

ZUGÄNGE ZUR GOTTESFRAGE

Anspruch - Wirklichkeit - Möglichkeiten

Anna-Katharina Szagun

1. EINLEITUNG: Die Gottesfrage als Mitte des Faches - Anspruch und Wirklichkeit.

Die Gottesfrage bildet - darin besteht Einigkeit in Theologie/Religionspädagogik - in unserem Kulturraum den Dreh- und Angelpunkt religiöser Entwicklung und Erziehung bzw. Unterrichtung. So heißt es in der jüngsten Denkschrift der EKD zum Religionsunterricht: „Religion bewahrt und beantwortet die Frage nach Gott ... Die angemessene Behandlung dieses einzigartigen »Unterrichtsgegenstandes« ist für die Lernenden wie für die Lehrenden die verantwortungsvolle Mitte des Faches.“¹ Diese Sätze bilden möglicherweise das Selbstverständnis führender Vertreter von Theologie/Religionspädagogik ab. Aber beschreiben sie auch die Wirklichkeit von Religionsunterricht? Bildet die Gottesfrage tatsächlich die Mitte unterrichtlichen Handelns? Mindestens erheblicher Zweifel daran scheint angebracht angesichts einer Gesellschaft, in der Gott kein Thema mehr ist: Nicht selten bleibt die postulierte Mitte mehr oder minder ausgespart - aus Hilf- und Mut-

¹ Identität und Verständigung. Standort und Perspektiven des Religionsunterrichts in der Pluralität. Eine Denkschrift der EKD. Im Auftrag des Rates der EKD hrsg. vom Kirchenamt der EKD. Gütersloh 1994, S. 30.

losigkeit der Lehrkräfte, diese Thematik angesichts des gesellschaftlichen Kontextes überhaupt in den Schulalltag einzubringen.

Dies Phänomen der Schere zwischen Anspruch und Wirklichkeit könnte wesentlich damit zu tun haben, dass die o.g. Aussagen bezüglich des Religionsunterrichts eine Reihe zentraler ungelöster Fragen aufwerfen. Gewiss wird jede(r) zustimmen, dass Religion die Frage nach Gott bewahrt i.S. eines Offen-Haltens, eines Einbringens als Zuspruch, Anspruch und Einspruch bezüglich der individuellen und gesellschaftlichen Wirklichkeit: Dies ist eine zentrale Aufgabe des Religionsunterrichts. Aber die Frage nach Gott beantworten? Kann der Religionsunterricht das wollen und leisten, z.B. die Fragen nach Anfang und Ende von Materie, Raum und Zeit, nach dem Wesen und Handeln Gottes angesichts von Gewalt, Krankheit und Tod beantworten? Können denn Kirche und Theologie die Frage der Theodizee, die Fragen nach Gottes Handeln in der Welt gültig beantworten? Eher scheint mir ein Votum Englerts zutreffend: „Ich glaube, die Wahrheit ist, dass wir keine auch nur annähernd zufriedenstellende Vorstellung von den Modalitäten göttlicher Wirksamkeit hatten und haben und dass das gelehrte Gestammel der Fachtheologen hier nicht entscheidend über die findigen Hypothesen, die Kinder vorbringen, hinausführt. All die Versuche, in einer theologischen Gnadenlehre zu reflektieren und zu systematisieren, wie das »Heilshandeln Gottes den Menschen erreicht und prägt«, all die gelehrten Überlegungen zu »göttlicher Einwohnung«, »heiligem Geist«, »heiligmachender Gnade«, »sakramentaler Vermittlung«, »übernatürlichem Existential« usw. sind letztlich doch nur beredete Kapitulationen vor der Unbegreiflichkeit Gottes und seines Wirkens. Und um wieviel mehr noch gilt diese Unbegreiflichkeit von Gottes Nicht-Wirken.“²

Ist die Leerstelle schlüssiger Antworten nur negativ? Der Pädagoge Oelkers macht auf die Fruchtbarkeit des Fehlens bzw. der Verweigerung von Antworten für die Entwicklung von Kindern aufmerksam: Das Problem des Glaubens hänge von der Antwortverweigerung auf die letzten Fragen ab. Gäbe es gültige Antworten, dann könnte die Frage nach Anfang und Ende der Welt durch Wissen erledigt werden. So bleibt nur Glauben. „Es ist Gott als Frage, nicht als Antwort, o-

² Englert, Rudolf, »Wie macht Gott, dass geschieht, was er will?« Die Rede von Gottes Handeln in Theologie und Religionspädagogik. In: Menschen suchen - Zugänge finden. Festschrift für Christine Reents. Bell, Desmond u.a. (Hrsg.), Wuppertal 1999, S. 265-276, hier S. 272.

der anders: Weil die Erwachsenen nicht verlässlich sagen können, was Gott »ist« oder ob es ihn »gibt«, ist nur die Frage selbst akzeptabel. Sie wird so gelernt, dass sie gegen Antworten immun sein kann. Anders würde sie nicht das ganze nachfolgende Leben beunruhigen“³.

Folgen wir Oelkers und Englert, so heißt dies, den Anspruch, im RU die Frage nach Gott schlüssig beantworten zu können, aufzugeben, d.h., bescheidener zu werden. Statt dogmatisch konsistenter Antworten zur Gottesfrage liegt uns lediglich eine Fülle von - biblisch zumeist narrativ vorgetragenen - höchst widersprüchlichen Gottesbildern in unserer religiösen Tradition und Gegenwart vor, angesichts derer wir alle - ob Kinder oder Erwachsene, Laien oder Fachvertreter - suchende, fragende, um Antworten ringende WeggenossInnen sind. Nicht Vermittlung schlüssiger christlicher Antworten kann also angesagt sein, sondern kritisch-kreative Auseinandersetzung mit sehr pluralen, einander widersprechenden Antworten, die kaum auf den Begriff zu bringen sind, schon gar nicht unter den Bedingungen einer multikulturellen Gesellschaft, in denen Gottesbilder anderer Kulturen vielfältig präsent sind. Wenn ein in der Gottesfrage nun theologisch bescheidener auftretender Religionsunterricht trotzdem die Frage nach Gott als die *verantwortungsvolle Mitte* des Faches ansehen will und soll, wie kann „die angemessene Behandlung dieses einzigartigen Unterrichtsgegenstandes“⁴ dann aussehen? Zunächst ist zu klären: Was heißt eigentlich Angemessenheit dieses einzigartigen Unterrichtsgegenstandes, bezogen auf das Selbstverständnis des Faches, bezogen auf die SchülerInnen und Lehrkräfte, bezogen auf die Gottesfrage?

2. Die angemessene Behandlung dieses einzigartigen Unterrichtsgegenstandes

2.1. Angemessenheit - bezogen auf das Selbstverständnis des Faches

Religionsunterricht soll nach dem Selbstverständnis des Faches „ein Beitrag zur persönlichen religiösen Orientierung und Bildung sein“⁵. Daraus ergibt sich das

³ Oelkers, Jürgen, Die Frage nach Gott. Über die natürliche Religion von Kindern. In: Merz, Vreni, Alter Gott für neue Kinder? Freiburg/Schweiz 1994, S. 13-22, hier S. 20.

⁴ Vgl. Identität ... a.a.O., S. 30.

⁵ Ebd., S. 26.

Leitziel einer adressatenbezogenen und damit auch entwicklungsgerechten religiösen Erziehung/Bildung i.S. einer Lebensbegleitung, die „selbständige, erfahrungsbezogene Aneignung und Auseinandersetzung“⁶ mit religiösen Fragen fördert. Die Formulierung macht einen Perspektivenwechsel deutlich. Im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit steht nicht mehr der Vermittlungsprozess eines gültigen Stoffes, sondern der ganzheitlich-autonome Aneignungsprozess eines Subjektes. Henning Luther benennt programmatisch zwei unterschiedliche Perspektiven, welche mit der gesellschaftsbedingt eingetretenen stärkeren Ausrichtung der Praktischen Theologie bzw. Religionspädagogik am Subjekt angesprochen sind: Zum einen geht es um die Individualisierung *der* Religion und d.h. um die Frage, „wie die Einzelnen im Kontext ihrer je verschiedenen Lebenswelt und Lebensgeschichte mit religiöser Tradition umgehen, zum anderen um die Individualisierung *durch* Religion, d.h. um die Frage, was Religion zur Subjektwerdung beitragen kann“⁷.

2.2. *Angemessenheit - bezogen auf die Schülerinnen und Schüler*

Anknüpfend an die von Henning Luther formulierten beiden Aspekte einer am Subjekt ausgerichteten Religionspädagogik wird man bezüglich der Gottesfrage sagen können: Eine den SchülerInnen angemessene Behandlung der Gottesfrage wird zum einen - Individualisierung *der* Religion - dem Subjekt Raum geben, seine im Kontext der individuellspezifischen Lebensgeschichte unter je unterschiedlichen religiösen und lebensweltlichen Prägungen entstandenen Gottesvorstellungen einzubringen, es spekulativ zu entfalten, es im Dialog mit anderen sowie mit Gottesbildern der biblisch-christlichen Tradition wie anderer philosophischer oder religiöser Tradition zu reflektieren und zu einer (sich lebensgeschichtlich immer wieder verändernden) eigenständigen Position zu finden. Eine den SchülerInnen angemessene Behandlung der Gottesfrage wird zum anderen - Individualisierung *durch* Religion - die je individuellspezifischen Gottesvorstellungen der Kinder/Jugendlichen sorgsam auch daraufhin betrachten, ob sie dem Kind/Jugendlichen zur Subjektwerdung hilfreich sind, d.h., die Lehrkraft wird in ihrer Begleiterrolle krankmachende Aspekte von Gotteskonzepten der SchülerIn-

⁶ Ebd., S. 27.

⁷ Religion und Alltag. Bausteine zu einer Praktischen Theologie des Subjekts. Stuttgart 1992, S. 12.

nen wahrnehmen und aufzuarbeiten suchen, indem sie Gegenmodelle des Denkens in den Dialog einbringt.

2.3. *Angemessenheit - bezogen auf die Voraussetzungen der Lehrkräfte*

Religionspädagogisches Handeln als (subjektbezogene) Lebensbegleitung („Hilfe zur Subjektwerdung“) ist auf gesicherte Kenntnisse zur religiösen Entwicklung von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen zwingend angewiesen: Zum einen sind Einsichten zu altersspezifischen Wahrnehmungs-, Erlebens- und Verarbeitungsmustern religiöser Inhalte notwendig, zum anderen diagnostische Fähigkeiten und Instrumentarien, um die je individuell spezifischen Entwicklungsverläufe aufzunehmen und konstruktiv in unterrichtliche Entscheidungsprozesse umzusetzen. Die erste Voraussetzung einer angemessenen Kommunikation der Gottesfrage mit Heranwachsenden scheint jedoch zu sein, dass die Lehrkräfte selbst ihre biographisch geprägten Gotteskonzepte aufgearbeitet haben. Zum einen, weil bei nicht ausreichend durchgearbeiteter Gottesvorstellung Unterrichtende die kritischen Anfragen von Heranwachsenden u.U. als (fachlich wie existentielle) Verunsicherung, Bedrohung oder gar Angriff erleben, zum anderen, weil Unterrichtende sich der Implikationen der (positiven oder auch bedrängenden) Gotteskonzepte, die sie im Laufe der eigenen Entwicklung gehabt haben, bewusst werden müssen, um Kinder und Jugendliche bei der Entwicklung ihrer Gottesbilder angemessen⁸ begleiten zu können.

Bildet die existentielle Auseinandersetzung der Lehrkraft mit den eigenen Gottesvorstellungen im Lebenslauf eine unabdingbare erste Voraussetzung einer angemessenen Behandlung dieses einzigartigen *Unterrichtsgegenstandes*, so stehen die anderen Fragen dem jedoch nicht nach, höchstens zeitlich. Die Lehrkraft braucht dringlich die o.g. Kenntnisse zu altersspezifischen Wahrnehmungs- und Verarbeitungsmustern theologischer Inhalte: Hier besteht ein doppeltes Defizit: Zum einen ist „Religiöse Entwicklung“ in der religionspädagogischen Ausbildung oft sehr schmal oder gar nicht vorgesehen. D.h., viele Lehrkräfte müssen sich entsprechende Kenntnisse autodidaktisch erwerben. Zum anderen verfügen

⁸ Auch überwundene Gottesbilder sind Anteile meiner selbst: Ist mir bewusst, was ich in mir trage und welche Impulse von ihnen ausgingen bzw. ausgehen, kann ich bewusster damit umgehen im Umgang mit Heranwachsenden, in denen ich mich immer auch ein Stück weit selbst als Kind sehe und erlebe.

wir trotz einiger verdienstvoller neuerer Studien⁹ noch immer über zu wenig empirisch abgesicherte Kenntnisse zur religiösen Entwicklung von Kindern bzw. Jugendlichen¹⁰. Zum Dritten können Theoriekenntnisse bestenfalls die Ermittlung der Lernausgangslage der konkreten Lerngruppe unterstützen, aber nicht ersetzen. Deshalb benötigt die Lehrkraft schülergerechte und zugleich sachgerechte (d.h. dem Unterrichtsgegenstand Gottesfrage angemessene) Instrumentarien des Zugangs zur Thematik, welche einerseits die Lernausgangslage bezüglich der Gottesfrage erkennen lassen und andererseits die Kommunikation der unterschiedlichen Gotteskonzepte anzuregen vermögen. Um beide Aspekte soll es in den nachfolgend vorgestellten methodischen Zugängen gehen, zum einen, in geschützter Form die Lernausgangslage¹¹ zu erheben, zum anderen, durch kreative Visualisierungen zu fruchtbaren Gesprächen anzuregen.

2.4. *Angemessenheit - bezogen auf den „Unterrichtsgegenstand“ Gott*

Jeder weiß, dass die Methodik des Zugriffs auf einen Gegenstand von zentraler Bedeutung für das Ergebnis ist: Ob in Naturwissenschaft, Technik, Sozial- oder Geisteswissenschaften - es gibt keine „unschuldigen“ Methoden. Jede Methode der Untersuchung formt in spezifischer Weise das Ergebnis mit. Das gilt auch bezüglich der Erhebung von Gotteskonzepten bei Kindern/Heranwachsenden. Bei den Untersuchungen zur Entwicklung von Gottesvorstellungen im Kindes- und

⁹ Vgl. Bucher, A. 1991, 1992 und 1994, Hanisch 1996, Arnold/Hanisch/Orth 1997, Orth/Hanisch 1998.

¹⁰ Gängige Lehrwerke zur religiösen Sozialisation – vgl. Schweitzer, F., *Lebensgeschichte*, 4. Auflage, S. 222 – stellen das Wissen zur Entwicklung des Gottesbildes in Kindheit/Jugend als vergleichsweise gesichert dar: Seit Jahrzehnten liegen dazu (tiefenpsychologisch bzw. kognitiv-strukturgenetisch argumentierende) Theorien vor, die sich bei näherer Betrachtung allerdings als wenig tragfähig erweisen, sei es – wie bei Rizzuto –, dass die Ergebnisse rein retrospektiv, d.h. über die Erinnerungsarbeit von Erwachsenen und in völlig anderem kulturellen Kontext gewonnen wurden, sei es – vgl. Fowler und Oser –, dass mittels rein auf Erwachsene zugeschnittener Befragungsinstrumente Kinder befragt wurden, was die Gültigkeit der Ergebnisse erheblich in Frage stellt: Die vorliegenden Stufentheorien zur religiösen Entwicklung von Kindern/Jugendlichen bieten so allenfalls Denkanstöße zum Aufmerken bezüglich der Schüleräußerungen, sollten aufgrund ihrer forschungsmethodischen Mängel aber nicht überbewertet werden.

¹¹ Dies ist eine elementare Form von Unterrichtsforschung durch Praktiker: Kap. 5 erläutert und begründet weitergehende Methoden eines Rostocker Forschungsprojekts, das in einer Langzeitstudie die Entwicklung der Gottesbilder von Kindern zwischen 6-12 Jahren phänomenologisch zu erfassen sucht und dies Vorhaben mit einer seelsorgerlichen Begleitung der Kinder/Jugendlichen verbindet.

Jugendalter ist seit Anfang des Jahrhunderts immer wieder bevorzugt mit bildlichen Darstellungen gearbeitet worden. Man ließ und lässt SchülerInnen ihre Vorstellungen von Gott zeichnen und z.T. anschließend dazu erzählen. Solches Vorgehen findet sich nicht nur in den neueren Querschnittsstudien (vgl. u.a. Bucher, Hanisch, Schreiner) - es wird auch in Unterrichtsvorschlägen häufiger empfohlen. Da mir dieser Zugang zur Gottesfrage problematisch erscheint, möchte ich in Kapitel 3 andere - vor allem mit Metaphern arbeitenden - Methoden des Zugangs vorstellen, zunächst aber begründen, warum mir der Zugang über Zeichnungen der Gottesvorstellungen unangemessen erscheint und in welcher Richtung aus meiner Sicht fruchtbare Alternativen liegen.

Es ist ein entscheidender Unterschied, ob ich ein Kind auffordere, ein Bild seiner Gottesvorstellung zu malen oder ob ich es auffordere, einen bildlichen Vergleich dafür zu gestalten, wer oder was Gott für ihn/sie an diesem Tag bedeutet. Auch wenn der Lehrkraft bewusst ist, dass alles Reden von Gott nur symbolisch, vorläufig, begrenzt usw. ist (einschließlich der personalen Redeweisen unserer Tradition), so wird das Kind - aufgefordert zum Malen seines Gottesbildes - dazu neigen (bzw. von dem Impuls ein Stück weit „verführt“), eine Art „Seinsaussage“ über Gott zu machen, d.h., „feststellend“ auszudrücken, wer und wie Gott ist, und dies in Rückgriff auf ihm bekannte ikonographische Vorlagen: Es sollte eigentlich niemanden verwundern, dass das Kind in seinen Bildern von Gott überwiegend kindliche Elementarisierungen von „vulgärer“ Dogmatik reproduziert (alter Mann mit Herrschaftsinsignien auf Wolke). Diese Art von Gottesvorstellung wird Kindern in unserem kulturellen Kontext vermittelt, sei es durch Karikaturen (Zeitungen, Bücher von Jean Effel usw.), bildliche Darstellungen in Kirchen (Gnadenstühle, Altäre), Kinderbibeln, Ausmalvorlagen (z.B. Schnorr v. Carolsfeld) oder durch die anthropomorphen Redeweisen von Gott in traditionellen Kindergebeten, -liedern bzw. biblischen Erzählungen für Kindergarten und Schule, sei es durch gutgemeint-kindgemäßes (pädagogisch wie theologisch unreflektiertes) Eingehen von Erwachsenen auf Kinderfragen. D.h., es sind vermutlich eher die Erwachsenen als die Kinder ursächlich für die märchen-

haft-klischeeartigen zeichnerischen Darstellungen, die sich in den empirischen Befunden von Bucher, Hanisch¹² u.a. zeigen.

