

Manfred Hilkert

Kindertheologie und Kindergottesdienst



1. Kindertheologie – eine notwendige Thematik

Der von der 8. EKD Synode in Halle im Jahr 1994 postulierte Begriff des „Perspektivenwechsel“ ist zunehmend zum Gegenstand des theologischen Nachdenkens geworden. Viele Publikationen¹ beschäftigen sich mit der Frage, wie es gelingen kann, die Kinder als Subjekte des Glaubens, bzw. ihre theologischen Leistungen, ernst zu nehmen bzw. zu würdigen und zu fördern. Da mir bei Veranstaltungen zum Thema immer wieder besonders von Pfarrerinnen und Pfarrern die Frage gestellt, ob die Beschäftigung mit diesem Thema nicht ein „Luxus“ bzw. überflüssig sei, möchte ich kurz begründen, warum aus meiner Sicht eine Auseinandersetzung mit dieser Thematik wichtig und unverzichtbar ist.

In seinem Bericht zur Lage aus dem Jahr 2004 beschäftigt sich unser Landesbischof, im Kontext der Visitationspraxis, mit dem „Grund, Auftrag und Ziel der Kirche.“ Er verdeutlicht, dass sich nach reformatorischem Verständnis die Kirche allein auf das Wort Gottes gründet. Sie ist *creatura verbi*, Geschöpf des Wortes Gottes. „Alle, die vom Wort Gottes angesprochen und ergriffen werden und darauf mit Glauben und Zeugnis antworten, bilden die *communio sanctorum*, die Gemeinschaft der Heiligen, wie wir es auch im Glaubensbekenntnis bezeugen. Kirche, die auf diesem Glauben gründet, ist als Gemeinschaft zuerst und vor allem Zeugnisgemeinschaft. (...) Ein wichtiger Auftrag dieser Zeugnisgemeinschaft ist die Kommunikation des Evangeliums. Christlichen Glauben gibt es nicht ohne mitteilende und mitgeteilte Gemeinschaft. (...) Deshalb ist Kirche Kommunikationsgemeinschaft. Als Erzählgemeinschaft des Glaubens nimmt die Kirche ihre hermeneutische Aufgabe als Interpretationsgemeinschaft wahr.“²

Kinder sind mit der Taufe ein vollwertiger Teil unserer Kirche. Sie sind nicht primär unter dem Aspekt von Zukunft der Kirche zu sehen, sondern sie sind Gegenwart unserer Kirche und somit an dieser Kommunikation bzw. Interpretationsgemeinschaft aktiv beteiligt bzw. aktiv zu beteiligen. Aus Sicht von Kindern bzw. der Kirche muss diese Beteiligung nicht nur prinzipiell, also theoretisch, sondern z.B. durch das kindgemäße Gestalten solcher Prozesse, auch grundsätzlich möglich sein. Das Nachdenken über Kindertheologie hat die aktive Beteiligung der Kinder an der genannten Interpretationsgemeinschaft zum Ziel. Daher ist eine ernsthafte Beschäftigung mit dieser Thematik kein überflüssiger Luxus, sondern, zumal auch das Grundverständnis von Kirche tangiert wird, notwendig.

