als Konfrontation, Widerspruch und nicht zuletzt als Korrektiv – und zwar im Sinne eines Angebotes. Kinder entwickeln religiösen Vorstellungen ja nicht einfach „aus sich selbst“ heraus, sondern ausgehend von dem, was ihnen von außen geboten wird.

Inwiefern ist Kindertheologie Theologie?

Heftig diskutiert wurde die Frage, ob und inwiefern die Kindertheologie tatsächlich Theologie genannt werden kann. Diese Diskussion, die auf die Notwendigkeit der Differenzierung innerhalb des Theologiebegriffs aufmerksam gemacht hat, kann mittlerweile als geklärt gelten: Selbstverständlich handelt es sich bei der Kindertheologie nicht um eine wissenschaftlich-akademische Glaubensreflexion. Theologie lässt sich aber allein darauf auch nicht reduzieren, sondern umfasst mehrere Ebenen.

In der gegenwärtigen Literatur wird kontrovers beurteilt, ob das religiöse Reden und Nachdenken über Gott – das bei Kindern auf jeden Fall gegeben ist – schon als „Theologie“ zu klassifizieren ist, ob es zumindest als ihr

Anfang oder gar als ihr Fundament gilt¹⁷, oder ob es „nur“ eine vortheologische Leistung darstellt.

Konsens besteht, dass die Reflexion über religiöses Denken und Sprechen auf einer Metaebene – zu der Kinder ebenfalls nachweislich fähig sind, wenn sie über ihre eigenen Vorstellungen, ihr Denken und Sprechen nachdenken – auf jeden Fall unter den Theologiebegriff fällt. In diesem Sinne ist die Kindertheologie keine wissenschaftliche, aber eine eigene, spezifische Form der Theologie, und Kinder sind eigenständige Subjekte von Theologie.

Ein zentraler Bestandteil von Kindertheologie: Theologische Gespräche

Ein wesentlicher Ort, um mit Kindern Theologie zu betreiben, ist das gemeinsame Gespräch¹⁸.

Geeignet für „große“ bzw. „unentscheidbare“ Fragen

Solche Gespräche bieten sich an im Blick auf all jene „großen“ Fragen¹⁹, die Kinder stellen: die Fragen nach Gott und der Welt, nach dem Woher, Wozu und Warum von Wirklichkeit, nach der Herkunft der Welt, nach ihrer Zukunft und ihrem Sinn, nicht zuletzt die Fragen nach dem Bösen und dem Leid. Im Unterschied zu Fragen, auf die eine eindeutige Antwort möglich ist und die in diesem

17 So die Position von Karl Rahner, sowie in der neueren Theologie Max Seckler und Gerhard Wiedenhofer.

18 Wegweisend P. Freudenberger-Lötz: *Theologische Gespräche mit Kindern. Untersuchungen zur Professionalisierung Studierender*. Stuttgart 2007.

19 Im Anschluss an R. Oberthür: *Kinder und die großen Fragen. Ein Praxisbuch für den Religionsunterricht*, München 1995.

Sinne klar „entschieden“ werden können, handelt es sich bei den genannten um sog. „unentscheidbare“ Fragen. Damit ist nicht gemeint, dass darauf keine Antwort möglich wäre, sondern dass sie von jedem und jeder persönlich entschieden werden müssen²⁰.

Geltung der gängigen Gesprächsregeln

Nun sind theologische Gespräche dieser Art keine völlig neue Erfindung, sondern werden und wurden auch in der Vergangenheit geführt. Für sie gelten die gleichen gängigen Regeln wie für andere Unterrichtsgespräche auch. Im Blick auf die Haltung sind Offenheit, Aufmerksamkeit, Interesse und Zugewandtheit zu den Kindern gefordert, die Fähigkeit zur Motivation, die Bereitschaft zu Lob, Bestärkung und Ermutigung, Verständnis nicht nur für die Schüleräußerungen, sondern auch für hochkommende Gefühle positiver wie negativer Art. Die Lehrkraft hat darauf zu achten, dass eine Gesprächskultur sich entwickeln kann, die geprägt ist von Achtsamkeit und Empathie, in der die Kinder miteinander reden (und nicht nur mit ihr), sich gegenseitig zuhören, einander ausreden lassen, Äußerungen ernst nehmen und nicht verächtlich. Sie hat die Aufgabe, das Gespräch zu moderieren und zu strukturieren, anzustoßen und abzurunden, Ergebnisse zusammen zu fassen, Begründungen oder Präzisierungen einzufordern, die Beiträge der Schiller/innen zueinander in Beziehung zu setzen, Gemeinsamkeiten und Unterschiede hervorzuheben, auf bereits bekannte Aspekte hinzuweisen, nachzufragen, zu konkretisieren und zu vertiefen. Sie setzt eigene Impulse durch Fragen und Nachhaken, durch die Konfrontation mit anderen Positionen und Meinungen, durch eigene Beispiele und Aufgabenstellungen.