So referiert Grom deutlich andere Häufigkeiten des Auftretens von Anthropomorphismen bei kindlichen Gottesbildern in Abhängigkeit von der vorausgegangenen religiösen Sozialisation. Verweise auf diesen Sachverhalt finden sich bereits in älterer Literatur¹³. Aus pädagogischer Sicht bemerkt Oelkers kritisch, wenn Kinder auf Anregung von Erwachsenen Gott darstellten, so brächten sie nur Abbildungen von Abbildungen: „Die mystische Dimension der Frage wird mit einem verständnisarmen Realismus beantwortet, der weder die Radikalität noch die dauerhafte Wirkung der Frage anzeigen kann ... Man kann nicht Gott wie eine

¹² Die breiten quantitativen Studien, welche die Gottesvorstellungen über von den Kindern gemalte Gottesbilder ermittelten, erwecken den Anschein, als ob sich Kinder im gegebenen kulturellen Kontext (einschließlich Ostdeutschland) quasi psychologisch notwendig Gott anthropomorph vorstellen müssten: Bucher spricht von insgesamt 87% anthropomorphen Darstellungen bei Kindern zwischen 7-12 J., mit zunehmendem Alter überzufällig zurückgehend. Hanisch konstatiert im Schnitt 57,8% bei *religiös erzogenen Heranwachsenden* zwischen 7-16 J., dagegen 87,5% bei nichtreligiös erzogenen der gleichen Altersgruppe, auch hier überzufällig mit dem Alter abnehmend: Bei 7-Jährigen stellte Hanisch z.B. gut 93 bzw. 96% anthropomorphe Gottesbilder fest, die Gottesbilder der 7-9-Jährigen unterschieden sich bei religiös Erzogenen und nicht religiös Erzogenen inhaltlich kaum. Erst ab dem 10. Lebensjahr seien deutliche Abweichungen zwischen beiden Stichproben erkennbar. Er erklärt sich das Phänomen eines ähnlichen Gottesbildes bei allen Kindern dieser Altersstufe unabhängig von der religiösen Erziehung im Rückgriff auf die (retrospektiv ermittelten) Forschungsarbeiten von Rizzuto: Rizzuto geht davon aus, dass im christlich geprägten kulturellen Kontext jedes Kind präödpal und ödipal - aus seinem seelischen und familiären Erleben - Gott als Übergangsobjekt, Phantasiebegleiter, personhaft gedacht durch Übertragung von Elternbildern Gottesvorstellungen entwickle. Die religiöse Erziehung habe weniger auf das Gottesbild als vor allem auf die Gottesbeziehung und das damit verbundene persönliche Erleben Einfluss. - Ganz anders die von Grom referierten Befunde aus weit stärker biblisch geprägten Kontexten: „So haben bei einem Test zwei Drittel der von B. Mailhiot (1961) untersuchten, traditionell erzogenen Kindergartenkinder Gott als Menschen (sehr oft als Kind, vermutlich als Jesuskind) gezeichnet, während in zwei gleichaltrigen Kindergruppen, die bewusst zu Stille-Übungen nach M. Montessori und zum inneren Hören auf Gott hingeführt worden waren, beim gleichen Test kein einziges Kind Gott als Menschen (oder als Kind) zeichnen wollte (P. Ranwez, 1961). Auch bei den 6-10-Jährigen Schülern, die V.P. Pitts (1976) bat, ein Bild von Gott zu malen, zeigte sich ein beachtlicher Unterschied zwischen den vertretenen Denominationen. Während die Kinder von Mormonen Gott am massivsten anthropomorphisierten ..., vermieden jüdische Kinder (Bilderverbot!) solche Darstellungen am meisten (sie schrieben eher ein Wort auf ein Blatt, machten Kleckse oder ließen es leer).“ Grom, a.a.O., S. 214 FN.

¹³ Vgl. Langevelds Kommentar zu den Untersuchungen von Nobiling (1929) und Burgardmeier (1951): „Die Gottesvorstellung ist in hohem Maße abhängig von konventionellen Einflüssen.“ a.a.O., S. 27.

Frage behandeln und zugleich eine gültige Darstellung von »ihm« geben. Die Erwachsenen legen durch ihre Aufforderung eine bestimmte Deutung nahe ... Gott wird wie eine bekannte Person oder ein bekanntes Bild attribuiert, aber die Kinder ahnen, dass dieses Bild nicht ihrer Frage entsprechen kann. Was ganz groß ist, unendlich entfernt und zugleich überall da, das kann man nicht darstellen. Zur Darstellung gelangt der christliche Mythenhimmel, überfremdet mit Kinderklischees der modernen Unterhaltungsindustrie, während Gott gerade das Geheimnis hinter der Darstellung bleibt.“¹⁴ Die Diskrepanzen zwischen den Befunden von Bucher bzw. Hanisch und Groms Berichten bzw. Ergebnissen einer Rostocker Pilotstudie¹⁵ sind augenfällig: Die von Grom referierten Befunde deuten darauf hin, dass die jeweils vorausgegangene religiöse Erziehung ausschlaggebend ist für die Häufigkeit von Anthropomorphismen im Gotteskonzept. Die Rostocker Pilotstudie legt - wie die Beobachtungen von Oelkers - die Vermutung nahe, dass es wesentlich auch der methodische Zugriff auf die kindlichen Gottesvorstellungen ist, der die Ergebnisse in Richtung auf anthropomorphe Gotteskonzepte hin konstellierte.

Warum erscheint es sinnvoll, den Anthropomorphismen in den kindlichen Gotteskonzepten so viel Aufmerksamkeit zu schenken? Die Bibel spricht doch an vielen Stellen in anthropomorphen Bildern von Gott - unsere Tradition ist voll von anthropomorphen Bildern: Warum sollte Mühe darauf verwendet werden, die Häufigkeit von Anthropomorphismen in kindlichen Gotteskonzepten eher zu verringern als zu erhöhen? Nimmt man Kindern damit nicht die ihnen gemäße Vorstellungen- und Ausdrucksform? Kann sich eine dialogische Gottesbeziehung ohne anthropomorphe Vorstellungen überhaupt entwickeln?

So unbestreitbar die biblisch-christliche Tradition voll ist von überwiegend patriarchalisch geprägten anthropomorphen Gottesbildern, so unbestreitbar ist auch, dass jeder theologisch gebildete (und d.h. nicht einem mythischen Weltbild verhaftete) erwachsene Zeitgenosse diese anthropomorphen Bilder nicht buchstäblich, sondern analog-symbolisch verstehen wird: Der symbolische Anthropomorphismus will „einen personhaften Zug am Göttlichen durch die Analogie

¹⁴ A.a.O., S. 20.

¹⁵ Aufgefordert, aus Natur- und Schrottmaterialien eine Materialcollage zu der aktuell persönlich am wichtigsten Metapher für Gott („Gott ist für mich wie ...“) zu gestalten, formten von den Kindern in Kl.1/2 in Rostock nicht einmal die Hälfte anthropomorphe Gottesbilder.

zu einer menschlichen Qualität - sei sie physisch (wie: „neige dein Ohr meinem Rufen“) oder psychisch (wie „sei uns gnädig“) - aussagen, wobei das menschliche Element auf das unvorstellbare und unaussprechliche Andere, Transzendente, hinweisen und transparent werden soll“¹⁶. Grom macht darauf aufmerksam, dass bereits Kant¹⁷ eingeräumt habe, dass symbolischer Anthropomorphismus auch bei einem transzendenzbewussten Sprechen von Gott notwendig und berechtigt sein könne. Die Rede sei von einem Anthropomorphismus nach dem „Schematismus der Analogie, den wir nicht entbehren können“, weil die menschliche Vernunft übersinnliche Beschaffenheiten eben nur durch eine gewisse Analogie zu Naturwesen erfassen könne. Verwandle man eine solche Analogie nun aber in eine Objektbestimmung und ziehe aus dem verwendeten menschlichen Anschauungsmaterial weitere Schlüsse in Bezug auf Gott, so entstehe ein schädlicher Anthropomorphismus.¹⁸

Da Kinder des Vorschul- und Grundschulalters zwar mit Begriffen, Ideen und d.h. mit Abstrakta hantieren können, dies aber - (vgl. Piaget) - auf konkret-operationale Weise tun, können sie anthropomorphe Redeweisen über Gott nur buchstäblich (miss)verstehen, d.h. i.S. einer Objektbestimmung auffassen: Aus Gott wird so - infolge von Materialisierung, Artifzialisismus, Animismus und Finalismus - (d.h. infolge der spezifischen kindlichen Verarbeitungsmuster) mehr oder weniger zwangsläufig ein mit unbegrenzten Zauberkraften ausgestatteter Weltraummensch, ein Macher, Lenker, Weltversorger und -polizist, eine Vorstellung, die notwendig in Konflikt geraten muss nicht nur mit dem naturwissenschaftlichen Weltbild, in welches Kinder schon früh hinein wachsen, sondern vor allem auch in Konflikt mit ihrer Welterfahrung, die in ihrer Widersprüchlichkeit, ihrer Beladenheit mit nichtverstehbarer Ungerechtigkeit, Gewalt, Krankheit usw. so gar nicht zum Bild eines allmächtigen, gerechten, Beistand und Hilfe leistenden Weltraum-Menschen passen will. Sehr häufig wird mit dem Zerschlagen des naiv-anthropomorphen Gotteskonzeptes der Glaube an Gott dann ganz verabschiedet. Die Ent-Täuschung trägt dabei nicht selten auch den Geschmack, von den Erwachsenen für dumm verkauft worden zu sein.

¹⁶ Grom, a.a.O., S. 148.

¹⁷ Kant, Immanuel, Die Religion innerhalb der Grenzen der bloßen Vernunft, Berlin, Akademie-Ausgabe, S. 64f., hier zitiert nach Grom, S. 148.

¹⁸ Ebd.

Das naiv-anthropomorphe Gotteskonzept trägt offensichtlich nicht in die Zukunft. Die Untersuchungen von Hanisch¹⁹ belegen eindrücklich, dass eine wesentliche Leistung der religiösen Erziehung/Bildung darin zu liegen scheint, die anthropomorphen Gottesbilder in symbolische Bilder zu transformieren und damit die Basis für einen erwachsen werdenden Glauben zu legen: Religiös erzogene SchülerInnen zeichneten signifikant mehr und früher symbolische Bilder von Gott als nichtreligiös erzogene. Eine um Lebensbegleitung bemühte Religionspädagogik sollte deshalb zwar einerseits die von Kindern mitgebrachten (auch buchstäblich-anthropomorphen) Gottesvorstellungen ernst nehmen und unbedingt als individuellspezifische Beiträge der Kinder zum gemeinsamen Gespräch achten. D.h., sie darf die buchstäblich-anthropomorphen Vorstellungen weder abwerten noch sie den Kindern ausreden wollen. Sie sollte andererseits aber - weil diese Gotteskonzepte es dem Kind erschweren, im Glauben erwachsen zu werden - von sich alle Impulse vermeiden, welche die ohnehin vorhandene Tendenz zu buchstäblich-anthropomorphen Vorstellungen noch verstärken können.

Aus dem Gesagten ergibt sich für mich, dass es religionspädagogisch ratsam ist, Kindern gegenüber Redeweisen von Gott bzw. Zugangsmethoden zur Gottesfrage zu wählen, die ihnen immer wieder neu vorsichtige Anstöße geben für ein symbolisches Verstehen der Wirklichkeit Gottes. Als direktes Objekt von Theologie ist »Gott« dem Zugriff grundsätzlich entzogen. D.h., es können lediglich die Erfahrungen von Menschen mit Gott, wie sie u.a. in religiösen Symbolen verdichtet sind, kommuniziert werden. Wenn Menschen grundsätzlich nur in Symbolen, in Metaphern die Wirklichkeit Gottes für sich ausdrücken und mit anderen kommunizieren können - und dazu leitet bereits die Metaphorik biblischen Redens von Gott an ebenso wie systematisches Nachdenken²⁰ -, dann könnte bzw. sollte dies nahe legen, den Zugang zur Wirklichkeit Gottes auch für Kinder über Symbolisierungen zu eröffnen. Indem Kinder angeleitet werden, das, was Gott für sie in der je aktuellen Lebenssituation bedeutet, in Metaphern auszudrücken und im Dialog miteinander wie mit den in biblischen Texten enthaltenen vielfältigen Bildern zu kommunizieren, werden sie in immer neuen - sozusagen spiralförmigen - Annäherungen an die Vielfältigkeit wie auch an die darin enthaltene

¹⁹ Hanisch, Helmut, Die zeichnerische Entwicklung des Gottesbildes bei Kindern und Jugendlichen, Stuttgart 1996.

²⁰ Vgl. u.a. Tillich, Paul, Systematische Theologie Bd. II, Frankfurt/M. 8. Aufl. 1984, S. 15f.

grundsätzliche Begrenztheit des Sprachspiels »Gott« herangeführt, quasi darin eingeübt. Sie können GOTT erfahren als den ICH-BIN-DER-ICH-SEIN-WERDE, d.h. als das große DU, das in jeder Lebenssituation ein anderes Gesicht zeigen kann und - in oft rätselhaft-verborgener Anwesenheit - trotzdem mitgeht. Wichtig sei, dies betont der Religionspädagoge Hull, das Gespräch mit Kindern über Gott vom Konzept der Identität (Wesensaussagen: Gott ist die Luft usw.) auf das Konzept der Ähnlichkeit hin zu lenken, d.h., zu Bildern oder Modellen für Gott zu kommen. „Wenn man Kinder so weit bringen kann, dass sie im Gespräch über Gott das Wörtchen WIE gebrauchen, ist der Weg frei für Vergleiche aller Art.“²¹ Gott ist ein bisschen wie ... und Gott ist ein bisschen wie ..., d.h., man müsse mit den Kindern brauchbare Aspekte aus den Bildern herausarbeiten; irgendwann werde man zur Einzigartigkeit und zur Idee GOTT kommen.

Bei allen Zugängen zur Gottesfrage muss - weil GOTT in der Lebensgeschichte vieler Kinder und Jugendlichen ein eher nur Rat- und Hilflosigkeit auslösendes »Fremd-Wort« ist - genügend Raum gegeben sein, dieses Empfinden, diese Sicht auch auszudrücken und in den Diskurs einzubringen.

3. Zugangsmethoden, die ein symbolisches Verstehen und Kommunizieren der Gottesfrage fördern

3.1. Visualisierungen als Sprachhilfen

Nachfolgend werden drei Zugänge beschrieben, die alle mit visualisierenden Gestaltungen von Gotteskonzepten arbeiten, allerdings in symbolischen und z.T. abstrakten Formen. Warum visualisierende Gestaltungen? Dafür gibt es mehrfache Gründe:

Durch visualisierendes Gestalten kann das u.U. sehr inkonsistente und in sich widersprüchliche Spektrum eines Gotteskonzepts gleichzeitig ausgedrückt werden, was verbal nicht möglich ist.

Visualisierende Gestaltungen in symbolisch verschlüsselter und damit geschützter Form ermöglichen allen Beteiligten ein hohes Maß an Offenheit im

²¹ Hull, John, Wie Kinder über Gott reden, Gütersloh 1997, S. 41.

Ausdruck: Was mit der gewählten (immer vieldeutigen) Symbolik gemeint sein soll, kann der Produzent/die Produzentin offen lassen oder sich auch dazu äußern.

In Form der visualisierenden Gestaltung ist die symbolisch verschlüsselte Vorstellungswelt präsent und bleibt dies auch: D.h., der Produzent/die Produzentin kann sich aktuell oder zu einem späteren Zeitpunkt aus der Distanz mit der eigenen Gestaltung auseinander setzen. Ebenso können dies andere BetrachterInnen. Sie können u.U. durch die Assoziationen, die sie zu der Gestaltung haben, dem Produzenten/der Produzentin wertvolle Hinweise geben zu tiefer liegenden (der Person selbst unbewussten) Botschaften, welche die Gestaltung mitenthält.

Die Kommunikation in der Lerngruppe zu Gotteskonzepten wird wesentlich erleichtert durch Gestaltungen, auf die man sich jederzeit rückbeziehen kann im Gespräch. Denn die visuellen Interpretationen stützen und strukturieren den Gesprächsvorgang optisch: Es kann „an etwas entlang“ diskutiert werden, und die Unterschiedlichkeit der visuellen Interpretationen fordert zum Vergleich und zur Auseinandersetzung heraus. Das theologische Gespräch unter Schülern gewinnt dadurch an Anschaulichkeit und Lebendigkeit:

SchülerInnen gewinnen durch den differenzierten analytischen wie kreativen Umgang mit visuellen und sprachlichen Symbolen an hermeneutischer Kompetenz: Sie erfahren quasi ein Training in Symbolsprache.

Bezüglich jüngerer Kinder kommt hinzu, dass ihrer Form des Denkens durch Visualisierungen besser entsprochen wird: „Das Denken des konkreten Denkers ist im Allgemeinen auf den Begriff in seiner Bildform beschränkt ... Der Unterschied zwischen dem abstrakten und dem konkreten Denken liegt nicht darin, dass das abstrakte Denken Begriffe verwendet, sondern darin, dass es Begriffe in abstrakten Denkmustern gebraucht, während sie im konkreten Denken im praktischen, unmittelbaren oder Erfahrungs-Kontext eingesetzt werden.“ Bilder vermöchten Denken, Fühlen und Erleben anschaulich zu verbinden. Kleineren Kindern, deren Konstrukte noch weniger differenziert seien, falle es leichter, hauptsächlich oder auch ausschließlich in Bildern zu denken.²²

Die nachfolgenden Zugänge wurden in verschiedensten Altersstufen erprobt: Kommentierte Beispiele von Ergebnissen finden sich in Kapitel 4.

²² Hull, John, a.a.O., S. 27 bzw. 30.

3.2. *Materialcollagen: Metapher-Schweigespiel*

Mittels einer Collage aus Natur- und Schrottmaterialien usw. soll eine Metapher für Gott gestaltet werden: „Gott ist für mich heute wie ...“ (Sofern GOTT für Kinder/Jugendliche nur ein »Fremd-Wort« beinhaltet, könnte die Aufgabenstellung abgewandelt lauten: „Das Wort GOTT ist für mich ...“)

Die Kinder/Heranwachsenden sind in anderem Zusammenhang spielerisch an das Bilden von Metaphern herangeführt worden, z.B. durch das Finden von anschaulichen Vergleichen etwa für das Ferienende, den eigenen Geburtstag, Diktatschreiben o.Ä.

Vorbereitend werden im Klassenraum auf gut zugänglichen Tischen vielfältige Materialien ausgebreitet: Ton/Knete, Steine, grüne und trockene Zweige, Früchte, Blüten, kaputte Spielzeuge bzw. Haushaltsgegenstände (z.B. Schlüssel, Scherben, Uhren), Draht, Nägel, Papp- und Plastikabfälle, Garn- und Stoffreste, Buntpapier, Kleber, Scheren usw., dazu feste Unterlagen. Alles ist vorläufig mit Tüchern abgedeckt.

Plenum: Der Einstieg kann z.B. über eine mitgebrachte moslemische Gebetskette mit 99²³ Perlen für die 99 Namen Gottes geschehen. „Gott können wir nicht

²³ Der Einstieg über die Kette mit den 99 Perlen soll deutlich machen, dass unsere Vergleiche immer nur winzige Ausschnitte der Wirklichkeit Gottes zu beschreiben suchen: Dies kann ermutigen, alle (vielleicht zunächst auch abwegig erscheinenden) Vergleiche bei sich und anderen als eine Aussagemöglichkeit zu akzeptieren, die unser Nachdenken über Gott neu anregen kann. Der schulische Kontext ist von vielfältigen Bewertungsvorgängen, von ständigem „Falsch oder Richtig“ geprägt. Mit diesem Einstieg sollen derartige Bewertungskategorien mindestens auf Zeit zur Seite gestellt werden, d.h. potentiellen Ängsten der Kinder vorgebeugt werden, etwas „Falsches“ zu gestalten. In die Richtung, den Kindern den Reichtum wie die Begrenztheit der vielfältigen Vergleiche für Gott vor Augen zu stellen, weist auch die für den Abschluss vorgesehene Geschichte (dem 1150 gestorbenen Sufi Sana'i zugeschrieben) „Die Blinden und der Elefant: In einer großen Stadt ... waren alle Leute blind. Eines Tages besuchte ein König dieses Gebiet und lagerte mit seiner Armee in der nahen Ebene. Er besaß einen großen Elefanten, der seinem Pomp diene und allseits Furcht einflößte und der auch in die Schlacht mitgenommen wurde. Da wollten die Leute diesen riesigen Elefanten sehen, und eine Anzahl der Blinden machte sich auf - wie Narren -, und jeder eilte hin, seine Gestalt und Form festzustellen. Sie kamen hin, und da sie ja nicht sehen konnten, tasteten sie ihn mit ihren Händen ab. Jeder berührte irgendeines seiner Glieder und gewann so eine Vorstellung von einem seiner Teile: jeder machte sich auf solche Weise eine völlig irrtümliche und unzutreffende Vorstellung von dem Elefanten und glaubte aber doch an die Wahrheit dieser seiner Einbildung. Als sie in die Stadt zurückkehrten, versammelten sich die Zurückgebliebenen erwartungsvoll um sie ... und fragten nach dem Aussehen und der Gestalt des Elefanten. Und dann vernahmen sie alle, was jene ihnen erzählten. Einer, dessen Hand das Ohr des Elefanten betastet hatte, sagte, als er gefragt wurde: Er ist ein

sehen, hören, berechnen, messen: Wir sagen in Bildern, in Namen, wer er für uns ist. Wir vergleichen ihn mit etwas, das sichtbar ist. Wir brauchen viele Bilder, viele Namen, um Gott zu beschreiben, weil er vielfältiger, größer ist als unsere Bilder/Namen.”