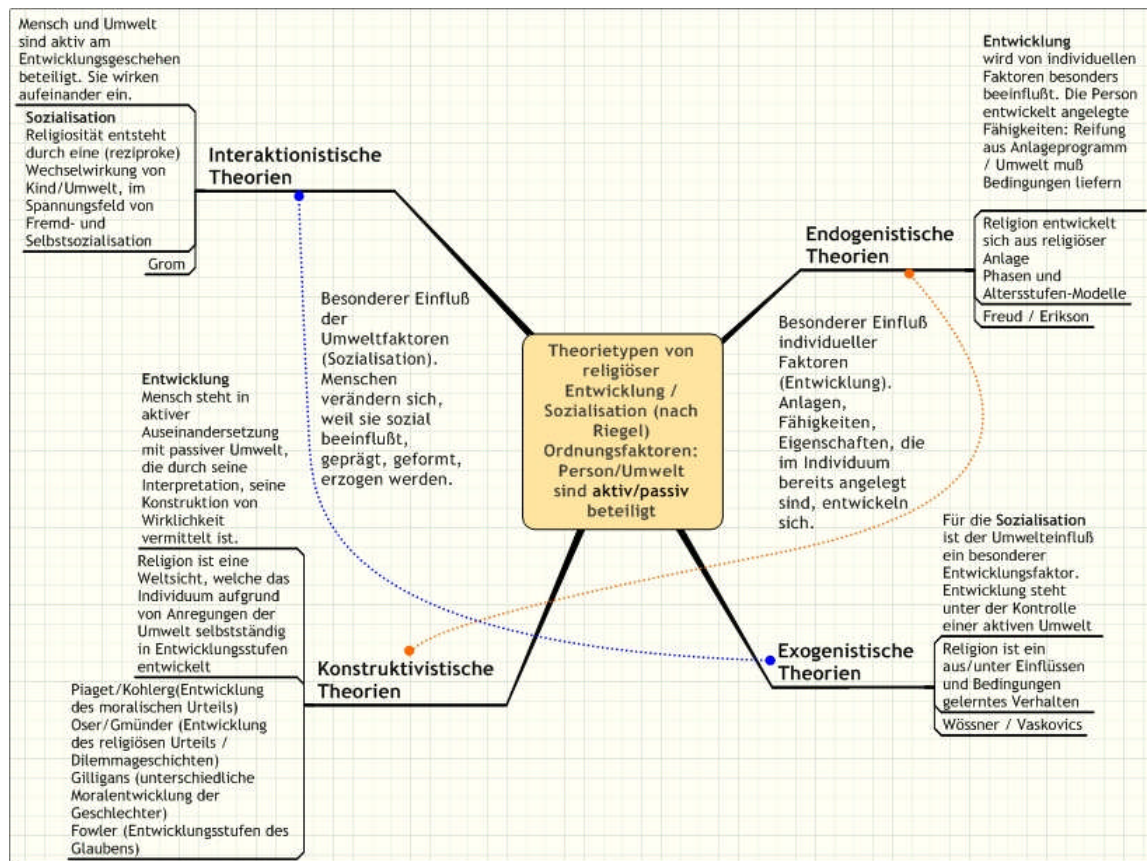
¹ Hier sind vor allem die „Jahrbücher für Kindertheologie“, erschienen im Calwer Verlag, zu nennen.

² Zitiert nach: Vom Grund, Auftrag und Ziel der Kirche, Visitationen als Instrument von Kirchenleitung, Bericht zur Lage, Frühjahrstagung der Evangelischen Landessynode in Baden, Bad Herrenalb, 22. April 2004, Landesbischof Dr. Ulrich Fischer

2. Das kompetente Kind

Durch neue Erkenntnisse aus reformpädagogischer, entwicklungspsychologischer Sicht, sowie durch systemische und konstruktivistische Erkenntnistheorien (vgl. Schaubild), hat sich in den letzten Jahren das Bild vom Kind verändert.

Schaubild: Theorien religiöser Entwicklung



Die so genannten endogenistischen und besonders die konstruktivistischen Theorien betonen, dass Kinder bereits als aktive und kompetente Konstrukteure geboren werden. Der Einfluss von Umweltfaktoren tritt bei diesen Theorien in den Hintergrund. Vielmehr eignen sich die Kinder ihre Umwelt und auch ihren Glauben von Anfang an selbstständig bzw. aktiv an. Sie sind also keine Objekte, sondern Subjekte des Glaubens. Mit dem „kompetenten Kind“ verbindet sich die Überzeugung, dass sich kindliche Vorstellungen zwar von denen der Erwachsenen unterscheiden, aber deshalb nicht minderwertiger sind.

Kinder entwickeln also ihre eigene Theorie des Denkens und konstruieren nach und nach ihr eigenes Gottesbild und auch Weltbild. Dieses Bild ist nicht statisch, sondern unterliegt einer ständigen Veränderung. Die häufig anzutreffende Vorstellung, dass Kinder wie „leere Gefäße“ sind, die wir Erwachsene mit unseren Erkenntnissen nur zu füllen brauchen, ist damit unangemessen.

Mit diesem Denken ist eine so genannte Subjektorientierung verbunden. Damit ist gemeint, dass die einzelnen Subjekte nicht aus der Sicht des Ganzen wahrzunehmen sind, sondern das Ganze aus der Perspektive der Subjekte wahrzunehmen ist.