Spezifische Merkmale des Theologisierens mit Kindern

Was das Theologisieren mit Kindern in besonderer Weise auszeichnet – und möglicherweise von

„anderen“ Gesprächen mit ihnen unterscheidet – ist der Versuch, den Schiller/innen ihre ureigene Theologie zu entlocken und ihr eigenständiges theologisches Denken zu fördern. Dazu bedarf es als erstes des genauen Hinhörens und vorurteilslosen Zuhörens, des Gelten-Lassens auch von scheinbar falschen oder „verrückten“ Beiträgen, des Verzichts auf die sofortige eigene Interpretation, Be- oder gar Verurteilung und auf die Einordnung in bekannte Kategorien, und nicht zuletzt das Aushalten von unterschiedlichen oder widersprüchlichen Deutungen.

Im Sinne einer Theologie von, mit und für Kinder bedarf es des Weiteren der Gesprächsleitung und Moderation im Sinne der oben angeführten Kriterien. Und nicht zuletzt bedarf es der Impulse der Lehrkraft, die die Schüler/innen weiter bringen, ihren Horizont erweitern, verengte Denkmuster aufsprengen und falsche Vorstellungen korrigieren.

Unterschiedliche Rollen der Lehrkraft

Beim Theologisieren mit Kindern nimmt die Lehrkraft damit unterschiedliche Rollen ein, die es sorgsam zu differenzieren gilt: Sie ist 1. aufmerksame Beobachterin im Blick auf die Äußerungen der Schüler/innen, 2. stimulierende Gesprächspartnerin, die aktiv eigene Impulse im Gespräch mit den Kindern setzt, und 3. begleitende Expertin, die ihr Wissen zum Thema auf angemessene Weise einbringt, um den Horizont der Kinder zu erweitern. Dass all dies eine Reihe von Kompetenzen voraussetzt, liegt auf der Hand. Sie reichen von der theologischen Fachkompetenz im Blick auf das gewählte Thema über das Wissen um die religiöse Entwicklung von Kindern, um Entwicklungstheorien und –stufen bis hin zur Vertrautheit mit Methoden der Gesprächsführung und der Fragestellung.

Das Karlsruher Forschungsprojekt

Ausgangspunkt und Forschungsinteresse

Die Praxis und Forschung zu theologischen Gesprächen mit Kindern wurde am Institut für Philosophie und Theologie an der PH Karlsruhe initiiert und bis Ende 2006 im Rahmen einer Forschungs-

²⁰ Ausführlich zu dieser Unterscheidung vgl. H. von Foerster: *Wissen und Gewissen*, Frankfurt/Main 1993; sowie R. Voß: *Die Schule neu erfinden. Systemisch-konstruktivistische Annäherungen an Schule und Pädagogik*, München 1996.

werkstatt intensiv betrieben von Prof. Dr. Petra Freudenberger-Lötz (jetzt Universität Kassel). Den Verantwortlichen am Institut stellte sich nun die Frage, in welcher Richtung jetzt weitergearbeitet werden sollte. Rasch kristallisierte sich ein doppeltes Forschungsinteresse heraus:

- Gibt es grundlegende Unterschiede zwischen philosophischen und theologischen Gesprächen – und worin bestehen sie?
- Was ist bei der Konzeption einer Theologie für Kinder aus exegetischer und systematischer Sicht zu beachten?

Zu diesen Forschungsfragen trat ein deutliches schulpraktisches Interesse:

- Wie können Lehramtsstudierende der PH im Rahmen ihrer Tagespraktika und didaktischen Begleitveranstaltungen ansatzweise für künftige theologische Gespräche mit Kindern qualifiziert werden?