Nun werden die Spielregeln zum Metapher-Schweigespiel in elementarisierte Fassung erklärt und an die Tafel geschrieben. „Gott ist für mich wie ... Das gestaltet jetzt jede(r) für sich - jede(r) gestaltet den Vergleich, der ihm/ihr heute morgen am wichtigsten ist. Jede(r) gestaltet für sich allein. Und es soll erst einmal ganz geheim bleiben, was wir ausdrücken. Darum verraten wir auch niemandem, was wir gestalten. Jede(r) konzentriert sich schweigend auf das eigene Bild ...” Die Tücher werden nun von den in der Mitte stehenden Materialtischen abgedeckt und das Material freigegeben.

Einzelarbeit: Die Kinder gestalten nun ihre Metaphern. In der Regel fasziniert die Arbeitsweise die Kinder sehr stark. Wegen des stets unterschiedlichen Zeitbedarfs bei kreativen Gestaltungen sollten Stillbeschäftigungen für schnellere ProduzentInnen vorgehalten werden. - Die fertigen Werke werden von den Kindern auf einem (inzwischen leergeräumten) Tisch in der Mitte aufgebaut. *Sofern die Kinder bereits schreiben können, ist es fruchtbar, die bereits fertigen Kinder schweigend ihre Assoziationen zu den Gestaltungen anderer ProduzentInnen auf kleine Zettel zu schreiben („was mir dazu einfällt“ o.Ä.) und diese verdeckt (damit andere nicht davon beeinflusst werden) neben die Exponate zu legen. Der Produzent/die Produzentin des Werkes kann ebenfalls einen kleinen Kommentar verfassen.* Wenn alle fertig sind, wird ein Sitzkreis um die Exponate gebildet.

Plenum: Nun tragen die Kinder einzeln (nur Freiwillige!) ihr Werk im Kreis herum, damit es jeder gut sehen kann. Die MitschülerInnen sagen, was die Gestaltung für sie ausdrückt. Danach erzählt (auch nur freiwillig: Niemand muss zur eigenen Gestaltung etwas sagen!) der/die Produzent(in), was mit der Gestaltung ausgedrückt werden sollte.

großes und schreckliches Wesen, breit und rau und flach wie ein Teppich. - Und der, dessen Hand den Rüssel betastet hatte, sagte: Ich fand, er ist lang und innen hohl wie ein Rohr; ein furchtbares Wesen und ein Mittel der Vernichtung. - Und der, der die dicken, festen Beine des Elefanten betastet hatte, sagte: Soweit ich erkennen konnte, ist seine Gestalt aufrecht wie eine aufgerichtete Säule. - Jeder hatte eines seiner Glieder betastet, und alle lieferten eine unzutreffende Beschreibung des Elefanten. Keiner erkannte das Ganze! Wie die Toren hatten sie nur Einbildungen. Ebenso kennt der Mensch das Wesen der Gottheit nicht, und die Gelehrten können darüber nichts in Erfahrung bringen.“

Ein *Beispiel*: Ein Junge hat einen blattfüllenden Regenbogen gemalt und zeigt ihn herum. Die anderen Kinder äußern Vermutungen, was ein Regenbogen als Metapher für Gott heißen könnte: „Weil der Regenbogen das Zeichen der Hoffnung ist“ (die Sintflutgeschichte war bekannt). „Weil der Regenbogen so bunt und fröhlich ist.“ „Weil der Regenbogen Himmel und Erde verbindet.“ „Weil der Regenbogen Helles und Dunkles verbindet.“ Der Junge: „Klingt alles gut. Aber für mich ist Gott wie ein Regenbogen, weil: normalerweise sieht man ihn nicht, aber manchmal ist er da, und das ist ganz schön. Und dann ist er ganz schnell wieder weg, - man kann ihn nicht festhalten.“

Bei schreibfähigen SchülerInnen kann diese Phase so verlaufen, dass die Exponate nach schweigender Betrachtung mit verdeckten Assoziationszetteln bzw. Produzentenkommentaren versehen werden, anschließend werden alle Zettel umgedreht: Alle gehen noch einmal schweigend herum und lesen die Wortbeiträge. Danach wird über die Gestaltungen und deren Wahrnehmung durch die anderen ausgetauscht, Unterschiede und Ähnlichkeiten herausgearbeitet, die sich in den Gestaltungen spiegelnden Gottesvorstellungen mit im Unterricht schon thematisierten biblischen Gottesbildern verglichen.

Die Geschichte „Die Blinden und der Elefant“²⁴ (vgl. Fußnote 23) bewährte sich in der Phase einer abschließenden Bündelung, ebenso Teile des Bilderbuches „Fisch ist Fisch“ von Leo Lionni.²⁵ Für eine festigende Nacharbeit des Metapher-Zugangs in Kl. 1-5 ist das Lied von R. Bäcker/D. Jöcker „Bist Du ein Haus aus dicken Steinen“ geeignet.²⁶

Der o.g. Zugang wurde seit 1985 in Lerngruppen aller Altersstufen (Grundschule bis Erwachsenen) erprobt und erwies sich als ungewöhnlich motivierend und reichhaltig hinsichtlich der Ergebnisse.²⁷

²⁴ Eine Bilderbuch-Umsetzung der Sufi-Geschichte erschien von Ed Young unter dem Titel „7 blinde Mäuse“, Berlin, München 1997, 3. Auflage.

²⁵ Das Bilderbuch zeigt - schon für Erstklässler verständlich - elementar und anschaulich auf, wie stark die Vorstellungsmöglichkeiten von der jeweiligen Erfahrungswelt geprägt und entsprechend auch begrenzt sind: Ein Transfer auf die Gottesfrage gelingt schon Grundschulern.

²⁶ In: Aldebert, Ulrike u.a. (Hrsg.), Das Kindergesangbuch, München 1998, S. 268f.

²⁷ Was macht Altmaterialien in Kombination mit Ton und anderen Naturmaterialien so fruchtbar für symbolisierende Gestaltungen? Möglicherweise liegt es an den ihnen innewohnenden widersprüchlichen Impulsen. Die ursprüngliche Bedeutung haftet – wenn auch gebrochen – den Altmaterialien noch an: Und diese Reste setzen m.E. ganz unterschiedli-

3.3. *Materialcollage auf dem Overheadprojektor*

Die Einleitung und Aufgabenstellung kann nach der in 3.1. vorgeschlagenen Weise geschehen. Eine schweigende Gestaltung ist in jedem Fall erstrebenswert.

- Diesmal liegen auf den Gruppentischen neben Naturmaterialien (Blätter, kleine Zweige, Gräser o.Ä.), Wollfäden, kleinteiligen Materialien (z.B. Apfelsinennetze, Nägel, Schrauben, Draht, Papier, wenn möglich auch Farbfolien) Scheren und Tesarollen bereit, daneben für jede(n) eine DIN-A4-Folie (oder Format DIN-A5 oder 6), auf der die Collage arrangiert und mittels Tesafilm befestigt wird (weißes Papier unter die Folie legen, damit das Arrangement besser sichtbar wird).

Materialcollagen auf dem OHP zu erstellen, benötigt in der Regel nicht nur weniger Materialien und Zeit als das unter 3.1. beschriebene Verfahren. Die Ergebnisse sind häufig auch optisch äußerst attraktiv. Und die Methode ermöglicht auf bequeme Art und Weise eine Kommunikation jedes einzelnen Ergebnisses durch Projektion im Plenum. Wenn man auf den Einsatz von Farbfolien (Reste von Theaterbeleuchtungsfolien sind ideal, benutzbar auch Hefteinbandfolien usw.) verzichtet und zudem mit flachen und dunklen bzw. undurchsichtigen Materialien arbeitet, kann man zudem die Ergebnisse leicht mittels Fotokopien dokumentieren. Diesen Vorteilen des Zugangs 3.2. gegenüber 3.1. stehen auch deutliche Nachteile gegenüber:

- Zum einen setzt der Einsatz der Methode für diese Fragestellung zwingend voraus, dass die SchülerInnen das Verfahren der Materialcollage mit dem OHP bereits aus anderen Zusammenhängen kennen und genügend erprobt haben. Sie müssen die erste Faszination des spielerischen Umgangs mit dem OHP bereits überwunden haben, andernfalls brechen in dieser Unterrichtssituation sofort - völlig kontraproduktiv, weil man sich auf die je persönlichen

che Impulse, sei es a) in Richtung auf Übernahme bzw. assoziative Ergänzung der ursprünglichen Bedeutung oder b) in Richtung auf ein Bedeutungsmosaik verschiedener Bruchstücke zu einem vielspektigen Gesamtbild oder c) in Richtung auf kreative Arrangements mit völlig neuer Bedeutungszuweisung: D.h., ein abgebrochener Schlüssel kann a) einen ganzen oder gebrochenen Schlüssel repräsentieren oder b) Aspekte der symbolischen Bedeutung eines Schlüssels in ein Bedeutungsmosaik eintragen oder c) einen Totempfehl oder Hammer repräsentieren (d.h. beliebig umfunktioniert sein, wie auch Kleinkinder Gegenständen ganz neue Bedeutungen zuweisen). Möglicherweise ist es diese Vielfalt von Impulsen, die zu einem offenen und kreativen Spielen mit Bildern und Bedeutungen einlädt und die gestalteten Sinnobjektivationen zu einer Offenbarung geraten lässt, die zugleich Geheimnis bleibt aufgrund des breiten Bedeutungsspektrums.

Gotteskonzepte konzentrieren sollte - umfängliche Schattenspielereien aus, Erprobungen möglicher Effekte, die alle vom Thema ablenken. Die SchülerInnen müssen also die Technik der OHP-Arbeit bereits beherrschen und die unterschiedlichen Gestaltungsmittel sachgerecht einsetzen können, z.B. wissen, dass farbiges Tonpapier oder Netzwerk bei der Projektion schwarzweiß erscheint oder dass die Gegenstände umso größer und verschwommener erscheinen, je weiter sie von der Glasauflegefläche entfernt sind. Von einer Einführung in die Technik der OHP-Arbeit und einem Experimentieren mit der Wirkung der unterschiedlichen Gestaltungsmittel im Rahmen dieser Unterrichtseinheit ist dringend abzuraten. - Ob man dem (verständlichen) Wunsch der ProduzentInnen nachgibt, die Gestaltung im Werden schon einmal projiziert anzusehen, hängt mindestens teilweise von der räumlichen und technischen Ausstattung ab (mehrere Räume und OHP?). In jedem Fall bringt dies erhebliche Unruhe und Ablenkung in die Lerngruppe. Bei jüngeren SchülerInnen ist eher abzuraten.

- Zu bedenken ist, dass bei dieser Methode die dritte Dimension (Höhe/Tiefe) fehlt, was die Ausdrucksmöglichkeit in gewisser Weise einschränkt.
- Zum Nachteil gereicht auch, dass ein unmittelbarer Vergleich der Ergebnisse i.S. einer (meditativ oder auch analytisch) betrachtenden Zusammenschau kaum möglich ist, es sei denn, man verfügte über einen sehr großen, von unten beleuchtbaren Glastisch. Ohne Projektion sind die Gestaltungen aber in der Regel wenig aussagekräftig bzw. drücken etwas anderes aus als bei der Projektion. Ersatzweise kann man sich für einen Vergleich mit den Kopien der Darstellungen begnügen, was jedoch deutlich weniger anregend ist als der Vergleich realer Objekte. Sofern man sich auf ein DIN-A6-Format der Darstellungen beschränkt, sind immerhin 4 Gestaltungen gleichzeitig vergleichend zu betrachten.
- Beachtet werden muss vor allem aber die Gefahr, dass die SchülerInnen sich bei der Gestaltung nicht von innen heraus leiten lassen i.S. eines BEI-SICH-SEINS sondern von der bereits mit der Aufgabenstellung gegebenen Visualisierungsabsicht: Wer eine OHP-Collage anfertigen soll, weiß, dass sie nachher projiziert wird, und denkt daher quasi automatisch auch von den Wirkungsabsichten her, statt etwas „kommen zu lassen“. Der Gedanke an eine optisch

wirkungsvolle Präsentation kann so die Darstellung des Gotteskonzeptes i.S. einer Minderung der Authentizität im Ausdruck beeinflussen.

Sofern ein didaktisches Arrangement den o.g. Gefahrenpunkten bzw. Einschränkungen Rechnung trägt, kann der (SchülerInnen aller Altersgruppen in der Regel sehr motivierende) Zugang 3.2. sehr fruchtbar sein (Beispiele in Kapitel 4). Die Vorstellung im Plenum gewinnt durch leichtes Verdunkeln des Raumes und Benutzung von zum Format der Gestaltungen passenden Pappmasken: Die Projektion wirkt dann optisch brillanter. Bei der Betrachtung der Gestaltungen sollte so vorgegangen werden, dass nach einer kurzen Phase stiller Betrachtung zunächst vom Plenum Assoziationen zur Gestaltung eingebracht werden: „Mir fällt auf ... dazu fällt mir ein ... das wirkt auf mich wie ...“ Der/die ProduzentIn kommentiert anschließend die Gestaltung oder die Assoziationen der anderen oder aber verzichtet auf eine Stellungnahme. Den Einzelbetrachtungen schließt sich eine vergleichende Betrachtung an, die auch Gottesbilder der Tradition reflektierend mit einbeziehen sollte.

3.4. *Kreatives Schreiben: Zugang über Ideogramme*

Kreatives Schreiben wird seit etlichen Jahren im Religionsunterricht in vielfältigen Formen praktiziert. Für den Zugang zur Gottesfrage erscheint eine spezielle Textsorte der konkreten Poesie besonders geeignet, das Ideogramm (= Bildwort).²⁸ Das Ideogramm versucht dadurch eine Beziehung zwischen Ausdruck und Bedeutung herzustellen, dass es die Vorstellung graphisch darstellt: Die Wörter werden so geschrieben, dass bereits im Schriftbild die Bedeutung des Wortes zum Ausdruck kommt. In Schülersprache: „Man schreibt das Wort und zeigt gleichzeitig den Sinn des Wortes durch ein Bild.“

²⁸ Konkrete Poesie reduziert die Sprache auf die Elemente des Materials (Wort, Laut, Buchstabe), betont den Materialcharakter von Sprache (Papierfläche, Form und Umfang der Typographie), hebt die herkömmliche Syntax und Semantik z.T. auf, betont den Kommunikations- und Kreativitätsaspekt sowie den Spiel- und Zeichencharakter von Sprache hervor. Üblicherweise sind sprachliche Zeichen symbolische Zeichen, d.h., sie haben keine Ähnlichkeit mit dem Bezeichneten. Dies ist in der konkreten Poesie anders.

O M ND STU_{FE} DACH GR BE U

Während im Deutschunterricht bei aller Freude am Schöpferischen die konkrete Poesie vor allem mit dem Ziel eingesetzt wird, Sprache bewusst zu machen²⁹ und aus diesem analytischen Interesse heraus methodisch der Ansatz beim fertigen Medium überwiegt, steht im Religionsunterricht der kreative Umgang mit Ideogrammen im Vordergrund. Die Schüler setzen ihre Vorstellungen und Interpretationen von Bedeutungszusammenhängen, Begriffen oder Textpassagen in selbständiger Auseinandersetzung mit den Inhalten in Ideogramme um. Die visuellen Ergebnisse dieses Auseinandersetzungsprozesses erheben nicht den Anspruch, Kunstwerke der konkreten Poesie zu sein.³⁰ Sie sollen vielmehr als vielfältige Seh-Anlässe Leitmedien für theologische Gespräche unter den „ProduzentInnen“ bilden. Für den Zugang zur Gottesfrage erscheinen Ideogramme deshalb besonders geeignet, weil der Begriff GOTT - anders als z.B. DACH, STUFE, BERGAUF, MOND - mangels anschaulicher Konkretion keine quasi zwangsläufigen gestalterischen Vorgaben enthält: Diese Leerstelle des nichtanschaulichen Symbolworts GOTT bietet fruchtbaren Raum, ganz individuelle Interpretationen durch die Gestaltung auszudrücken und so - auch in ihrer eventuellen Widersprüchlichkeit, Ambivalenz und Fragehaltung - sichtbar zu machen, ohne dazu begrifflich-verbale Hilfsmittel zu benötigen. Verbal gehemmte bzw. wenig kompetente SchülerInnen sind dadurch vergleichsweise gleichberechtigt am Zuge. Das Erstellen von Ideogrammen fordert den Schüler zugleich rational wie kreativ

²⁹ Durch die Behandlung von Text-Bild-Strukturen soll ein logisch-rationaler Umgang mit Texten geübt werden, der Sprachspielregeln erkennen und nachahmen lässt.

³⁰ D.h.: Die jeweilige Idee einer graphischen Gestaltung steht mehr im Vordergrund als die formale Ausführung.

heraus: Die Interpretation des Wortsinns durch die bildliche Gestaltung erzwingt eine intensivere Auseinandersetzung mit dem Bedeutungsgehalt des Begriffes GOTT. Wie alle kreativen Umsetzungsprozesse verlangsamt auch die Arbeit mit Ideogrammen das „Fertigwerden“ mit einer Sache, d.h., ein schnelles inneres Abhaken der Inhalte wird vermieden. Auch ist der Rückzug von SchülerInnen auf Klischees, durch welche man sich echter Auseinandersetzung mit den Inhalten entzieht, durch die Notwendigkeit, bildsprachliche Interpretationen von Texten/Begriffen zu liefern, mindestens erschwert. Da vorerst kein abgegriffenes bildsprachliches Vokabular zur Verfügung steht, entfallen plakative Äußerungen weitgehend. Da nicht die formale Ausgestaltung, sondern die Idee einer Bild-Text-Gestaltung von Interesse ist, haben künstlerisch unbegabte Schüler im Prinzip die gleichen Chancen der Beteiligung: D.h., sonst schwer zu motivierende, verbal wie künstlerisch schwache Schüler sind daher häufiger als sonst mit Freude bei der Sache.

Die Einführung von Ideogrammen im Unterricht geschieht sinnvollerweise an Begriffen aus der Alltagswelt. Material aus dem Deutschunterricht ist oft hilfreich dazu, sollte allerdings durch eigene (durchaus auch laienhaft-dilettantisch gezeichnete) verschiedene Gestaltungen zum gleichen Begriff ergänzt werden: Die unterschiedlichen Gestaltungen etwa des Begriffs HUNGER oder ANGST oder FERIEN zeigen exemplarisch, dass verschiedene Schreibweisen zugleich verschiedene Bedeutungszuschreibungen darstellen und dass dieser Akt das Entscheidende ist - nicht die Perfektion der Gestaltung. Abweichend von den Gepflogenheiten der „klassischen“ konkreten Poesie kann auch mit unterschiedlichen Farben gearbeitet werden, was über die Farbsymbolik zusätzliche Ausdrucksmöglichkeiten erschließt, bei einer eventuellen Übertragung der Ideogramme auf Folien zwecks OHP-Projektion allerdings mehr Aufwand beinhaltet. In Lerngruppen, wo die Eigenständigkeit der SchülerInnen noch wenig entwickelt ist, d.h. die Tendenz zum Abkupfern von „Leithammeln“ besteht, empfiehlt es sich, nach Einführung der Ideogramme an Alltagsbeispielen die Aufgabenstellung bezüglich der Gottesfrage eventuell auch als Hausaufgabe mitzugeben: Die Fülle der unterschiedlichen Ideen und Ausgestaltungen ist dann u.U. größer.

Die Aufgabenstellung bezüglich der Gottesfrage kann etwa lauten: „Schreibe das Wort GOTT so, dass die Schreibweise ausdrückt, was GOTT bzw. das Wort GOTT für dich bedeutet. Du kannst dich ganz auf Buchstaben beschränken oder

auch dazu zeichnen/malen. Das Wort GOTT darf auch mehrmals geschrieben werden. Damit wir uns auf unser Text-Bild konzentrieren können und der Inhalt unseres Bildes auch erst einmal geheim bleibt, schweigen wir bei der Gestaltung.“ Die Auswertung geschieht entsprechend 3.1. bzw. 3.2. beschrieben.

3.5. Zugang zur verknüpfenden Thematisierung von Lebenswelt und Gottesfrage

Für eine Thematisierung der Gottesfrage, die beim Selbstkonzept und der Lebenswelt von SchülerInnen ansetzt und beide Aspekte zu verknüpfen versucht, eignet sich eine Kombination der unter 3.2. und 3.3. beschriebenen Zugänge. Zwei Varianten der Kombinationsmöglichkeiten seien kurz vorgestellt:

A) Die SchülerInnen erhalten eine Folie im DIN-A5-Format mit der eine Unterrichtseinheit einleitenden³¹ Aufgabenstellung, ein Ideogramm zum Thema »ICH in meiner Lebenswelt« zu zeichnen. Das Wort ICH kann in jedweder Form, Größe, Häufigkeit vorkommen, die Lebenswelt darf auch in Symbolen, Orten, Personen o.Ä. dargestellt werden, allerdings alles in Schwarzweißzeichnung (am besten mit kräftigen Finelinern). Die Zeichnungen werden auf Folien kopiert und in den Unterrichtsprozess in der unter 3.3. beschriebenen Weise einbezogen und von der Lehrkraft verwahrt. Zu einem späteren Zeitpunkt der Unterrichtseinheit, wenn sich die Lerngruppe inzwischen intensiv mit der religiösen Dimension der Thematik auseinandergesetzt hat - u.U. sind zwischenzeitlich auch biblische Texte in den Diskurs mit einbezogen worden -, bekommen die SchülerInnen die Aufgabe, nun eine Materialcollage für den OHP (DIN-A6-Format von Folienunterlage) in Einzelarbeit zu erstellen zum Thema »GOTT ist für mich wie ...«. Den SchülerInnen werden für diese Gestaltungen auch farbige Folien zur Verfügung gestellt. Diese Gestaltungen werden wie in 3.2. beschrieben in den Unterrichtsprozess eingebracht und wiederum gut verwahrt. Im letzten Schritt (den man den SchülerInnen auf keinen Fall in den vorhergehenden Phasen des Unterrichtsgeschehens ankündigen sollte) stehen die möglichen Zusammenhänge von Lebenswelt und Gotteskonzept aus der Sicht der SchülerInnen im Mittelpunkt des Nachdenkens. Nun werden die Folien zu den Ideogrammen zur Lebenswelt sowie die OHP-Collagen zum Gotteskonzept den SchülerInnen zurückgegeben mit der

³¹ Denkbar wäre dies z.B. einleitend zu Themen wie Behinderung, Krankheit, Leiden, Zukunft, Schöpfung, Eigentum, Arbeit/Arbeitslosigkeit: Ansatz bei der Lebenswelt als Ausgangspunkt des theologischen Denkens mit SchülerInnen.

Aufgabenstellung, die beiden Visualisierungen auf einem DIN-A4-Blatt so zu arrangieren (durch Hin- und Herschieben ausprobieren), dass die Integration oder Überlappung bzw. Berührung oder aber völlige Trennung der beiden Visualisierungen für sie „stimmig“ ist, d.h. ihre gegenwärtige Empfindung bzw. Sicht eines Zusammenhangs oder eben zwischen ICH/Lebenswelt und GOTT bzw. Gottesvorstellung authentisch spiegelt. Die SchülerInnen fixieren ihre stimmige Position mittels Tesaverbindung der beiden Folien. Varianten der Weiterarbeit, je nach Alter, Größe und Atmosphäre bzw. Vertrauensbeziehungen in der Lerngruppe:

- Die Positionierungen der beiden Visualisierungen werden im Plenum projizierend eingebracht und nach Assoziationen der Betrachter von den ProduzentInnen kommentiert (nur Freiwillige!).
- Die Positionierungen werden in selbstgewählten Kleingruppen besprochen.
- Die SchülerInnen schreiben zu ihrer Positionierung ein Statement, warum diese In-Beziehung-Setzung für sie gegenwärtig stimmig ist. Diese Texte werden zu den kopierten Gestaltungen gelegt oder aber als Geheimpapiere behandelt (nur Lehrkraft darf es lesen, oder die Jugendlichen behalten das Papier für sich).

B) Die Variante B arbeitet nach dem gleichen Muster, nur vertauscht sie die Gestaltungsformen: Das ICH in der Lebenswelt wird als OHP-Materialcollage gestaltet im DIN-A5-Format unter Einschluss von Farbfolien. Zum Gotteskonzept wird ein Ideogramm gestaltet. Um eine deutlich sichtbare Abhebung der Darstellung des Gotteskonzeptes von der Materialcollage zur Lebenswelt bei späterer überlappenden Projektion zu ermöglichen, ist es ratsam, gestalterische Vorgaben zu machen, welche dies erleichtern: z.B. bei der Gestaltung zur Lebenswelt sind alle Formen außer KREIS erlaubt - das Ideogramm zu GOTT muss dagegen eine deutlich sichtbare Kreisform enthalten. Sofern man sich bei der Materialcollage des ICHs in der Lebenswelt auf Schwarzweißgestaltungen beschränkt, könnte die gestalterische Vorgabe zum Ideogramm GOTT darin bestehen, dass man als Gestaltungsuntergrund kleinere (DIN-A6-Format oder noch kleiner) Farbfolienstücke zur Verfügung stellt (möglichst einige verschiedene Farben, damit die Schüler wirklich eine Wahl, d.h. die Farbsymbolik nutzen können): Jeder Schüler wählt sich eine Folie und schreibt das Ideogramm darauf. Die Folie darf zusätzlich mit der Schere bearbeitet werden, d.h., die Form der Farbfolie bildet ein zusätzliches Gestaltungselement.

4. Beispiele zu den vorgeschlagenen Methoden

4.1. *Beispiele zu den Materialcollagen von Grundschulkindern zur Metapher „Gott ist für mich wie ...“*

01. Junge, 7,10 Jahre

In dem eingehüllten Ei hat Gott seine ganzen Geschichten aufbewahrt, seinen Glauben. Und hier unten ist ne Kiste, da drinnen hat er sein Haus mit einem geheimen Raum. Niemand weiß genau, was darin ist. Aber es sind wertvolle Gegenstände drin und Samen, aus denen später Blumen wachsen und diese Ranke, die aus dem Samen gewachsen ist, der in den geheimen Tunnel gefallen ist, der auch noch zu Gott gehört. Die Ranke, aus der später Blumen wachsen, kann alles Böse vertreiben. - In dem Tunnel ist etwas ganz Geheimes, so geheim, dass ich es nicht mal selber weiß. (Welche Geschichten Gott in sich hat?) Na, z.B. über Jesus ein paar, ein paar Millionen. (Was Gott glaubt?) Also, dass die Welt weiterhin so stehen bleibt, nicht dass es zu viel Böses gibt und nicht zu viel Gutes. (Gott will nicht, dass die Welt besser wird?) Ein bisschen schon. (Warum soll es nicht zu viel Gutes geben?) Also, dann wäre die Welt ja nur gut. Und wenn einem Pechvogel dann was passieren würde, würden die anderen böse werden. (Er würde angeschaut als jemand, der alles falsch macht?) Ja. Und die Gauner wären dann lieb: Stell dir mal vor, ein lieber Gauner im Gefängnis! (Und Wohnhäuser statt Gefängnissen?) Ja. Aber trotzdem, etwas Böses muss es immer geben. (Für was?) Für manches. Aber das bleibt mein Geheimnis. Und das ist auch dabei in dem Tunnel. (Was da alles drin ist?) Na, ganz viele Geheimnisse von allen Menschen auf der Erde sind da aufgehoben. (Wie die da reingekommen sind?) Also Gott ist bei jedem ins Gedächtnis geflogen und hat es verdoppelt, und so hat er von jedem etwas im Geheimtunnel drin. (Was Gott mit meinen Geheimnissen und Gedanken macht?) Also er hebt sie auf, und wenn man mal was ganz Wichtiges vergisst und er es hat, verdoppelt er es noch einmal. Dann kann er es wieder ins Gehirn reinbringen. – (Was Gott über das Böse denkt?) So viel Böses, wie es jetzt gibt, müsste es nicht geben. Manchmal tut es ihm weh. Dann versucht er, das Böse am Weitermachen zu hindern. (Wie er das macht?) Er tut ihre bösen Gedanken in den Tunnel. Aber da hebt er sie nicht auf, sondern da werden sie in die Gedankenvernichtungsmaschine gesteckt. Da wird das Böse rausgemacht ... (Erklärung und experimentieren mit der Positionierung des Knetemännchens: K stellt seine

Figur in das Bild.) Ja, also ich würde dann zum Gott gehen, also anklopfen in seiner Wohnung, würde mit ihm reden und ihn auch etwas fragen. Und er würde mich in sein Geschichtenei reinbringen und mir etwas davon erzählen. Und dann noch einen kurzen Abstecher in den Geheimtunnel machen und meine Gedanken angucken. (Ob ich manchmal so innen drin mit Gott rede?) Ja. – Wenn jemand sagen würde: „Ach, mich interessiert Gott nicht, ich haue lieber ab“, dann würde er den Zorn von Gott spüren als kleinen Schlag oder ein paar Blitze im Schlaf. Echte Blitze, aber kleine, die nur aufmerksam machen und nicht kaputt ... (Eine Überschrift für mein Bild?) Gott ist wie mein Zuhause. (Was ich letztes Jahr gemacht habe?) Eine Schale mit Glitzer, einem Feuer, wo goldene Streifen raus kommen. Gott in der Schale als Zuhause. (Was anders ist jetzt?) Jetzt sieht es doch ganz anders aus. Mehr weiß ich nicht ... (J, 7,10 Jahre alt)



01. Mädchen, 7,2 Jahre

Gott ist wie der Frühling, blühend und schön. Er hat keinen bestimmten Ort, sondern wohnt überall, auch im Menschen drin. Er lässt die Pflanzen, Tiere und Menschen wachsen. Er macht alles immer neu. Im Menschen fühlt sich das warm an und so, dass man fröhlich ist. Gott ist eigentlich immer ganz nah. Deshalb sitze ich auch mitten drin im Bild. Einmal fand ich ihn besonders nah. Aber das bleibt mein Geheimnis, wann und wo und wie das war. (M, 7,2 J)



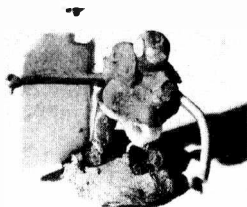
02. Junge, 8,4 Jahre

Ich habe einen Menschen gemacht, weil ich denke, dass es Gott gibt oder gab, aber dass es ein Mensch war/ist – den richtigen Gott im Himmel kann ich mir bis jetzt nicht so gut vorstellen – und nicht so groß und nicht so einen, der zaubern kann oder so Sintfluten ... Ob die Zaubersachen, die er früher gemacht hat, wahr sind, weiß man ja nicht ... Gott könnte ja irgendwie nen Mensch sein, der sich manchmal versteckt hat und der keinen Krieg mochte und der das immer sagte und sich mit Tricks gut auskannte und damit die Menschen gut machte (Licht hinter den Dornbusch gehalten z.B.) ... Vielleicht war das ein Freund von Jesus oder Jesus selber. Und dann haben sie halt geglaubt, dass das Gott sein Sohn war ... (J erzählt ausführlich von den ägyptischen Plagen und den naturwissenschaftlichen Erklärungsmustern dazu). Ich habe ihn als Mensch gemacht, und er hat noch ein Bild von sich in der Hand ... (J vermutet, dass Gott eigentlich längst tot ist, dass man aber – wie schon in der ägyptischen Religion beim Umgang mit Opfergaben, die angeblich Götter, real aber die Priester verzehrten – die Menschen austrickst und ihnen vormacht, es gäbe einen Gott.) Ja, das glaub ich, weil die Wissenschaftler ja nach Außerirdischen suchen und bislang noch keine gefunden ha-

ben ... und weil ich mir nicht vorstellen kann – es gibt doch verschiedene Glauben –, dass da son paar Götter rumschwirren. Da gibt es höchstens einen Gott. Aber das muss nicht ein lieber sein. Der kann auch böse und lieb sein ... Dass der nicht antworten mag, kann ich mir vorstellen, weil die da mit Ferngläsern gucken und Schallwellen rauf schicken und so. (Ob nicht denkbar sei, dass technische Geräte ungeeignet seien, Gott wahrzunehmen?) Nein, wir müssten nur lange genug leben, vielleicht tausend Jahre, dann sind noch bessere Geräte da: Gott kann nicht gegen alles unsichtbar sein. Weil wir entwickeln uns ja auch immer ein Stückchen weiter, und dagegen kommt er auf die Dauer nicht an. Gott könnte auch ein Alien sein ... (Und wenn man Gott als Ursprung der ganzen Welt sehen würde?) Ja, aber wie ist dann Gott entstanden? Und wenn es dann noch einen Gott gab, der Gott gemacht hat ... Aber wenn Gott alles war, dann könnte er ja auch den Menschen das Gehirn etwas schwächer machen, dass sie nicht immer bessere Waffen erfinden ... (Gott hätte den Menschen anders machen sollen?) Ja, aber vielleicht will er ja auch, dass die Menschen sich selbst die Welt zerstören ... (Du fändest gut, wenn die Menschen in andere Richtung beeinflusst würden?) Na ja, Greenpeace und andere gibt es ja schon. Aber gegen Atombomben und Armeen hilft das nicht ... (Und Gott sollte die Menschen besser machen?) Er müsste etwas gegen Waffen machen und dagegen, dass sie neue erfinden. (Und wie könnte Gott das bewirken, wenn es ihn gäbe?) Also jemandem sozusagen eine Gehirnerschütterung geben, nen Blitzschlag oder so, dass sie nicht mehr wissen, wie Pistolen, Messer und so gehen, und dann müsste er die auch noch verschwinden lassen. Und das weiß ich nicht, wie er das machen kann, weil ich nicht weiß, wie groß und wie mächtig er ist. Vielleicht ist er ja auch gar nicht mächtig, sondern bloß ein Geist da oben, der sich nicht sehen lassen will und immer mal Sachen machen kann mit Tricks ... (Was Gott fühlt, wenn die Menschen böse sind?) Er hat die Erde nicht geschaffen, damit man sie kaputt macht. Darum ist er jetzt böse auf die Menschheit. Aber er weiß noch keine Rache, weil – wenn er die aussterben lassen würde – dann müsste er auch nen Teil von der Erde wieder kaputt machen ... (Gott macht sich Sorgen? Wenn er nicht so mächtig ist, wer könnte ihm helfen?) Nee, er ist schon mächtig. Aber er muss sich überlegen, was er machen will: Entweder uns so weitermachen lassen. Das will er nicht. Aber ob er die ganze Menschheit zerstören will? Da sind ja auch viele unschuldige und liebe Menschen drunter ... (Und könnten die nicht seine Mitarbeiter werden?) Ja, aber

wenn plötzlich Menschen Mitarbeiter bei Gott werden und finden das auch ganz schön komisch und greifen vielleicht die an, die denken, sie machen alles richtig. Weil jeder denkt, er ist lieb und macht alles richtig. Und höchstens die anderen sind böse. Das ist normal. Jeder hat ein anderes Denken. Aber dann ist es auch für Gott doof, wenn er dann welche kränkt. Und die Menschen wissen nicht genau, ob sie ihn angreifen sollen. Wenn sie ihn dann angreifen, kann der Gott zwar auch was machen, aber die sind auch ganz schön stark ... (An Jesus kann man vielleicht sehen, wie es jemand gehen kann, der mitarbeitet?) Ja, den haben sie ans Kreuz gehängt, weil sie sagten, sie wären die Guten, und haben gedacht, der Jesus stört uns nur dabei ... die halten sich nicht mehr an die Regeln - die machen sich selbst welche ... (Denkst du, Gott hat Regeln, wie Menschen, Tiere und Pflanzen zusammenleben sollten?) Nee, denke ich eher nicht. Er findet es nicht gut so, wie sie arbeiten. Aber sie sollten keine Regeln setzen, dass es jetzt so und so ist ... (Warum nicht?) Weil es dann wieder welche gibt, die das nicht wollen, und dann verstoßen sie gegen die Regeln, und das finden wieder welche böse und wollen die bekämpfen. Und dann fängt das Ganze von vorn an ... also, man müsste dann wenigstens noch Regeln haben für Meinungsverschiedenheiten ... (Wenn du jetzt dies Knetemännchen wärest, und da ist nun dein Vergleich für Gott, diese Figur, die du gestaltet hast: Wo und wie könntest du dich hinstellen? Mögliche Positionen werden vorgemacht.) Ja, ich hätte als erstes Angst. Ja, weil wenn der so nen großer Gott ist, dann würde ich erst mal nicht wissen, was ich tun soll und nach Haus zu Mama gehen. Und wenn ich das nicht kann, dann würde ich halt erst mal wegrennen dorthin, wo ich mich erst mal sicher fühle ... und dann würde ich die Polizei anrufen, dass da nen außerirdisches Wesen ist. Und dann müssten die sich das mal angucken ... (Wenn er in Menschengestalt kommt, würdest du dich doch nicht fürchten müssen.) Ja, aber dann würde ich ihn eigentlich gar nicht erkennen, wenn er vorbeigeht, bloß wenn er seltsam aussehen würde, würde ich hingucken. Ich weiß auch nicht, wie er sich zeigen soll: Also mit Eindruck machen, denke ich, aber dann hat man Angst. (Was Besonderes müsste er haben für dich?) Ja, aber ich fände das auch nicht gut, wenn er dann so ein Geist ist, der ein Schild um hat, wo „Gott“ drauf steht. Das wäre auch komisch. (Was für Eigenschaften sollte er denn haben?) Also, da schreibe ich nichts vor, weil ich darüber auch noch nicht nachgedacht habe. Aber verwandeln müsste er sich ein bisschen können. Oder er müsste Eindruck machen. (Und wenn er dir jetzt Eindruck

macht, aber keine Angst, wo würdest du dich dann hinstellen wollen? Reicht Knetefigur: J stellt sie etwa 5 cm vor die Figur.) Ich würde mir hier erst mal sicheren Abstand suchen. Und wenn er dann kommt, dann gehe ich einen Schritt zurück, und wenn der hinter mir herkommt, renne ich weg ... (Und könnt ihr euch näher kommen?) Na, wenn er mir sagt, wer er ist ... Aber zuerst würde ich ihm nicht glauben, dass er Gott ist ... (Und wodurch könnte er dich überzeugen?) Vielleicht, dass er mir was zu essen gibt, wenn ich Hunger hab ... Ich habe meistens Hunger. (Mein Vergleich vom letzten Jahr? Und ob es da einen Unterschied gibt zu meinem Denken jetzt?) Letztes Mal habe ich einen Würfel gemacht, weil der alles hervorrufen kann - gute Sachen und nicht so gute. Das fand ich eindrucksvoll als Eigenschaft von Gott. - Und jetzt bin ich manchmal unsicher, ob er was hervorrufen kann. Sonst hätte er es ja schon längst gemacht nach meinem Glauben, wenn er so gut wäre. Jetzt ist es schon normal, wenn auf der Straße Bierdosen liegen. Und dagegen könnte er irgendwas machen. (Du denkst, er müsste schon längst eingegriffen haben?) Ja, wenn er so mächtig ist. Und deshalb ist es schwer zu wissen, ob es Gott überhaupt gibt. Und darum habe ich einen bisschen kleineren Gott gemacht. (Wenn er so mächtig wäre, müsste er vieles schon geändert haben, denkst du?) Also es könnte auch sein, dass er gerade nicht kann - dass er wegen einem anderen Grund weg muss. Aber dann denke ich, er hatte - es gibt schon Jahrtausende, und wenn ein Jahrtausend für ihn eine Woche ist - dann hatte er schon mehrere Wochen Zeit, sich das anzugucken. Am Anfang war es ja noch nicht so schlimm. Aber jetzt ist es schlimm ... (Eine Überschrift für mein Bild?) - Denkpause - Na, vielleicht wie der Mensch in vielen Masken. Weil vielleicht war er schon längst da, aber nicht so mächtig. Und das kann ich mir gut vorstellen, dass er als Jesus da war ... (J, 8,4 Jahre alt)