„*Alles Leben hat ein Ende*“

Um den zuvor skizzierten Fragen auf die Spur zu kommen, sollten theologische – und parallel dazu von Dozierenden der Philosophie – philosophische Gespräche mit Kindern aus dritten und vierten Grundschulklassen verschiedener Praktikumsschulen der PH Karlsruhe geführt, per Video aufgezeichnet, im Anschluss transkribiert und dann ausgewertet werden. Als gemeinsames Thema der Gespräche wurde der Satz gewählt: „Alles Leben hat ein Ende“. Er ist von philosophischer wie theologischer Relevanz, kann philosophisch ggf. auch rein innerweltlich, ohne religiösen Bezug bedacht werden, weist aber zugleich über die rein innerweltliche Perspektive hinaus auf die Frage, was denn nach dem Tod kommt, wenn dieses Le-

ben ein Ende hat.

Der besagte Satz sollte zugleich den Ausgangspunkt aller Gespräche markieren und als „schwerer Gedanke“ mit Hilfe von einem eigens gestalteten „Buch der schweren Gedanken“ eingeführt werden.

Form und Durchführung des Projekts

Auf der Suche nach einer angemessenen Form der Durchführung des Forschungsprojektes entstand die Idee, für die Aufzeichnung der Gespräche nicht zu den Schüler/innen in die betreffenden Klassen und Schulen zu gehen, sondern sie, im Sinne der Idee der „Kinder-Uni“, an die PH zu einem „Kindertag“ einzuladen. Dieser „Kindertag“ am 2. Oktober 2007 sollte sich unmittelbar im Anschluss an den Unterricht auf einen Nachmittag erstrecken und außer den Gesprächsgruppen für die Kinder eine kreative Phase der Verarbeitung sowie eine „Kindervorlesung“ bieten. Die Teilnahme daran sollte freiwillig sein; die teilnehmenden Schüler/innen sollten von Lehrkräften aus den jeweiligen Klassen begleitet werden, um eine vertraute Atmosphäre zu schaffen; die Lehrkräfte sollten ansonsten in ihren jeweiligen Gruppen als Beobachter/innen fungieren.

An dem skizzierten Forschungsprojekt und dem dazugehörigen „Kindertag“ waren von Seiten der PH Karlsruhe Prof. Dr. Peter Müller (Evangelische Theologie), Prof. Dr. Sabine Pemsel-Maier und Studienrätin Regina Spöck (Katholische Theologie), Prof. em. Dr. Hans-Joachim Werner und Lehrbeauftragte Dr. Mochthild Ralla (Philosophie) beteiligt. Als Kooperationspartner im Bereich der Theologie kamen vom RPI Baden die Studienleiter PD Dr. Anita Müller-Friese (Förder-

schulen) und Manfred Hillkert (Kindergottesdienste) dazu. P. Müller übernahm die Einführung und die Vorlesung, die übrigen die Moderation der Gesprächsgruppen, S. Pemsel-Maier zudem die Organisation des Tages. Beratung und Unterstützung erfuhr das Projekt außerdem von Seiten des RPI durch den Direktor Prof. Dr. Hartmut Rupp, sowie durch die Studienleiter Dr. Hans-Günter Kübler und Susanne Betz.

Nicht zuletzt beteiligten sich 35 katholische und evangelische Theologiestudierende im Rahmen eines Kompaktseminars tatkräftig an der Vorbereitung und Durchführung dieses Tages. Neben praktischer Hilfe und Gestaltung, Kameraführung und Fotografieren bestand ihre Aufgabe wesentlich in der Gesprächsbeobachtung, arrangiert in Fishbowl-Manier, und der anschließenden Gesprächsanalyse anhand eines zuvor ausgearbeiteten Rasters.

Der „Kindertag“ an der PH Karlsruhe

Konzentrierte Gespräche

Rund 65 Kinder aus Grundschulen aus Ettlingen, Ittersbach und Lorsch folgten mit ihren begleitenden Lehrkräften der Einladung; zwei weitere Karlsruher Grundschulen mussten ihre ursprüngliche Zusage zurückziehen, weil der 2. Oktober dort überraschend als beweglicher Ferientag gesetzt worden war.

Nach einer „Aufwärmphase“ mit einem Mittagimbiss und der offiziellen Begrüßung an der Hochschule verteilten sich die Kinder auf insgesamt sechs Gesprächsgruppen, (4 zur Theologie, 2 zur Philosophie), um 45 Minuten lang im Stuhlkreis miteinander zu reden.