02. Mädchen, 8,2 Jahre

Also, ich habe einen Wohnwagen gemacht (der Wohnwagen ist mit einem Teppich aus Perlen, mit Geld, Essen, Blumenvase und Bett ausgestattet). Und Gott, das ist hier die Puppe auf dem Kissen. Und er reist mit dem Wohnwagen umher, wo er grad hin will, mal runter auf die Erde und mal auf andere Planeten. (Ob er auch zu mir fahren könnte?) Ja, dann stellt er seinen Wohnwagen auf den Parkplatz. (Dass Gott auch sie besuchen kommen könnte, kann sich M schwer vorstellen.) Hat er nämlich noch nie gemacht, aber wenn, dann würde er verkleidet als Postbote oder als Essensmann (vom Bioladen) vor der Tür stehen. Normale Menschen könnten gar nicht merken, dass in der fremden Person gerade Gott steckt - vielleicht aber die, die an Gott glauben. (Und woran die das merken?) Na, dass der vielleicht anders aussieht und vielleicht auch freundlicher wäre. (Also ist in Gott so ein Stück Freundlichkeit, das manchmal in anderen Menschen sein kann?) Ja, (- und nach einigem Nachdenken fallen ihr auch zwei Leute ein, bei denen das so sein könnte). – Gott fährt mit seinem Wohnwagen überall herum, mal ist er auch bei sich zu Hause (wo das ist, weiß sie nicht) oder in anderen Menschen. Manches auf der Erde gefällt ihm gar nicht, aber er fährt trotzdem hin, auch wenn er traurig ist über Krieg und Hunger und so. (Wie er das ändern könnte?) Nur die Menschen verwünschen, so dass sie lieber sind. (Und wie?) Er sagt es ihnen ins Herz. Vielleicht verändern die dann ein bisschen die Welt ... Manche glauben an Gott und manche nicht. Ich glaube an ihn. (Wann und wie sie merkt, dass es ihn gibt?) Wenn ich fröhlich bin. Das macht Gott. Gott ist eine Person, weder Mann noch Frau. (Früher hat sie ihn sich auch als Person vorgestellt, aber ein bisschen anders: Er hatte da keinen Wagen.) Und ich glaube, der war da noch kleiner. Gott kann auch wachsen. Aber er kann nicht sterben. (Ob Gott auch damit etwas zu tun hat, dass die Sonne, Welt, die Natur usw. entstanden sind?) Ja, der hat die alle gebastelt oder so ... Der hat ein Feuer gemacht und irgendwas reingeworfen, so nen Stockkoffer oder so, und dann hat er es gebrannt und den Stock in der Hand behalten, und dann ist die Sonne gekommen ... Gott ist für mich wie eine Person ... (M, 8,2 Jahre)



03. Junge, 8,9 Jahre

Also Gott ist wie Medizin für mich. Wenn irgendetwas Schlimmes passiert ist, dass ich das dann vergesse. Manchmal ist Gott auch wie eine Blume, die aufblüht. Und in jeder Blume ist eine Erinnerung drin, eine schöne oder auch eine schmerzende. Wenn Gott wie Medizin ist, dann ist die sozusagen in der Blume eingesperrt. Und wenn die wieder aufgeht, habe ich die Blume wieder, und der Schmerz ist geheilt. (Wenn ich das Knetemännchen wäre?) Dann stünde ich genau daneben und fasse die Medizin und die Blume an. (Was ich letztes Jahr zu Gott gemacht habe?) Wie Gott (figürlich dargestellt) die Seele von den Toten in den Himmel holt. (Was gleich ist oder unterschiedlich in meinem Denken?) Eigentlich denke ich noch das Gleiche. Bei meinem Vergleich ist jetzt keine Person da. Aber ich denke mir Gott wie einen Geist. (Wo der ist?) Überall. Der Geist ist sozusagen die Luft auf der ganzen Erde ... (Ob Gott auch Menschen Botschaften schickt? Und wie man das spürt?) Im Kopf. Mit der Blume. Da gehen so die Erinnerungen durch. (Wie Gott meine Probleme erfährt?) Na, der ist ja auch in mir drin. Nein, direkt weh tut ihm das nicht, was mir weh tut. Aber er merkt das ganz doll durch die Seele, wie ich mich jetzt fühle. (Ob er auch außerhalb der Seele handelt?) Na, der ist ja überall und hat sozusagen überall Augen. Und wenn einer

z.B. Krieg macht, dann kann der Gott ebenso im Kopf ihm einreden, dass er aufhören soll. Der Krieg hat ja für die, die ihn machen, eine gute und eine schlechte Seite: Die schlechte Seite ist das, was passiert, wenn sie verlieren. Und der Gott kann das dann so machen, dass die anders über die Seiten denken ... (Eine Überschrift für mein Bild?) Gott ist für mich wie Medizin, die schlimme Sachen aus der Erinnerung löscht. (J, 8,9 Jahre alt)



03. Mädchen, 8,6 Jahre

Also Gott (Ei mit Hut auf und angemalten Augen) sitzt gerade auf dem Sessel (mit Lehne) und guckt sich im Spiegel an. (Warum?) Na, vielleicht will er sich hübsch machen. (Und für wen?) Na, vielleicht wollte er nicht so alt und arm aussehen, wenn er in die Stadt geht. (Warum er reich aussieht für mich?) Na, sonst kann er den armen Leuten gar kein Gold und so was abgeben. (Und wo Gott ist?) Im Himmel. Früher habe ich gedacht, er ist ein Geist. Jetzt denke ich, er ist sozusagen schon tot. Und als Engel ist er jetzt im Himmel. Und der Himmel ist das, was oben ist. Den kann man auch sehen - die Wolken und das Blaue ... (Und dort kann man auch Gott mit den Augen richtig sehen?) Nein. (Aber manchmal geht Gott in menschlicher Gestalt in die Stadt und gibt Armen etwas: Kümmert er sich

mehr um Arme als um Reiche?) Ja. (Und wenn er das tut, dann in Menschengestalt?) Ja. (M hat dabei offenbar die Vorstellung, dass Gott nur als eine bestimmte menschenartige Person auftritt, nicht aber sozusagen als Teil ihrer Seele in den vielen Menschen anwesend ist, die ihr Geld mit anderen teilen. Schon gar nicht kann sie sich vorstellen, dass Gott auch einmal in ihr steckt.) Das stelle ich mir komisch vor – wenn viele Leute etwas abgeben – dann würde es ja ganz viele Leute geben, in denen Gott steckt ... ich glaube gar nicht, dass Gott in mir drinne steckt, weil ich gar nicht an Gott glaube.



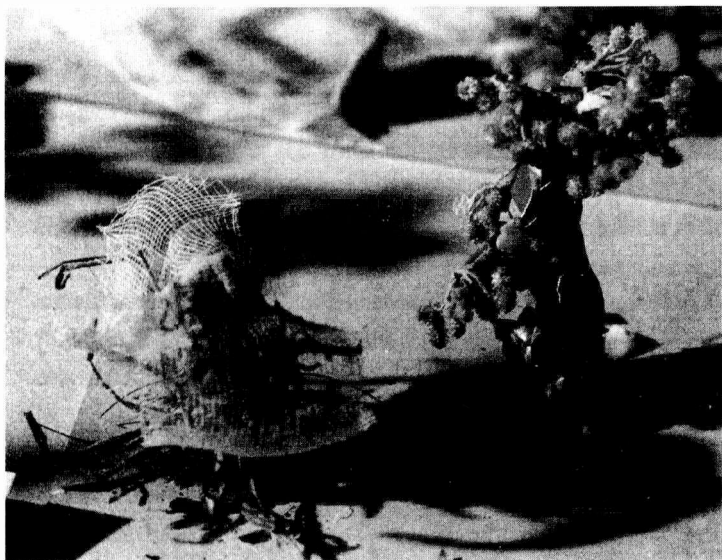
(Was ich mir vorstelle, was jemand denkt, der an Gott glaubt?) Na, dass der die Natur geschaffen hat und dass Gott, wenn er armen Leuten hilft, ihnen das Geld vielleicht in die Schuhe steckt und die dann ein Geschäft machen können ... Das glaube ich nicht. Die Natur hat sich von einem großen Planeten mit viel Kraft entwickelt. (Und wer den Planeten gemacht hat?) Ttt, das ist ne Frage ... Und

wenn ich jetzt das Knetemännchen bin, dann stelle ich mich in Entfernung hin und gucke ein bisschen. – Nee, ich habe noch nie das Gefühl gehabt, dass es so was wie Gott gibt. Und ich rede auch nicht zu dem ... Mit den Kuscheltieren schon. (Eine Überschrift für mein Bild?) Also Gott ist für mich etwas, an das (manche) Menschen glauben, der reich ist und vielen armen Leuten abgibt und den ersten Planeten und die Erde erfunden hat ... Aber ich glaube nicht an Gott. (M, 8,6 Jahre)

04. Junge, 9,3 Jahre

Ja, das ist eigentlich zweimal das gleiche Bild, nur zu einer anderen Jahreszeit. Das eine mit den Blüten soll ein Baum im Sommer sein. Die Eierschalen sind die Vögel. Und das andere (dürres Holz) mit dem Schleier drüber ist im Winter, - das Weiße ist der Schnee. Aber Gott ist eigentlich für mich eine unbeschreibliche Gestalt. Manchmal kann man etwas von ihm merken. Z.B. als mein Uropa gestorben ist damals. Der hätte sonst noch Monate gelitten und wäre dann doch gestorben ... Oder jetzt neulich bei mir: Da bin ich auf dem Fußgängerüberweg fast übergefahren von einem Wagen, der viel zu schnell um die Ecke gefahren kam: Das Auto hat mich sogar berührt. Ich glaube, da war auch Gott da ... Warum ich Gott als einen Baum gemacht habe? Also, ich denke, dass Gott die Pflanzen erschaffen hat, - das erste Leben – und dann hat sich alles entwickelt. Und wir zerstören jetzt alles wieder (zeigt auf den zweiten Baum) – das ist in dreißig Jahren, da werden vielleicht keine Bäume mehr sein, nur noch abgestorbenes Holz, keine Regenwälder mehr. Ohne Regenwälder gibt es keine Luft, keinen Regen – mit Erstickung kann nix leben. (Und heißt das, dass Gott in dreißig Jahren dann auch ganz trocken und dürr werden könnte?) Kann er - er kann auch sauer werden. Er geht auch irgendwie kaputt. Weil er traurig ist und auch nichts mehr unternehmen kann, weil es dann schon zu spät ist ... na ja, es gibt auch Menschen, die das nicht wollen, die irgendwie Botschaften kriegen: Ich träum auch immer – gerade vorgestern –, dass er gesagt hat „setz dich dafür ein“, und ich wusste sofort, wofür ... Manchmal hör ich auch Stimmen, wenn ich nachts auf den Flur geh ... dann ruft irgendjemand meinen Namen ... und ich dreh mich um und dann liegt da vielleicht etwas, was da vorher nicht lag ... und ich klemm mir immer die Hand in der Straßenbahn ein - das ist ja auch nicht normal ... (Ist das eine Art von Botschaft?)

Na, das ist das Gleiche, wie es mit der Natur passiert, die wird auch eingeklemmt. (Und du verstehst das so, dass du eingeklemmt wirst, um darauf zu achten, dass das mit der Natur nicht genau so gemacht wird?) Ja - und S und S (nennt zwei Klassenkameradinnen) und ich haben jetzt auch schon 10-20 Mark für die Natur gesammelt. Aber wir haben immer noch nix in die Tat umgesetzt. Und meine Eltern sagen, es ist unsinnig, wenn man das Geld jetzt für den Regenwald spendet, - lieber erst mal für die Kinder, die hungern ... und ich verstehe auch meine Eltern ... Aber wenn es später keine Regenwälder mehr gibt, wenn alles weg ist, dann stirbt der Mensch auch ... auch diese hungernden Kinder von jetzt ... Letztes Jahr habe ich noch einen ganz grünen Baum für Gott gemacht - in diesem Jahr sind sie schon verwelkt - der eine blüht noch, aber bei dem anderen ist schon alles zu spät ... Wenn ich das Knetemännchen bin, dann stehe ich hier mitten in dem Bild zwischen dem Baum, der blüht und dem, der trocken ist. Weil – ich versuche etwas zu tun, dass es nicht so passiert ... (Eine Überschrift für mein Bild?) Also, Gott ist für mich irgendwie hilflos.



Er möchte gern was unternehmen, aber er kann nicht. Weil, auch wenn er jetzt sagen würde: „Hey, ihr da unten, hört mal zu: Jetzt hört ihr damit auf!“ Das bringt eh nichts. – Gut, ja, da sind auch ein paar Menschen, die auf Gott hören

und sich einsetzen ... Und irgendwie hilft er vielleicht auch. Aber vor allem ist er irgendwie hilflos für mich ... (J, 9,3 Jahre)

04. Mädchen, 9,8 Jahre

Ich habe drei Menschen gemacht, aber das sollen ganz viele Menschen sein. Eigentlich hätte ich da noch Pflanzen und Tiere machen können. Denn Gott ist ja in allem, was lebt. Ich glaube nicht, dass Gott im Himmel ist: Da ist er sicher auch, aber er ist eben überall drin. Und deswegen ist der Mensch ein Teil von Gott. (Und dieses Teil von Gott in dir: Redet das auch was zu dir?) Wir haben jetzt einen Hund. Und vor kurzem bin ich mit dem im Wald spazieren gegangen, und da ist mir das eingefallen: Ich finde, es ist auch manchmal, dass Gott zu einem redet, wenn man auf sich selber hört. Dann hat man auf Gott gehört - auf den Teil von Gott. Oder wenn man auf andere Menschen hört, dann hat man auch auf Gott gehört. (Spricht Gott dann durch den Teil, der in uns sitzt? Und sagt uns dieses Teil, was gut und böse ist oder was man tun sollte?) Ja. Aber auch andere Menschen oder die Bäume oder der Hund können das tun. Da kommt nicht auf einmal ein Männchen an und sagt: „Na, hier jetzt guten Tag: Ich bin Gott“ Sondern das kann nur innen passieren, dass man Gott hört ... Es gibt ja nun auch böse und nette Menschen. Innen drin sind die meisten ganz nett. Die meisten – auch die Räuber – machen das ja nicht, weil sie anderen Menschen wehtun wollen. Sie wollen das Lösegeld oder so ... (Und wenn wir innen drin nicht zuhören?) Dann hat man auf Gott nicht gehört. (Und wenn es mir passiert, dass ich dann böse Dinge tue?) – Schweigen. Das ist verschieden: Der innere Gott ist manchmal gnädig und manchmal nicht. Wenn es nicht so schlimm ist, dann sagst du zu dir: „So, na ja, das mache ich nicht noch einmal.“ Und dann hat Gott zu dir gesagt, dass er dir vergibt. Aber wenn du immer noch selber denkst: „Das war ja ganz dumm von mir“, dann dauert das noch. Aber irgendwann vergibt einem Gott dann immer. (Was könnte man denn tun, um sich selbst vergeben zu können?) Dass man es wieder gutmacht. Aber der Teil von Gott innen drin ist eben verschieden: der eine Teil ist so, dass er leicht vergibt. Und der andere hat einen Teil, der nicht so gnädig ist. Weil jeder einen anderen Teil von Gott hat, deswegen sind die Menschen auch so verschieden ... Weil Gott von so vielen Gestalten ein Teil ist, deshalb ist er auch so groß und mächtig, und keiner kann ihn besiegen. Denn Gott ist ja ein Teil von jedem. Und wenn einer Gott besiegen will, dann müsste er sich selbst besiegen. Dann hat er

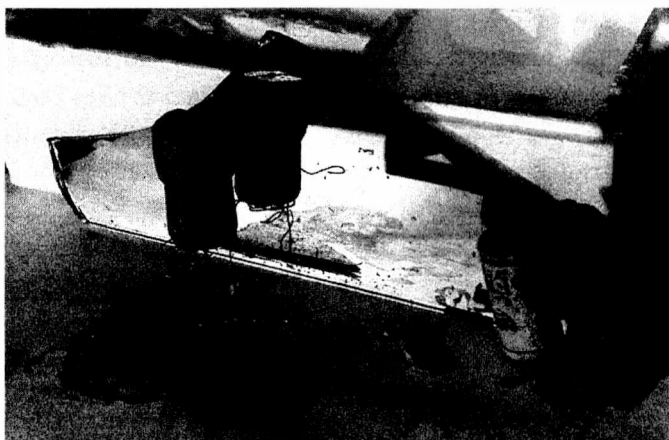
einen Teil von Gott besiegt, aber mehr nicht. (Was ist mächtig an Gott für dich?) Gott hat Macht, und er hat auch wieder keine Macht. Weil, wenn sich jetzt ganz viele Menschen zusammentun würden und sagen, wir führen jetzt Krieg gegen Gott, dann geht das ja nicht, weil er in ihnen drinne ist. Und weil wir zusammen wissen, dass Gott unbesiegbare ist, deswegen ist er mächtig. Aber er ist auch nicht mächtig, weil ganz viele Menschen nicht denken, dass Gott in ihnen drinne ist. Sie denken z.B. Gott ist ein ganz großer Mensch, ein Riese, und ziehen aus und kämpfen gegen den. Und wenn sie den umbringen, dann haben sie einen Teil von Gott umgebracht, aber nicht Gott. (Läuft in der Welt nicht vieles so, wie Gott das vielleicht nicht möchte?) Doch. Aber er kann dagegen ja auch nichts tun, weil er nur so ein kleines Teil in jedem ist oder hat, na, vielleicht in manchen Menschen auch ein größeres Teil. Aber manche wissen das eben und andere eben nicht ... Bei der Familie von der Freundin meiner Schwester ist jemand gestorben. Und da war die ganz traurig und hat Gott nicht mehr so richtig vertraut, weil sie dachte: „Warum musste er gerade den sterben lassen? Warum konnte der dagegen nichts tun?“ Dabei kann er dagegen nun mal nichts tun. Auch wenn man ihn nicht umbringen kann: Mächtig ist er nur bei denen, die auf ihn hören. Wenn jetzt alle Menschen wüssten, dass der in einem drinne ist, und jetzt alle auf ihn hören würden, dann würde sich die Welt ganz doll verändern. (Dann braucht Gott alle diese Menschen als Mitarbeiter?) Ja, deswegen hat Jesus ja auch gesagt: „Erzählt das allen Menschen weiter.“ Wenn alle Menschen das glauben würden, dann würden auch Auseinandersetzungen entstehen, aber kein Krieg mehr ... Als Knetefigur möchte ich hier zwischen den Figuren stehen ... (Das Bild vom letzten Jahr betrachtend:) Ja, früher habe ich mir das so vorgestellt, dass Gott ein Mann ist. Und jetzt ist er für mich in allem, was lebt - allem, was eine Seele hat. (M, 8,9 Jahre).