Die Gesprächsleiter/innen, die keineswegs alle „Spezialisten“ für Kindertheologie sind, aber alle

über Gesprächskompetenz im Blick auf Kinder verfügen, hatten zuvor – wohl wissend um die Unplanbarkeit, Offenheit und die überraschenden Momente in derartigen Kommunikationsprozessen – ein Konzept für ihre jeweilig geplante Gesprächsführung erarbeitet und transparent gemacht. Allen gemeinsam war das Anliegen, die wesentlichen Kriterien für eine gelungene theologische Gesprächsführung soweit wie möglich zu beachten bzw. zu realisieren und dabei in den drei Rollen als Beobachter/in, Moderator/in und Expert/in zu agieren.

Kreativer Ausdruck

An die Gespräche schloss sich eine ebenfalls ca. 45minütige kreative Phase an, die von den Studierenden und den Gesprächsmoderator/innen angeleitet und begleitet wurde.

Den Kindern wurden im Rahmen ihrer Gruppe verschiedene Materialien (Farben, Schreiben, Knete, Legematerial, Spielfiguren) angeboten, um auszudrücken, was sie gerade bewegt, oder etwas zu gestalten, was bislang noch nicht zur Sprache gekommen ist.



Außerdem standen Bilder- und Kinderbücher zum Thema zur Verfügung, entweder um einfach zu schmökern oder auch, um sich darin „festzulesen“. Insgesamt ließen sich die Kinder nach der langen Phase des Hörens und Sprechens bereitwillig auf das kreative Gestalten ein.

Theologie für Kinder – eine Vorlesung

Im Anschluss an eine Pause mit Eifrischungen, Keksen und Kuchen ging es zu guter Letzt in einen „richtigen“ Hörsaal, um dort eine Vorlesung präsentiert zu bekommen, die um den zuvor bedachten Satz „Alles Leben hat ein Ende“ kreiste. Lag in den Gesprächsrunden der Schwerpunkt stärker auf der Theologie von und mit Kindern, hatte die Vorlesung eine angemessene Theologie für Kinder zum Anliegen. Prof. Dr. Peter Müller beleuchtete auf eine sehr anschauliche Weise, angereichert mit vielen Beispielen, die verschiedenen Facetten dieses Satzes, versah ihn mal mit einem Frage- und mal mit einem Ausrufezeichen, machte auf die Unterscheidung von Wissen und Glauben bzw. Hoffen aufmerksam und zeigte nicht zuletzt, wie der christliche Glaube mit einer solchen Aussage umgeht.

Dass bei den Kindern und ihren Begleiter/innen der „Kindertag“ an der PH gut ankam, war deutlich zu spüren und wurde auch deutlich zum Ausdruck gebracht.

Aber welche Ergebnisse brachte er für das intendierte Forschungsprojekt?

Erste Ergebnisse

Die Transkription und vor allem die detaillierte Auswertung der einzelnen Gespräche ist ein längerer Prozess, der noch nicht abgeschlossen ist. Bestimmte Tendenzen zeichnen sich allerdings jetzt schon mit großer Deutlichkeit ab.

Lust am Differenzieren und Experimentieren

Insgesamt erwiesen sich die Gespräche fast durchweg als von großer Konzentration und Dichte geprägt. Das Nachdenken über „schwere Gedanken“ ließ die Kinder nach anderen „schweren Gedanken“ suchen: „Wer bin ich?“ „Warum gibt es die Welt?“ „Warum müssen manche Menschen und Tiere leiden – und andere nicht?“

Sie legten ein erstaunliches Differenzierungsvermögen an den Tag, wenn es darum ging, gemeinsam Begriffe zu klären. So fanden sie heraus, dass man das Wort „Leben“ verschieden verstehen kann: entweder als individuelles Leben von Pflanzen, Tieren und Menschen – oder als Leben in einem umfassenden, universalen Sinn. Dass individuelles Leben ein Ende hat, muss nicht notwendigerweise bedeuten, dass das Leben insgesamt endlich ist. Zu einer ähnlichen Differenzierung gelangten sie im Blick auf das Wort „Ende“, das nicht einfach dasselbe ist wie „Schluss“ oder „Aufhören“. In diesem Sinne hat ein Legebild über dem Wort „Ende“ eine offene Struktur gestaltet: eine Tür oder ein Fenster?