05. Junge, 10 Jahre

Ich habe mir gedacht, dass Gott eben wie ein Fitnessraum ist. Der Korken mit dem Gesicht und den Beinen, das ist ein Mensch. Und Gott, das ist hier der Spiegel und das Trainingsgerät (weiterer Korken, der eine Art Sack oder Punching-Ball darstellt). Und der Mensch guckt da in den Spiegel und sieht sein Spiegelbild. Und er trainiert dann das Schwierige. (Was der Mensch trainieren kann bei/mit Gott?) Seine Muskeln - vielleicht sein Gedächtnis? Ob es noch etwas gibt, was Gott fit macht, das weiß ich eigentlich nicht, weil ich nicht an Gott glaube. (Was jemand sieht, wenn er in den Spiegel, also sozusagen in Gott rein guckt?) Na, sich selbst kann er da drin sehen, wenn er an Gott glaubt. Dann weiß er auch vielleicht – wenn er jetzt so einer ist wie ich, der nicht weiß, worin er gut ist und dauernd irgendwie die Arten wechselt –, wo drin er gut ist und was er machen kann und so was. (Du meinst, dass er dadurch über sich selbst etwas lernen kann, über seine Schwächen und Stärken?) Ja ... das Bild kann auch manchmal schräg sein gegen diesen Korken ... und sie wissen dann, ob sie böse oder gut sind ... (Dann könnte man froh sein, an Gott zu glauben, weil man über sich lernen und sich verändern kann?) Ja, aber ich glaube eben nicht an Gott. (Was „an Gott glauben“ für mich heißt?) Na, eben Beweise dafür haben, dass Gott dies oder das gemacht hat. Ich glaube eben mehr an die Wissenschaft, weil die eben Gründe für dies oder das findet. (Wissenschaft und Glaube müssen sich nicht ausschließen. Beweise für Gott kann man wissenschaftlich ebenso wenig führen wie Beweise dagegen). Vielleicht kann man irgendwann mit einem Gerät so weit in die Höhe gucken. (Seit Hunderten von Jahren versuchen die einen Beweise für und die anderen gegen Gott zu finden.) Ja, und die waren immer gleich stark. – Wenn wir jetzt vielleicht mit irgendeinem Mikroskop den Urknall sehen könnten, dann würden wir wissen, wie das entstanden ist - aber dann fragt man wieder, wie ist das davor entstanden? (Ja. Das ist eine Entscheidung des Glaubens ...) Stimmt. - Aber wenn ich schon an Gott glauben würde, dann finde ich den trotzdem nicht gut. (Warum?) Weil es heißt, dass die Sonne irgendwann in die Luft gehen wird und die Menschen dann verglühen und erfrieren. (Das soll noch Tausende von Jahren dauern bis dahin. Wer weiß, was die Menschen sich bis dahin noch alles einfallen lassen, um sich selbst auszurotten?) Ja, sie brechen die ganze Ozonschicht auf und schießen was in den Weltraum ... (Wenn ich diese Knetefigur wäre?) Also dann würde ich gern hier vorn (stellt sie direkt vor den Spiegel) stehen, damit ich weiß, was ich wirklich kann und was ich ma-

chen soll. Ich weiß, dass ich gut in Geschichte bin, aber ich weiß nicht, wo es seine Grenzen hat ... (Mich hält niemand ab, mich davor zu stellen?) Ja - aber wo ist er denn? Ich denke, er ist noch weit, weit, weit, weit weg. Und ich weiß immer noch nicht, wer ich bin. (Für mich ist dieser Spiegel, den wir Gott nennen, ganz tief in mir. Und ich kann in der Stille hineinschauen und zu ihm sagen: Bitte, hilf mir, der Mensch zu werden, der ich sein soll ...) Also, wenn ich Angst habe und nicht weiterweiß, dann denke ich immer an meinen Opa und stelle mir vor, dass er immer neben mir sitzt - und dass er mich dann tröstet ... (Das ganze Leben lang muss man immer neu entscheiden, wo es weiter langgehen soll ...) Ja, leider ... (Ob das nicht auch gut ist, wenn man dadurch noch mal neue Wege gehen kann?) Wenn es noch zu verändern geht. Man kann z.B. im Inneren so Block für Block aufsetzen von Gefühlen, von Hass oder Sorgen, dass es nachher so hoch ist, dass man es nicht mehr abbauen kann ... Also, bei mir ist das z.B. so, ich habe viele, viele, viele, viele, viele, viele Probleme – em, ich weiß nicht, ob die sich richtig aufstauen ... Das größte Problem ist, dass ich nicht richtig lachen kann ... Wenn ich mal lache, dann ist das kein so richtiges Lachen ... und dann dauert das den ganzen Tag, und dann hört es auf, und dann dauert es vielleicht eine Woche oder auch ein ganzes Jahr, bis ich wieder lache. Darum werde ich auch bald in eine The-ra-pie gehen. (Du bist zu traurig?) Ja, zu ernst. Und das geht anderen Kindern ja nicht so. (Du denkst, dir fehlt etwas?) Selber fröhlich sein, das kann ich nicht. Heute habe ich z.B. meinen Zimt-Mentos im Zug verloren ... Und jetzt mache ich mir Sorgen, weil da sind ja jetzt 10 Pfennig weg, ja, die sind einfach so weg. (Ob es nicht viel schlimmer hätte sein können mit dem Verlieren?) Ja. Und ich habe ja auch schon öfter Wichtiges verloren, 5 DM und auch schon Schlüssel. Und jetzt kriege ich keinen Schlüssel mehr, weil ich ihn zu oft verloren habe ... (Ob ich schon mal das Gefühl hatte, vor diesem Spiegel zu stehen?) Ja, als ich mal traurig war und ... als ich mich mal umgedreht habe und dann ganz, ganz blass mein Opa neben mir stand - also, ein blaßes Bild, mein Opa. (Ob ich da das Gefühl gehabt hätte, dass Gott in der Nähe wäre?) Nee, ich glaube ja nicht an Gott. Ich habe das Gefühl gehabt, dass mein Opa, seine Seele, jetzt in der Nähe ist. Denn eigentlich lebt er ja noch, nämlich in meinem Herzen. (Eine Überschrift für mein Bild?) Gott ist wie ein Spiegel(kabinett o.Ä.: unverständlich).



05. Mädchen, 11 Jahre

Ja, also manchmal bin ich furchtbar verzweifelt wegen irgendetwas, und dann scheint es mir so, als wäre Gott eine Brücke, die mich dann hält. (Die traurige Gestalt da auf der Brücke?) Ja, das bin ich. Und das Blaue, das Zerknitterte da unter der Brücke, das ist die Verzweiflung. (Was das goldene Netz da drunter bedeutet? Ob es mit der Brücke zu tun hat? Ob es die Verzweiflung ein Stück festhält, so dass sie nicht so ganz tief gehen kann?) Ja, wenn ich es mir jetzt angucke: So könnte man sich das gut vorstellen. Das Netz fängt die Verzweiflung auf. Es hängt mit der Brücke zusammen. (Wie und wo – innen oder außen - ich das spüre, dass Gott mich hält in Verzweiflung?) Manchmal außen - also, wenn ich ganz verzweifelt bin, und dann erfahre ich etwas ... manchmal auch innen – dass ich fühle, dass es doch wieder gut gehen wird ... (Wenn du außen etwas Ermutigendes erfährst, gehört dazu für dich auch, dass dies durch Menschen geschieht, dass du aber denkst, eigentlich hat das Gott gemacht?) Ja, so meine ich das. (Welche Situationen von Verzweifelt-Sein mir dazu einfallen?) Das letzte Jahr, da war ich an einer schrecklichen Schule, und die Rettung war, dass meine Mutter die auch schrecklich fand und mich dann hierher gebracht hat ... ich habe auch mal in einer schrecklichen Wohnung gewohnt, da war alles schrecklich, auch die Umgebung und unsere Stimmung dann auch. Und dann haben wir abends zusammen oft geheult, weil wir so in einer schrecklichen Lage waren. Und dann sind wir aber in die Kur gefahren. Und nach der Kur sind wir dann umgezogen nach R. (Orte oder Zeiten, wo ich besonders das Gefühl habe, dass Gott nah ist?) In meinem Zimmer, wenn ich allein bin, setzt ich mich manchmal

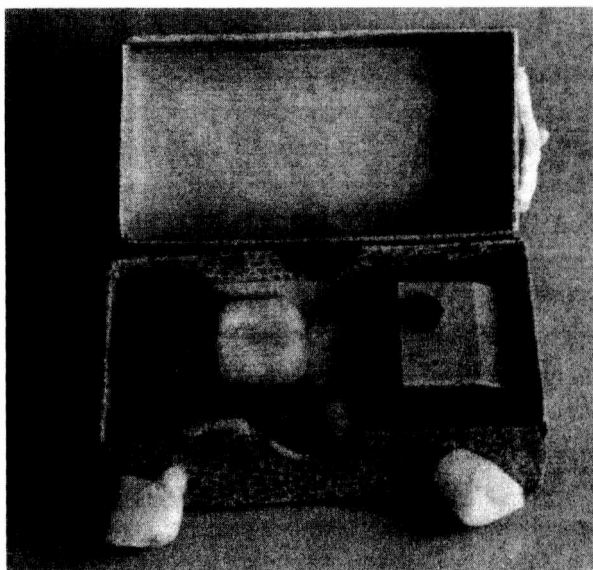
einfach nur irgendwo hin und mache nicht. Ja, und dann fühle ich mich ganz nah. (Eine Überschrift für mein Bild?) Gott ist wie eine Brücke, die mich in der Verzweiflung trägt.



06. Junge, 9 Jahre

Anfangs sollte das ein Geländewagen werden, und nun ist das auf einmal ein Kleinbus geworden. Oben drauf ist irgendein Gepäck. Innen drin sieht man das Steuerrad und die Sitze und einen Feuerlöscher, einen Benzinkanister und noch so ein (spitzenähnliches) Teil, ich weiß gerade nicht, was das sein sollte ... Der Draht unter dem Lenkrad ist der Motor. Gott ist für mich wie ein Kleinbus: Ich meine damit, dass Gott uns vielleicht alle beschützt. Denn wenn man im Kleinbus sitzt, dann ist man ja so gut wie geschützt. (Und man kann sich mit ihm bewegen?) Ja, das meine ich damit. (Wer da mitfährt?) Na, die Menschheit und die Tiere und – ja – das ganze Weltall. Ach ja, jetzt weiß ich auch wieder, was dieses Teil war (spritzenähnlich), das war ein schwarzes Loch ... (Ob Gott der unsichtbare Fahrer von dem riesigen Kleinbus ist oder das Ganze?) Das Ganze. Also der steuert sich praktisch von selbst. (Er bewegt uns und ist gleichzeitig unser Gehäuse: Ob wir von dem Gehäuse auch Botschaften kriegen?) Nein, eigentlich nicht. (Und wenn wir uns gegenseitig zusammenschlagen, sagt er auch nichts zu uns?) Nein, das ist die Dummheit der Menschen, wenn sie das tun.

Man muss schon von allein damit aufhören. (Ob ich mal eine innere Stimme spüre, die etwas zu mir sagt?) Nö, also wenn, dann fällt es mir von alleine ein.



(Ob Gott überhaupt in der Welt handelt?) Ja, ab und zu, z.B. in der Natur ... er schafft neue Lebewesen und achtet darauf, dass nicht zu viele Bäume abgeholzt werden. (Wie er das macht?) Also, er hält Menschen auf mit ein paar Naturkatastrophen, Orkanen oder so etwas ... (Ob Menschen – also auch er selbst – Mitarbeiter sein können, die Natur in Ordnung zu halten?) Ja, indem man nicht mehr so viel abholzt – ich meine, immer kann da ja Gott nichts unternehmen –, indem man die Flüsse, die Seen und das Meer sauber lässt und ein paar Fabriken abreißt und so ... die Menschen, die das tun, machen das aber von alleine. Und Gott macht das mit Naturkatastrophen, glaube ich ... (Eine Überschrift für das, was ich gebaut habe?) Gott ist wie ein Kleinbus. (Wie ich früher über Gott gedacht habe?) Ich glaube, ich habe eigentlich immer so gedacht wie heute. (Mit anderen über so etwas sprechen?) Nein, das tue ich fast nie ...

06. Mädchen, 9,6 Jahre

Also dies hier ist eine Art Kopf (zeigt auf runde Schachtel) und hier (antennenartiger Zweig) empfängt er so die Wünsche, die Sünden, die Gebete der Leute. Und hier (zeigt auf die Drähte, die von der Schachtel weg führen, auf Schlüssel und Kette) kann er den Leuten Nachrichten schicken, dass sie den Menschen auf der Erde helfen sollen, ... durch Boten. Mit der Muschel und dem Korken (innen in der Schachtel, durch Draht verbunden nach außen) wird das bewirkt; die Muschel ist der Empfänger, und der Korken, der schickt das durch, dass die Nachricht dann zu den Menschen kommt ... Die hören eine innere Stimme. Ich habe auch eine oder zwei. Die eine sagt immer „Nun mach es doch!“ und die andere: „Nee, mach es lieber nicht!“

(Und das Netz hier?) Das ist der Schutz, dass nichts verloren geht, was durch die Scherbe hochkommt. Das ist etwas wie das Gedächtnis von Gott ... Die Scherbe, da wird noch mal alles gründlich durchgesehen, durchgewaschen - ob es auch vernünftige Wünsche sind ...

Wenn ich das **Knetemännchen** wäre - nein, ich könnte nicht in diesem Bild sein. Weil: Man kann da nicht dran. Das ist so, wie man auch an die Sonne nicht dran kann, dass es bestimmte Ausstrahlung hat und dass nur gute Menschen das sehen können, aber auch nicht dran können.

Das schwirrt irgendwo herum - man kann es nicht anfassen.

(Wenn du dich nun an diese Dornbuschgeschichte erinnerst- da hat Mose ja auch nicht Gott gesehen. Aber er hat doch das Gefühl gehabt, dass Gott ganz

nah ist, hast du auch schon mal so ein Gefühl gehabt?) Na ja, wenn ich mich einsam gefühlt habe - dann habe ich mit meinen Kuscheltieren gesprochen, und dann habe ich mich so gefühlt, als wenn mir jemand antwortet. Es war so, als wenn jemand in der Nähe wäre. Und manchmal finde ich dann durch das Kuscheltierreden auch die Lösung.

(Könnte das irgendwie mit dem, was du vorhin hierzu - sie zeigt auf die Enden der Drähte, Fäden und Ketten - gesagt hast, zu tun haben?) Ja. Dass die Kuscheltiere vielleicht mit Gott – also mit diesem Fadenteil – in Verbindung sind. Und alles, was ich ihnen sage, kommt bei ihm an, wird noch mal durchgesehen, und dann hört er das, und dann geht der Sender zurück, und ich höre eine innere Stimme. Und dann habe ich einfach die Lösung.

(Aber dann wären ja hier hinten an den Fadenenden irgendwo auch deine Kuscheltiere, und eigentlich wärest auch du irgendwie dort, nicht?) Ja - aber ich kann das nicht sehen! (Nein, natürlich nicht - die Figur ist ja innerlich gemeint. Also könnte man, wenn man das innerlich meint, die Figur hier hin - zeigt auf das Fadenende - stellen und deine Kuscheltiere auch?) Hmm (bestätigend).

(Dieser Schlüssel hier, der noch irgendeine besondere Bedeutung?) Ja, den habe ich da dran gemacht, weil dadurch ja die Lösung kommt ... Der Schlüssel zur Lösung ... also, hier kommen ja nur so ein paar Worte – angenommen – und hier kommen jetzt ein paar Lösungen, als Wörter – und der (sie zeigt auf den Schlüssel) gibt noch ein bisschen dazu, damit man es mehr versteht.

Eine Überschrift für mein Bild? Gott ist wie eine Hilfe. - Oder wie ein Fabelwesen, das in unseren Köpfen ist. Und das denen, die an dies Fabelwesen glauben, auch hilft. (Ein Fabelwesen, was nur in den Köpfen wäre - meinst du, es könnte eine Lösung bringen?) Na ja, nicht ganz - so eine kleine Maschine oder – Pause – (Eine Fabel wäre ja etwas, was die Leute nur erfunden hätten: M schüttelt den Kopf). Nein, eine Hilfe, die in unseren Köpfen ist und die ich mir so vorstelle. (M, 9,6 J)



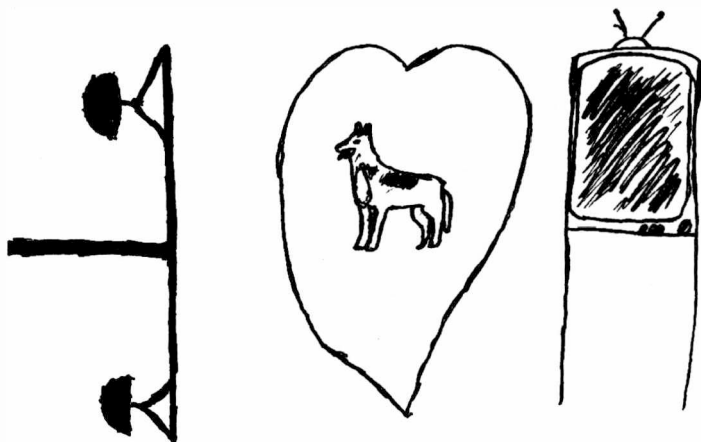
KOMMENTAR:

Von den hier mit je einer Gestaltung und je einem gebündelten Interview vorgestellten 10 Kindern stammen nur zwei aus christlich geprägten Elternhäusern, d.h., sie besuchen häufiger den Gottesdienst oder Kindergottesdienst, kennen biblische Geschichten (z.B. aus den Bänden von Kees de Kort o.Ä.), haben Kasualien miterlebt und sprechen gelegentlich mit ihren Eltern über religiöse Fragen, feiern auch die Feste des Kirchenjahres mit. Eine tägliche Gebetspraxis mit den Kindern gibt es auch in diesen Elternhäusern nicht. Die übrigen Kinder entstammen überwiegend kirchlich distanzierten Elternhäusern (die Konfessionslosigkeit der Altersklasse der Eltern dieser Kinder dürfte für Rostock insgesamt bei 90% liegen), die aber eine gewisse Offenheit für religiöses Fragen haben - zwei Kinder stammen aus sich betont atheistisch verstehenden Familien. Die Kinder kennen z.T. Kasualien über Verwandte, etliche kennen Gottesdienste durch gelegentliche Besuche zu Weihnachten, einige berichteten in anderen Zusammenhängen von Kinderbibeln, die sie – entliehen – ein Stück weit gelesen oder vorgelesen bekommen hätten. Das Spektrum der Vorstellungen der Kinder über Gott spiegelt ein breites, vielfältiges und ernsthaftes Nachdenken, das m.E. auch Erwachsenen neue Impulse für eigene existentielle Auseinandersetzungen geben kann. Anklänge zu den (den Stufentheorien – vgl. Oser oder Fowler - gemäß angeblich vorhandenen) „typischen Gotteskonzepten“ dieser Altersstufe finden sich bestenfalls in Spurenelementen, wenn überhaupt. Die Frage der Theodizee beschäftigt erkennbar bereits Kinder ab 7 Jahren ...