Eine Gruppe kam auf die Idee, den Ausgangs-Satz umzudrehen, weil das auch Sinn macht: „Alles Ende hat ein Leben“ – denn es könnte zu einem neuen Leben führen. „Das Ende kann auch der neue Anfang sein“ schrieb eine Schülerin ins „Buch der schweren Gedanken“. „Wir wissen es erst, wenn wir schon gestorben sind. Vielleicht denkt jeder ein bisschen anders. Es gibt viele Möglichkeiten, was nach dem Tod folgt.“

Die Lust am Nachdenken und Experimentieren war groß. Als Ausprobieren von Antworten ist auch das folgende Gedankenexperiment zu verstehen: Was wäre, wenn das Leben kein Ende hätte, weder das Leben im umfassenden Sinn noch das individuelle? Die Kinder kamen rasch darauf, dass es dann nicht nur ziemlich eng auf dieser Welt wäre, sondern dass es sie wahrscheinlich gar nicht

geben würde. Und zugleich wäre es nie für irgendetwas zu spät – und manches Gute würde womöglich nie getan, weil dafür ja immer noch Zeit wäre.

Deutlich spürbar war für die Kinder auch die Erfahrung, dass wir Menschen mit unserem Nachdenken und Sprechen an Grenzen kommen. Das Nicht-Wissen, was nach dem Tod kommt, macht es schwer, darüber etwas zu sagen. „Wie kann man darüber etwas sagen, wenn man es doch nicht wissen kann?“ Religiöse Deutungen spielten in diesem Zusammenhang eine Rolle, waren aber keineswegs selbstverständlich.

Himmel und Hölle, Engel und Teufel

Vergleichsweise breiten Raum nahmen in den Gesprächen die Vorstellungen von Himmel und Hölle ein. Dass „böse Menschen“ in die Hölle kommen, dass dort der Teufel wohnt, der „gefährlich“ ist und vor dem man sich hüten muss, war für die meisten eine pure Selbstverständlichkeit, die nicht weiter problematisiert und in der nachfolgenden Kreativphase breit ausgestaltet wurde. Das wirft ein bezeichnendes Licht auf die gegenwärtige religionspädagogische Verbannung der Höllenmetaphorik. Auf dem Hintergrund entwicklungspsychologischer Einsichten nach F. Oser und P. Gmünder ist dieses Ergebnis freilich keineswegs so überraschend: Nach der für dieses Alter typischen Glaubensstufe, in der das Prinzip des „do ut des“ bzw. der Vergeltung dominiert, erscheint es ganz selbstverständlich, dass Gott Gutes belohnt und Böses bestraft. Umgekehrt war für viele Kinder der Himmel selbstverständlich mit Engeln bevölkert, die die Menschen nach dem Tod erwarten. Die Engel schienen ihnen dabei wesentlich wichtiger als Gott zu sein.

Unterschiede von Philosophie und Theologie

Theologische und philosophische Gespräche wiesen viele Gemeinsamkeiten auf, unterschieden sich aber in einem markanten Punkt: Während die Moderatoren aus dem Bereich der Philosophie religiöse Fragestellungen nur aufgriffen, wenn sie von den Kindern selbst angesprochen wurden, brachten die theologischen Gesprächsleiter/innen diese Perspektive gezielt von sich aus ein. Entsprechend kreisten die philosophischen Gespräche

stärker um innerweltliche Themen, wie das Werden und Vergehen in der Natur oder die Möglichkeit der Überbevölkerung. Die theologischen Gespräche hatten dagegen auch und stärker das Leben nach dem Tod im Blick. Wo die Philosoph/inn/en sich mit eigenen Antworten fast ganz zurückhielten, war den Theolog/inn/en wichtig, den Kindern Antworten aus der christlichen Tradition heraus zu bieten, nicht zuletzt durch biblische Impulse.

Konsequenzen im Blick auf den Religionsunterricht

Unterschiedliche Situationen

Die im Rahmen des Forschungsprojekts geführten theologischen Gespräche folgten anderen Regeln als denjenigen, die im Religionsunterricht gelten: Weder sind dort Gespräche von einer Dauer von einer Dreiviertelstunde (oder mehr) an der Tagesordnung, noch sind Gruppen von 10 Schüler/innen die Regel. Dennoch lassen sich Elemente des Projektes auf die schulische Situation übertragen.