4.2. *Beispiele aus Kl.8 (HS/RS) zum Zugang zur Gottesfrage über Ideogramme zur Lebenswelt bzw. zu Gott (in nachträglicher Verknüpfung) als visuelle Grundlagen der Kommunikation*

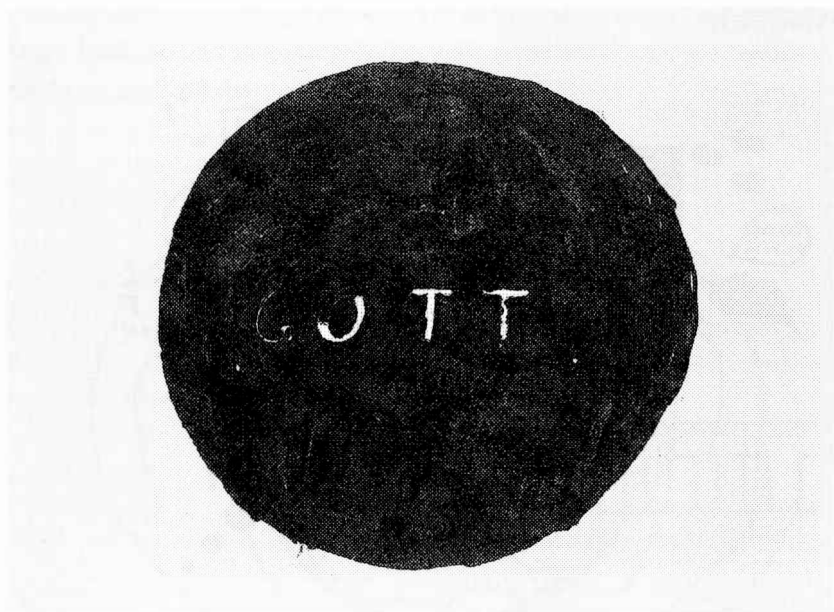
Da die Normalsituation des Unterrichts keine Möglichkeit bietet, mit jedem Schüler ein Einzelinterview zur eigenen Gestaltung zu führen, war den Jugendlichen die Aufgabe gestellt worden, ihre Gestaltungen zur Lebenswelt bzw. Gott in einem kleinen Brief an eine imaginäre Person zu erläutern bzw. auch gegebenenfalls wechselweise Bezüge der beiden Gestaltungen zueinander zu beschreiben. - Die Briefe der Jugendlichen werden hier wörtlich (einschließlich Rechtschreibfehlern) wiedergegeben.

1. Junge, 8. Kl.



Lieber ...

Mit diesem Bild über mein Ich möchte ich mit der Waage ausdrücken, daß ich zwar nicht oft, aber manchmal Stimmungsschwankungen habe, das heißt, daß ich manchmal gute und mal schlechte Laune habe. Ich bin aber nicht selber Sternzeichen Waage sondern Zwilling. Mit dem Hund, will ich klar machen, das ich sehr Tierlieb bin. Ich habe selber einen Hund zwei Zwergpapageien und Katzen. Und der Fernseher drückt nur aus das ich eine kleine Fernseheule bin, wenn ich nicht gerade mit meinem Hund oder mit ein paar Freunden draußen bin.



Lieber ...

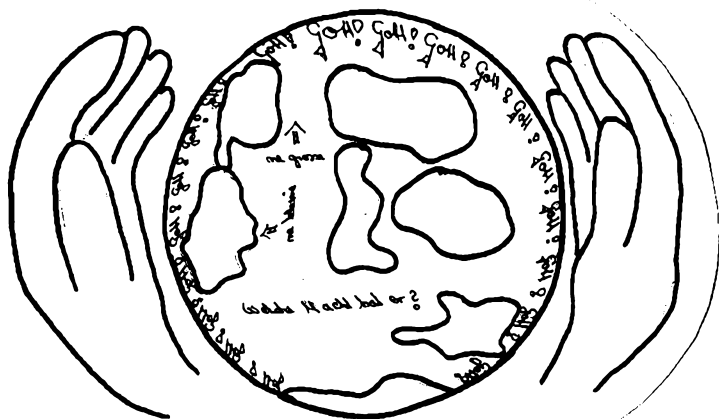
Mit dem Bild über Gott will ich bloß klar machen, daß Gott in meinem Leben keine bedeutende Rolle spielt. Das um Gott herum nur schwarz gemalt habe, soll die Lehre ausdrücken. Das Gott völlig Leer und Hohl sinnig ist. Wie Menschen daran glauben aber ihn noch gesehen oder gehört haben. Gott ist mich einfach nur eine Fantasiefigur.

Na meine süße. Da ich mich mit Worten selber nicht beschreiben kann habe ich es dir bildlich dargestellt und werde dir jetzt die Bedeutung erklären.

Die Sonne soll versymbolisieren das ich eigentlich auch immer gut gelaunt bin und das man mit mir auch immer Spaß haben kann. Aber schlecht Tage habe ich auch manchmal. Die Figuren die unten im Herz sind sollen meine Familie darstellen dazu gehören meine Mutter mein Vater und meine Schwester die ich schrecklich lieb habe manchmal könnte ich sie natürlich auch manchmal zum Mond schießen aber wenn sie nie wieder zurück kämen würde mir richtig was fehlen. Die drei Striche mit dem Fragewort Wohin? Soll darstellen das ich manchmal nicht so recht weiß welchen Weg ich einschlagen will bei Entscheidungen. 99 habe ich mir dann rat bei meiner Oma, Mama oder Freunde mit der hoffnung das die Entscheidung dann leichter fällt.

150

...



Na du alles klar bei dir. Ich hab dir mein Ich jetzt schon erklärt und jetzt erkläre ich dir wie ich über Gott denke. Ja eigentlich weiß ich garnicht wie ich über ihn denke. Ich frage mich oft ist er überhaupt da ? Ich denke irgendjemand oder irgendwas ist über uns bloß was. Und wenn er wirklich lebt welche Macht hat er ? Ist sie groß ? Ist sie klein ? Diese Frage kann mir niemand beantworten. Aber wenn man mal nachdenkt wir können nicht als einzigsten Leben es muss noch mehr geben. Und alles was passiert kann nicht nur Schicksal sein. Aber eins weiß ich Irgendwas gibt es das uns beschützt und die schützenden Hände um uns legt.



Hallo Frau Szagun.

Diese Aufgabe, die Frau Henke uns gab, hatte es in sich. Ich fand es schade, dass wir nur schwarz -weiß benutzen sollten, weil es ziemlich schwer ist Gedanken ohne Farbe zu verinnerlichen. Trotzdem habe ich es versucht, ich hoffe das es ihnen gefällt.

Zu erst zum „Gott“. Ich glaube an Gott (evgl.) und trotzdem viel es mir schwer ihn auszudrücken in einem Bild.

Der Kreis, er ist nicht rund und „vollkommen“ denn Gott ist auch nicht perfekt. Er lässt Menschen sterben, die an ihn glauben.

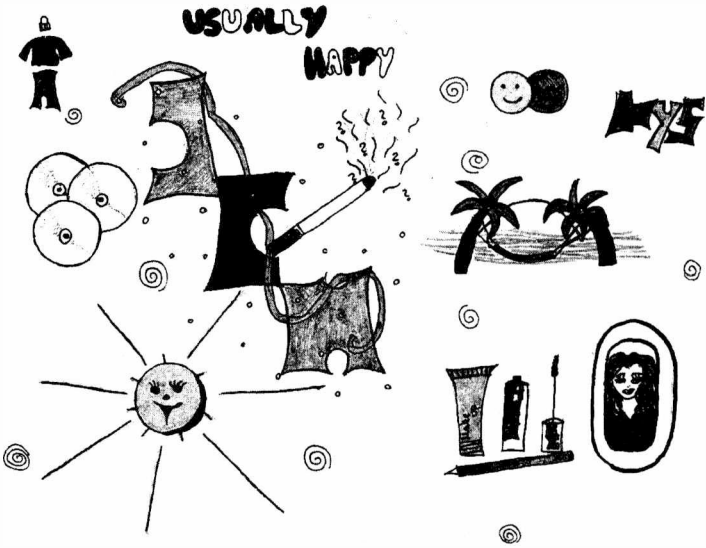
Auf dem „G“ sitzt jemand, es ist Gott. Man weiß nicht wie er aussieht und man soll es sich nicht vorstellen.

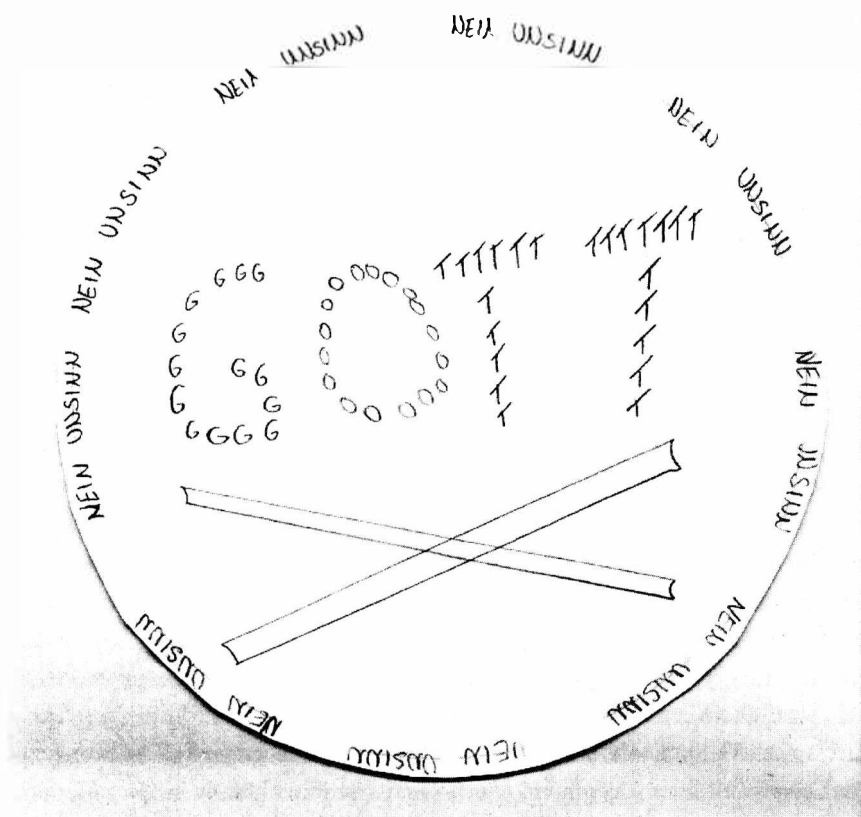
Das „O“ soll ein Ohr darstellen, weil Gott einem zuhört. Das erste „T“ ist die Kirche, sie gehört dazu obwohl sie manchmal langweilig ist.

Das zweite „T“ ist das Wichtigste Ereignis in der Geschichte. Die Kreuzigung Jesu. Gott ist für mich nicht allzu weit weg. Nun zum „Ich“. Der Kreis ist mal kantig und mal beruhigend. So würde ich mich auch einschätzen. Das „I“ zeigt mein Hobby (eins der vielen), dass Zeichnen von Monstern und Figuren. Das „C“ soll darstellen, das ich versuche mich weiterzubilden. Ich stelle viel Fragen, deshalb die Fragezeichen und die beste Art sich weiter zu bilden ist das lesen.

Und das Motorrad zeigt eines meiner Hobbys. Der letzte Buchstabe ist das „H“. Es ist einfach in 3D gezeichnet. Das trifft meinen Charakter in der Hinsicht das ich alles von „3 Seiten“ betrachte, d.h. ich überlege erst und dann Handel ich. Ich hoffe das Ihnen meine Arbeit gefällt. So das war's.

2. Mädel, 8.Kl.





Hallo ...

Damit du mich noch besser kennen lernst, hab ich mein ICH und meine Ansichten zu Gott zeichnerisch dargestellt.

Auf meinem Bild „mein ich“ habe ich eine große Sonne gezeichnet, weil ich in meinem ganzem Leben fast nur Sonnenschein mit „Dir“ erlebt habe.

Die Sonne verbinde ich auch gleich mit dem Urlaub, den ich auch wichtig finde zu mindestens einmal im Jahr. Wie ich zu Jungs stehe weißt du ja, also sie sind mir fast so wichtig wie alles andere. Darum auch das große BOYS auf meinem Bild. Aber mit ihnen erlebt man ja bekanntlich nicht nur die schönsten Sachen deswegen auch der Smile und das traurige Gesicht.

Die Zigarette spielt wie du weißt nicht sooo eine große Rolle. Aber wir beide rauchen ja schon ab und zu gerne eine.

Mein Aussehen spielt eine sehr GROSSE Rolle bei mir aber du weißt ja was ich für einen Fimmel hab. Darum auch das Make-up und die Klamotten. Musik gehört natürlich auch dazu.

Gott spielt überhaupt keine Rolle, weil ich denke das es absoluter Schwachsinn ist. Ich denke zwar schon das es irgentwas ANDERES gibt aber nicht Gott.

Tschüß ...

5. Skizze eines Rostocker Projekts der Unterrichtsforschung

5.1. Überblick

In einer qualitativen Längsschnittuntersuchung wird die Entwicklung von Gottesvorstellungen bei Kindern/Jugendlichen von Kl. 1 an untersucht unter sorgfältiger Protokollierung des Kontextes. Das Projekt ist auf 3-4 Jahre hin angelegt. Die Kinder werden über diesen Zeitraum hin in regelmäßigen Abständen (jedes Kind zweimal pro Jahr) zu ihren Gottesvorstellungen befragt. Die Befragung geschieht jeweils einmal pro Jahr direkt von einer vom Kind selbst gestalteten Metapher für Gott ausgehend (Materialcollage oder Ideogramm). Sie geschieht ein zweites Mal pro Jahr indirekt, ausgehend von Zeichnung des Kindes zu seiner Lebenswelt oder Ideogramm. Ausgehend von ihren kreativen Gestaltungen werden mit den Kindern/Jugendlichen jeweils halbstrukturierte Einzelinterviews aufgezeichnet, transkribiert und auf dem Hintergrund des sorgfältig erhobenen Kontextes (Mitgestaltung sowie teilnehmende Beobachtung und Protokollierung des Religionsunterrichts, Gespräche mit Klassenleitern) beschrieben und - verdichtet - inhaltsanalytisch ausgewertet unter Einbezug des Kontextes. Die Befragungen der Folgejahre schließen jeweils anhand der vorhergehenden kreativen Gestaltungen auch Retrospektion ein: Die Kinder werden (anhand von Fotos ihrer Gestaltungen zu Metaphern für Gott bzw. ihrer Darstellung der Lebenswelt) befragt, was sie früher gedacht haben über Gott, welche Veränderungen ihrer Gottesvorstellungen sich aus ihrer Sicht zum vorhergehenden Befragungszeitpunkt ergeben haben und worauf sie diese Veränderungen zurückführen. - Die Erstklässler wären zum Ende des Projekts 9-10 J alt, die Kinder aus der Kl. 3/4 des Starts am Ende 12-13 J alt.

Um bezüglich des Vorschulalters Einsichten zur Entwicklung der religiösen Vorstellungen zu bekommen, sollen ergänzend zu den Untersuchungen in der Schule Kinder ab 4 Jahren zu ihren Gottesvorstellungen befragt werden, ebenfalls im Längsschnitt, mehrheitlich im Zusammenwirken mit Eltern. D.h., es sind mehrere kürzere Längsschnitte geplant, die sich überlappen; die Ergebnisse sind entsprechend verschränkt zu interpretieren. Mittels dieser Konvergenzmethode sollen in einem absehbaren Zeitraum von 3 Jahren für das religionspädagogische Handlungsfeld wesentliche Annahmen zur Entwicklung der Gottesvorstellungen von Kindern/Jugendlichen zwischen 4-13 J. (Schwerpunkt 6-10 Jahre) kritisch überprüft und gegebenenfalls neu formuliert werden.

5.2. *Zum wissenschaftstheoretischen Rahmen der gewählten Methodik*

Die Untersuchung folgt dem von Henning Luther thematisierten Subjektansatz (vgl. 2.1./2.2.).¹ Die Längsschnittstudie versucht in Hinblick auf Kinder bezüglich beider von Luther genannter Forschungsperspektiven einen Beitrag zu leisten. In erster Linie will sie die individuellspezifische Rezeption und Verarbeitung von Impulsen zur Gottesfrage durch die Subjekte (Kinder) nachzeichnen (= Individualisierung *der* Religion), dabei aber durch die seelsorgerliche Begleitung der Kinder (d.h. durch den lebenswelt- und adressatenbezogenen RU wie durch die regelmäßigen Einzelgespräche) zugleich ein Stück weit einen Beitrag leisten zur Subjektwerdung der über Jahre begleiteten Kinder und diesen Beitrag zu beschreiben versuchen (Individualisierung *durch* Religion).

Beim methodischen Zugang (Arbeit mit Materialcollagen, Ideogrammen, Zeichnungen zur Lebenswelt, halbstrukturierte Interviews, inhaltsanalytische Auswertung unter Einbeziehung des Kontextes) werden zum einen Erfahrungen aus eigenen Pilotstudien, zum anderen Überlegungen/Verfahren aus Nachbardisziplinen aufgenommen, speziell aus Forschungen zu subjektiven Theorien bzw. aus der Kunst- und Gestaltungstherapie.

Ausgangspunkt der geplanten Studie ist das Menschenbild eines reflexiven, potentiell rationalen Subjekts. Das Kind als dieses reflexive Subjekt in seiner Entwicklung, seine sich im Zeitlauf und unter Einfluss des kulturellen Kontextes verändernden subjektiven religiösen Theorien sind Gegenstand des Erkenntnisin-

¹ Luther, Henning, a.a.O., S. 12.

teresses. Eine sich ernsthaft auf die religiösen Gedanken und Gefühle von Heranwachsenden einlassende Religionspädagogik wird die kindlichen Denkvorstellungen nicht als etwas abtun, was möglichst schnell durch »bessere« theologische Einsichten abgelöst werden müsste, sondern als kritisch-konstruktives Potential für die generationsübergreifende Auseinandersetzung mit Fragen des Glaubens dialogisch aufnehmen.² Die religiösen Vorstellungen des Kindes/Jugendlichen werden als subjektive (religiöse) Theorien angesehen und in kommunikativer Rekonstruktion zu verstehen versucht. Gottesvorstellungen auch von Kindern/Jugendlichen als „Subjektive Theorien“³ zu werten und zu behandeln erscheint insofern legitim, als auch in diesem Bereich und in dieser Altersstufe „die kognitive Reflexivität und Konstruktivität des menschlichen Subjekts durch zumindest angestrebte Rationalität gekennzeichnet ist“⁴. D.h., auch Kinder versuchen im Rahmen ihrer Möglichkeiten, ihre Vorstellungen von Gott ebenso wie ihre Selbst- und Weltdeutungen tendenziell logisch zu ordnen.

Die Erfassung, Nachzeichnung und Analyse der Entwicklungsverläufe von kindlichen Vorstellungen kann nur von Erwachsenen und nur mittels interpretativer Verfahren geleistet werden. Dabei stellt sich das Problem des jeweils angemessenen Verstehens: Trifft das, was der Erwachsene zu verstehen meint, wirklich das, was das Kind aussagen wollte? Bezüglich dieses für alle interpretativen Verfahren geltenden Grundproblems kann auf das von der Frankfurter Schule entwickelte dialog-konsens-theoretische Wahrheitskriterium verwiesen werden: Die Wahrheit der dem Erkenntnis,objekt‘ (d.h. dem befragten Kind) zugeschriebenen Reflexionsinhalte soll danach anhand der Zustimmung eben dieses Erkenntnis,objekt‘ zu den interpretativen Rekonstruktionsversuchen des Erkenntnis,subjekts‘ (forschende Person) überprüft werden. D.h., in realem Kontakt mit der befragten Person vergewissert sich die befragende Person durch Vorlage ihres Rekonstruktionsversuchs (der im Dialog abgelehnt, ergänzt, korrigiert und/oder

² Vgl. Luther, Henning, S. 16.

³ Unter subjektiver Theorie wird in Übereinstimmung mit Groeben & Scheele (1982, S. 16) verstanden „ein Aggregat (aktualisierbarer) Kognitionen der Selbst- und Weltsicht mit zumindest impliziter Argumentationsstruktur, die eine (wenigstens partielle) Explikation bzw. Rekonstruktion dieses Aggregats in Parallelität zur Struktur wissenschaftlicher Theorien erlaubt.“ Zitiert nach Scheele/Groeben 1984, S. 2.

⁴ Ebd.

bestätigt wird) der Angemessenheit der vorgenommenen Interpretationen. D.h., es geht im dialogischen Verstehen nicht nur um Stimmigkeit, Evidenz bzw. Nachvollziehbarkeit der Interpretationen von Sinnobjektivationen wie in den klassischen hermeneutischen Wissenschaften, sondern um die Zustimmung der Probanden zu (rekonstruierenden) interpretativen Beschreibungen ihrer Sinnobjektivationen durch andere (forschende Personen). Das dialogisch-konsens-theoretische Wahrheitskriterium ist - vgl. ausführlich Autoren der Frankfurter Schule⁵ - an die Bedingung der idealen Sprechsituation des Diskurses gebunden: „Das heißt, der Dialog, innerhalb dessen der Zustimmung des Erkenntnis,objekts‘ ein ‚Wahrheitswert‘ zukommt, muss außerhalb von Systemzwängen ablaufen und dadurch Kommunikationsverzerrungen vermeiden.“⁶ Dem Erfordernis einer „idealen“⁷, d.h. freien kommunikativen Sprechsituation wird in der Untersuchung dadurch Rechnung getragen, dass die Gespräche jeweils einzeln (d.h. ohne Gruppendruck) und ohne Zeitdruck geführt werden durch (auf die Befragung vorbereitete und im Übrigen über die Tonmitschnitte supervisierte) Personen, die in die Hierarchie der Schule gar nicht oder eher randständig eingebunden sind.

Subjektiven Theorien wird in wesentlichen Punkten zwar eine grundsätzliche Parallelität zu wissenschaftlichen Theorien unterstellt, etwa das Merkmal des Verallgemeinerens und Prüfens. Aber es wird nicht vorausgesetzt - vor allem nicht, wenn es sich um Subjektive Theorien von Kindern handelt -, dass die Subjektiven Theorien in der der Wissenschaft vergleichbaren Weise dem Einzelnen (d.h. hier: dem Kind) vollständig bewusst und verbalisierbar verfügbar sind oder gar bereits eine vollständig explizite, stringente Struktur aufweisen.⁸ „Das bedeutet, dass sich innerhalb der Erforschung Subjektiver Theorien die Reflexion(en) und Rationalität des Erkenntnis,objekt‘ u.U. erst in Richtung auf eine größere Explizitheit laboriert werden - und zwar durch den Forschungsprozess, durch die

⁵ Vgl. u.a. Apel, K.D., Die Entfaltung der 'sprachanalytischen Philosophie' und das Problem der 'Geisteswissenschaften'. In: Philosophisches Jahrbuch 72, S. 240ff., 1964/65. Habermas, J., Erkenntnis und Interesse, Frankfurt 1968. Es geht um die Frage: Die Auskünfte (Zustimmung bzw. Ablehnung) des Erkenntnis,objekts‘ werden als 'wahr' unterstellt in ihrer legitimierenden Funktion: Unter welchen Bedingungen kann dies so gelten?

⁶ Scheele/Groeben 1984, S. 4.

⁷ Ein Erreichen solcher idealen Situation ist immer nur annäherungsweise möglich.

⁸ Vgl. Scheele/Groeben 1984, S. 6.

methodische Rekonstruktion der Subjektiven Theorien.“⁹ Dies beinhaltet gegenüber der klassischen Methodologie einen unübersehbaren (in diesem Fall auch religionspädagogisch motiviert) intendierten Paradigmenwechsel: „Die Veränderung des Erkenntnisgegenstandes‘ ist nicht ein zu vermeidender Fehler, sondern ist ... eine durchaus akzeptierte Konsequenz der Forschung: als der Veränderung des Menschen auf seine positiven Entwicklungsmöglichkeiten hin (hier: Subjektwerdung durch Religion. A.-K.Sz). Wenn man von einer rekonstruierenden Erhebung Subjektiver Theorien spricht, dann ist damit also ganz eindeutig methodisch mitgemeint, dass die jeweiligen untersuchten Reflexionen/Kognitionen inhaltlich und strukturell expliziert und präzisiert werden.“¹⁰

Dass Subjektive Theorien nicht vollständig bewusst und explizit verbalisierbar für das Subjekt gegeben sein müssen und dass die Implizitheit solcher Subjektiven Theorien ganz unterschiedliche Intensitätsgrade haben kann, ist in der psychologischen Forschung vielfältig aufgewiesen worden. Bezüglich unseres Erkenntnisgegenstandes »Gottesvorstellung von Kindern, ermittelt in einem mehrheitlich atheistischen Umfeld« kann von einer hochgradigen Implizitheit ausgegangen werden. GOTT ist für die meistens Zeitgenossen - insbesondere in Ostdeutschland - kein Gesprächsthema, schon gar nicht im Umgang mit Kindern. Von daher kann davon ausgegangen werden, dass für einen erheblichen Teil der Kinder erstmalig im Rahmen dieser Untersuchung der Anstoß erfolgt, sich intensiver mit der Frage nach Gott auseinander zu setzen. Dabei den Zugang nicht begrifflich-abstrakt, sondern über ein kreatives Gestalten zu wählen, erscheint deshalb fruchtbarer, weil kreative Gestaltungen offen sind auch für völlig unstrukturierte und in sich widersprüchliche „chaotische“ Samples von Inhalten: Das, was die/der Einzelne weiß, denkt, fühlt, phantasiert, kann sie/er zunächst frei aus sich heraussetzen: Indem gemeinsam mit dem Interviewer entdeckt wird, was da entstanden ist, findet das Kind - vorsichtig vom Erwachsenen unterstützt - zu einer Sprache für das, was die eigene Gestaltung ausdrücken soll/kann. Im Prozess des Benennens und Deutens - angestoßen auch durch die um Verstehen bemühten Rückfragen des Erwachsenen - erfolgt ein weiteres Stück Bewusstwerdung.

⁹ Ebd.

¹⁰ Ebd.

Im weiteren Gespräch - durchaus immer wieder an die Gestaltung anknüpfend, aber doch auch über sie hinausführend - erfolgt im Durchdenken (aus der Gestaltung resultierender) zentraler Begriffe und dem Abwägen möglicher Relationen und Abhängigkeiten zwischen ihnen eine weitere Bewusstwerdung, Strukturierung und u.U. in der Konsequenz auch Korrektur der Subjektiven Theorie: Denkbar ist etwa, dass das Kind - ihm selbst unbewusst - völlig auseinanderklaffende Teiltheorien zu Gott in sich barg und nun, ihrer im „Draufschauen“ plötzlich ansichtig, versucht, eine stimmigere Theorie zu dem fraglichen Teilaspekt zu entwickeln. In jedem Fall erfolgt durch das halbstrukturierte Einzelinterview anhand der Materialcollage zu einer Metapher für Gott eine Explizierung und Präzisierung (u.U. auch der Anstoß zu weiterem Durchdenken) der Gottesvorstellungen der Kinder. Dies ist religionspädagogisch auch gewollt: Dem Kind wird - in einer seelsorgerlich konstellierten Gesprächssituation mit einem theologisch und psychologisch zugerüsteten Partner - die Möglichkeit eröffnet, seine Vorstellungen über Gott und über die eigene Beziehung zu ihm auf dem Hintergrund des bisherigen unterrichtlichen Geschehens ein Stück weit zu klären. Insofern die kommunizierten Inhalte der Subjektiven Theorien der Kinder über Gott und ihre aus den Interviews hervorgehenden drängenden Lebensfragen, Sorgen und Ängste auch in die inhaltliche und methodische Gestaltung des Unterrichts einfließen, findet aber nicht nur eine Entwicklung der Adressaten des Unterrichts statt, sondern auch der Unterrichtenden und des Vermittlungsprozesses selbst. D.h., es finden spiralförmig miteinander verschränkte Entwicklungsprozesse statt, die in der Untersuchung begleitend zu beschreiben sind.

5.3. Darstellung des methodischen Vorgehens im Einzelnen

Die Untersuchungen sollen durchgehend unter Verwendung von optischen Anschauungsmitteln erfolgen, da die Kinder der untersuchten Altersgruppen überwiegend in der Phase des konkreten Denkens sind und d.h. auf konkrete und bildhafte Weise mit abstrakten Ideen umgehen (vgl. 3.1.). Begriffsbildung hat als Konstrukt immer Versuchscharakter und geschieht in jeder Phase. Beim vorkonkret denkenden Kind - so John Hull - seien die Konstrukte eher Impressionen, intuitiv und zu raschen Umschwüngen neigend, Traumbildern ähnlich Zusammengehöriges scheinbar unverbunden nebeneinander stellend. Bilder vermöchten Denken, Fühlen und Erleben anschaulich zu verbinden. Kleineren Kindern, deren

Konstrukte noch weniger differenziert seien, falle es leichter, hauptsächlich oder auch ausschließlich in Bildern zu denken.¹¹ Diesen von Hull beschriebenen spezifischen kindlichen Denk- und Verarbeitungsformen wird im methodischen Zugang entsprochen.

Die Gottesvorstellungen der Kinder werden jeweils abwechselnd einmal direkt und einmal indirekt angesprochen werden. Der direkte Zugang erfolgt aus theologischen Gründen über die Gestaltung der dem Kind aktuell besonders wichtigen Metapher für Gott (vgl.3.2.). Das von diesen Metaphern ausgehende Einzelinterview mit den Kindern soll dabei ausdrücklich offen gehalten werden für weitere, vom Kind während des Gesprächs neu gefundene bildhafte Vergleiche für Gott, die den neu bewusst gewordenen Aspekt der Gottesvorstellung ausdrücken.¹² D.h., Kinder sollen bei ihrer Tätigkeit als Erfinder theologischer Bilder nicht nur beobachtet, sondern ausdrücklich auch ermutigt werden.

Die Aufgabenstellung („Gott ist *für mich* wie ...“) wie die Einführung einer das Kind symbolisierenden Knetefigur in das Einzelinterview („Stell dir vor, du wärst diese Figur ... vgl. Interviewleitfaden 1) rückt die Gottesfrage nicht distanziert-abstrakt in den Blick, sondern persönlich, d.h. als Beziehungsgeschehen, allerdings erst im zweiten Schritt. Durch dieses Vorgehen, im späteren Interviewverlauf ergänzt durch die Frage nach einer persönlichen Gotteserfahrung, wird schrittweise deutlich, ob und inwieweit die Gottesvorstellung des Kindes nur ein rein gedankliches Konstrukt ist oder aber auch mit dem Erleben und Handeln zu tun hat.

Der indirekte Zugang erfolgt über die Befragung zur Lebenswelt des Kindes. Hier wird bei der gegenwärtigen Situation des Kindes angesetzt: Das, woran das Herz des Kindes hängt, - das, was das Kind freut und ermutigt oder bekümmert und ängstigt, wird erfragt anhand der bildlichen Gestaltungen des Kindes (vgl. Interviewleitfaden 2). Und sekundär wird vorsichtig erhoben, ob und wo das

¹¹ Hull, John, a.a.O, S. 27 bzw. 30.

¹² Das kleine Kind stelle sich die Beziehung zwischen Gott und Welt zunächst in Form von (durch Erwachsenen meist vorgegebene) örtlichen Festlegungen (Himmel) vor. Wenn dem Kind im Gespräch bewusst werde, dass Gott auch im menschlichen Leben gegenwärtig sei, stehe es vor dem Problem der gleichzeitigen Anwesenheit an verschiedenen Orten. Während sich Erwachsene mit den Begriffen Immanenz und Transzendenz zur Umschreibung dieses Sachverhaltes helfen, arbeite das kleine Kind auch hier mit Bildern, d.h. schaffe einfach neue, um den neuen Aspekt auszudrücken.

Kind selbst Verbindungen seiner Lebenswelt zur Gottesfrage sieht. Die Ergebnisse der unterschiedlichen Zugänge zur gleichen Fragestellung sollen verschränkt auf dem Hintergrund von biographischen und unterrichtlichen Kontexten interpretiert werden.

Die Gestaltung der jeweils aktuellen Metaphern für Gott soll bei allen Durchgängen in Form der Materialcollage geschehen. Diese Gestaltungsform hat sich in verschiedenen Vorversuchen in allen Altersstufen - auch in als besonders ‚schwierig‘ geltenden Lerngruppen - als sehr ertragreich erwiesen hinsichtlich der Motivation der Schüler wie der Vielfältigkeit der Ergebnisse. Da Kinder und Jugendliche die Gestaltungsmöglichkeiten mit Schrott, Naturmaterialien und Ton offensichtlich als spannende Herausforderung erleben, ist davon auszugehen, dass keine nennenswerten Ermüdungserscheinungen beim Einsatz der gleichen Erhebungsmethode in drei aufeinanderfolgenden Jahren auftreten. Sollte dies anders sein, empfiehlt sich der Zugang über Ideogramme (vgl. 3.4).

Die optischen Gestaltungen zur Lebenswelt sind zunächst Zeichnungen der Kinder, in höheren Klassen Ideogramme (vgl.3.4). Denkbar wären auch Foto- oder Piktogrammcollagen zu den Dingen, Personen, Orten, Tätigkeiten, die den Kindern besonders wichtig sind. Wegen der besonderen psychologischen Ergiebigkeit von Kinderzeichnungen wird an Zeichnungen festgehalten, so lange eine hinreichend positive Motivation hinsichtlich dieser Ausdrucksform besteht. Andernfalls wird auf Foto- oder Piktogrammcollagen zurückgegriffen.

A) Metaphern: Zur Durchführung des „Metapher-Schweigespiels“ vgl. 3.2. Bei späteren Durchgängen wird - unter Auslassung der Einübung in das Verfahren und unter Verknüpfung mit anderen Kontextmedien - ebenso verfahren; der Interviewleitfaden nimmt jeweils aktuell im RU thematisierte biblische Gottesbilder (wie z.B. im Erstdurchgang die Dornbuscherzählung) in das Gespräch mit auf.

B) Zeichnungen zur Lebenswelt: Die Kinder bekommen eine freie Aufgabenstellung: „Malt, was euch in eurem Leben besonders wichtig ist, was euch gerade besonders beschäftigt. Das können schöne oder auch traurige/ärgerliche Dinge (Personen, Umstände, Tätigkeiten o.Ä.) sein - wie eben das Leben auch verschiedene Seiten hat. Jede(r) malt so viel oder so wenig auf das Bild, wie sie/er möchte. Was ihr gemalt habt, bleibt erst einmal geheim.“ Die Aufgabenstellung soll

den Kindern den Impuls/die Erlaubnis übermitteln, das auszudrücken, was sie aktuell betrifft, und sich bei ihrer Gestaltung - alles ist „richtig“, weil für jedes Kind etwas anderes im Leben wichtig ist - möglichst wenig von den anderen Kindern beeinflussen zu lassen. Der Vorschlag der „Geheimhaltung“ soll dem Kind einen unbefangeneren Umgang mit der eigenen Zeichnung ermöglichen: Kommentierungen von Mitschülern könnten die Erzählungen des Kindes zum eigenen Bild verzerren. Das Bild dient als Gesprächsanstoß für das nachfolgende Einzelinterview, das auch Aspekte mit einbezieht, zu dem das Kind nichts dargestellt hat (vgl. Interviewleitfaden 2). Nachdem im „Metapher-Spiel“ bereits der Umgang mit der Redeweise „Gott ist für mich wie ...“ eingeführt wurde, kann nun im Gespräch zur Lebenswelt auf die Möglichkeit metaphorischen Redens von Gott zurückgegriffen werden: „Wenn Gott so etwas wie ein Punkt wäre ...“ (Interviewleitfaden 2). Dem Kind stehen mit der freien Wahl der Punktmenge und -größe vielfältige Möglichkeiten offen, die Vielfalt und Intensität der Verbindung zwischen seiner Lebenswelt und der Gottesvorstellung auszudrücken oder auch abzulehnen, dass es überhaupt irgendeine Verbindung gibt.

Die in Kap. 4 exemplarisch vorgestellten Ergebnisse zeigen, welche Kreativität und Spannweite das theologische Denken von Kindern und Jugendlichen entfaltet, wenn ihm durch geeignete Zugänge zur Gottesfrage Raum zur gestaltenden Entfaltung ihrer Vorstellungen gegeben wird: Erstaunlich ist, wie viele der alten theologischen Bilder von Gott dabei in neuem Gewand auftauchen - nicht nachgeplappert, sondern in ernsthaftem Ringen von den Kindern selbst erfunden. Noch erstaunlicher, wie durch den Dialog mit Kindern Erwachsene plötzlich selbst in Bewegung geraten: GOTT wird neu lebendig, teilt sich auf neue Weise mit in unsere Wirklichkeit ...

Literatur

Arnold, Ursula/Hanisch, Helmut/Orth, Gottfried (Hg.), Was Kinder glauben. 24 Gespräche über Gott und die Welt, Calwer/Stuttgart 1997.

Bucher, Anton A., Alter Gott zu neuen Kindern? Neuer Gott von alten Kindern? In: Merz, a.a.O., S. 79-100.

- Coles, R.*, Wird Gott naß, wenn es regnet? Die religiöse Bilderwelt der Kinder. Hamburg 1992.
- DiLeo, Joseph*, Die Deutung von Kinderzeichnungen, Karlsruhe 1992.
- Dornes, Martin*, Die frühe Kindheit. Entwicklungspsychologie der ersten Lebensjahre, 3. Auflage, Frankfurt 1999.
- Fischer, Dietlind/Schöll, Albrecht* (Hrsg.), Religiöse Vorstellungen bilden, Münster 2000.
- Fowler, James W.*, Stufen des Glaubens, Gütersloh 1991.
- Hanisch, Helmut*, Die zeichnerische Entwicklung des Gottesbildes bei Kindern und Jugendlichen, Calwer/Stuttgart 1996.
- Heimbrock, Hans-Günter*, Vom Abbild zum Bild. Auf der Suche nach neuen Zugängen zur Religiosität von Kindern, in: Fischer, a.a.O., S. 19-40.
- Hull, John M.*, Wie Kinder über Gott reden! Gütersloh 1997.
- Langeveld, M.J.*, Das Kind und der Glaube. Einige Vorfragen zu einer Religionspädagogik, 2. Auflage, Braunschweig 1964.
- Luther, Henning*, Religion und Alltag. Bausteine zu einer praktischen Theologie des Subjekts, Stuttgart 1992.
- Merz, Vreni* (Hg.), Alter Gott für neue Kinder? Freiburg/Schweiz 1994.
- Oelkers, Jürgen*, Die Frage nach Gott. Über die natürliche Religion von Kindern. In: Merz, Vreni, S. 13-22.
- Orth, Gottfried/Hanisch, Helmut*, Was Kinder glauben. Teil 2, Calwer/Stuttgart 1998.
- Oser, Fritz/Gemünder, Paul*, Der Mensch - Stufen seiner religiösen Entwicklung, Gütersloh 1988.
- Rizzuto, Ana-Maria*, The birth of the living God. A psychoanalytic study. University Press Chicago, Chicago/London 1979.
- Scheele, Brigitte/Groeben, Norbert*, Die Heidelberger Struktur-Lege-Technik (SLT), Weinheim/Basel 1984.
- Schuster, M.*, Die Psychologie der Kinderzeichnung, Berlin 1993.
- Schweitzer, Friedrich*, Die Religion des Kindes, Gütersloh 1992.
- Derselbe*, Religionsunterricht und Entwicklungspsychologie, 2. Auflage, Gütersloh 1997.
- Derselbe*, Lebensgeschichte und Religion. Religiöse Entwicklung und Erziehung, 4. Auflage, Gütersloh 1999.

Tamminen, K., Religiöse Entwicklung in Kindheit und Jugend, Frankfurt/Berlin u.a. 1993.

Thierfelder, Constanze, Gottes-Repräsentanz. Kritische Interpretation des religionspsychologischen Ansatzes von Ana-Maria Rizzuto, Stuttgart, Berlin, Köln 1998.