Abwandlung des Gesprächsarrangements

Deutlich geworden ist die Notwendigkeit, solche Gespräche überhaupt zu führen. Im schulischen Kontext werden die Sequenzen vermutlich in den meisten Fällen kürzer sein; andererseits ist es, wie wir gesehen haben, nicht unmöglich, ein konzentriertes Gespräch von so langer Dauer zu führen. Wenn die Religionsgruppe zu groß ist, ist es denkbar, sie zu teilen und, sofern genügend Platz zur Verfügung steht, nur mit einer Hälfte das Gespräch zu führen, während die anderen für sich an einer anderen Aufgabe arbeiten; danach wird gewechselt.

Theologische Gespräche mit Kindern müssen, ebenso wie andere Methoden auch, eingeführt und eingeübt werden. Es ist nicht davon auszugehen, dass sie auf Anhieb gelingen; vielmehr bedarf es u.U. mehrerer Anläufe und viel Geduld. So waren auch die am Projekt teilnehmenden Kinder unterschiedlich vorbereitet und geübt.

Was das Alter betrifft, so hat sich gezeigt, dass Kinder der 3. und 4. Grundschulklasse auf jeden Fall in der Lage sind, solche Gespräche zu führen;

gleichermaßen gilt dies auch für Zweitklässler, wenn sie entsprechend darauf vorbereitet worden sind. Erfahrungen mit Schüler/inne/n des Anfangsunterrichts liegen bislang kaum vor – was freilich nicht heißt, dass dies in dieser Altersstufe prinzipiell nicht auch möglich ist. Hier werden freilich die jeweiligen Sequenzen noch kürzer sein müssen.

Verschiedene Lernangebote

Im Zuge des Projekts wurde deutlich, dass das Theologisieren mit Kindern nicht nur auf die verbale Ebene reduziert werden darf. Dass sich an die Gespräche eine kreative Phase anschloss, war hilfreich, reichte aber nicht aus. Es braucht andere Medien als nur das Wort. Es braucht den nonverbalen, gestalterischen, kreativen Ausdruck, und zwar nicht nur im Blick auf jene Schüler/innen, die sprachlich eher schwach sind. Es braucht den Methodenwechsel und andere Methoden als nur die Gesprächsrunde. Es braucht verschiedene Lernangebote, die Gestaltung einer „Lernumgebung“ mit unterschiedlichen Anregungen. Nur über einen solchen vieldimensionalen und ganzheitlichen Ansatz ist eine nachhaltige Beschäftigung mit dem jeweiligen Thema möglich.

Die Notwendigkeit einer Theologie für Kinder

Nicht zuletzt braucht es eine Theologie für Kinder – keine von der Art, dass sie mit ihren Antworten alle Fragen zum Verstummen bringt, wohl aber eine Theologie, die plausible Antworten im Sinne eines Angebotes zur Verfügung stellt. „Manche Gedanken kann man nicht lösen, weil es für die ganz viele Lösungen gibt. Entweder man stirbt und alles ist aus, oder man hat mehrere Leben, oder die Seele lebt weiter“: So philosophiert bzw.

theologisiert eine Schülerin mit ihrem Eintrag ins „Buch der schweren Gedanken“. Eine christliche Theologie für Kinder kann und muss angesichts solcher Überlegungen Position beziehen, Rede und Antwort stehen. Theologische Gespräche mit Kindern verbleiben nicht in der Unverbindlichkeit, sondern erfordern neben der Gesprächskompetenz ein gehöriges Maß an theologischer Fachkompetenz.

Theologische Gespräche als Gewinn

Wo Lehrer/innen den Mut haben, mit Kindern ins Gespräch zu kommen über „große Fragen“ und „schwere Gedanken“, erhalten sie Einblick in das, was Kinder beschäftigt. Sie werden befähigt, die Denkweisen von Kindern besser zu verstehen und aufzugreifen. Und sie bekommen ein Grundmodell für den Unterricht an die Hand, das sich nicht darauf beschränkt, vorgegebene Inhalte vor zu setzen, sondern das zu eigenem Nachdenken anregt. Nicht zuletzt erhält das Theologisieren mit Kindern auf dem Hintergrund der neuen Bildungspläne und des dort propagierten kompetenzorientierten Lernens seine Bedeutung: Religionsunterricht, der den Erwerb religiöser Kompetenz zum Ziel hat, muss Heranwachsenden die Möglichkeit bieten, solche Fragen zu stellen und eigene Antworten zu finden. Denn religiöse Kompetenz wird nicht nur erworben durch das Reden über Glaubensinhalte und über vorgegebene Theologie, sondern wesentlich durch eigenes aktives Theologietreiben.