Aus religionspädagogischer Perspektive bedeutet dies, dass wir im Kontext allen religionspädagogischen Unterfangens die Kinder nicht zum Objekt degradieren dürfen, sondern ihnen als Subjekte eigene religiöse Erkenntnisse und Handlungsweisen zu zugestehen haben. Dabei geht es nicht um einen Subjektivismus im Sinne einer kindlichen Ichbezogenheit. Vielmehr ist damit die Akzeptanz kindlicher Wahrnehmungsprozesse, eigener theologischer Gedanken und Gefühle, individueller Lernwege und Kommunikationsmittel, die durch die Subjektivität bedingt sind, gemeint.

„Neu im Sinne der hier entfalteten Kindertheologie jedoch ist, dass anthropomorphe Vorstellungen nicht als defizitär angesehen werden, sondern als ebenso wertvoll wie symbolisch-vergeistigte. Auch werden sie weniger als Sozialisationseffekte erklärt, sodass es sich um bloße Reproduktionen von schon Gesehenem handelte, sondern vielmehr als Eigengestaltungen ihrer Imaginationskraft und theologischen Kompetenz gewürdigt, ohne dass mögliche Einflüsse durch Kontexte (Fernsehen, Kinderbibeln, Gespräche über Gott usw.) bestritten werden.“³

Eine weitere Konsequenz einer solchen Subjektorientierung ist, dass die Stufen oder Phasen, die wir aus entwicklungspsychologischen Modellen kennen, zu relativieren sind bzw. uns davon nicht all zu sehr leiten lassen sollten. Diesbezügliche Forschungen⁴ bzw. Untersuchungen überraschen uns immer wieder, weil sie zeigen, dass Kinder Fähigkeiten und Leistungen erbringen, die nach entwicklungspsychologischen Phasen- und Stufenmodellen nicht zu erwarten gewesen wären. Die genannten Erkenntnisse haben insgesamt dazu geführt, dass aus Sicht der Religionspädagogik die Kinder von reinen Empfängern auch zu Schöpfern von Theologie geworden sind.

John Hull, ein englischer Religionspädagoge, hat in seinem Buch „Mit Kindern über Gott reden“ viele solcher, auch aus entwicklungspädagogischer Sicht nicht zu erwartende, theologische Schöpfungsleistungen von Kindern dokumentiert.

Hier ein Beispiel⁵ einer solch unerwarteten Leistung. Ein sechsjähriges bzw. achtjähriges Kind denkt konkret, über den abstrakten Gottesbegriff nach.

1. Kind (6 Jahre): Sind die Bakterien überall?

Vater/Mutter: Ja, ich glaube, Bakterien sind überall. Ganz bestimmt überall in diesem Haus!

³ Bucher, Anton, Kindertheologie? Provokation? Romantizismus? Neues Paradigma, in: Jahrbuch der Kindertheologie, hrg. von Anton Bucher, Gerhard Büttner, Petra Freudenberger-Lötz, Martin Schreiner, Calwer Verlag, Stuttgart 2002, Band 1, Seite 18

⁴ Hier sei exemplarisch auf die Ergebnisse des Forschungsprojekts „Gottesbild und Sozialisation im Vorschulalter“ der EFH Freiburg hingewiesen.

⁵ aus: John M. Hull, Wie Kinder über Gott reden, Gütersloher Verlag, Seite 24 f.

1. Kind: Dann sind Bakterien wie Gott (triumphierend). Gott ist nämlich überall. Guck (es stupst mit den Fingern aufs Tischtuch), da ist eine Bakterie und da ist Gott. (lacht)
- Vater/Mutter: Ja, so gesehen ist Gott wie die Bakterien. Und woran liegt es, dass Gott zugleich nicht ist wie die Bakterien?
2. Kind (8 Jahre): Bakterien sind viele, aber Gott ist bloß einer.

3. Was ist Theologie?

Diese Frage bedarf einer Klärung. Immer wieder erhalte ich z.B. bei Seminaren mit Kindergottesdienstmitarbeitenden die Rückmeldung, dass „eigentlich“ nur Menschen, die Theologie studiert haben auch „richtige“ Theologie „produzieren“ können.

A. Theologie als Anrede Gottes

Das Wort „Theologie“ setzt sich aus Gott (Theo) und logie (Wort) zusammen. Gott wendet sich mit seinem Wort an die Menschen. Dies geschieht von Lebensbeginn an und nicht nur durch Sprache oder mit Hilfe von Texten. Gottes Anrede ist damit nicht ausschließlich auf bestimmte kognitive Fähigkeiten angewiesen. „Die Theologiezeit des Kindes besteht in seinem Geschöpfsein.“⁶

Mit dem Lebensbeginn erfahren die Menschen durch die Beziehungen zu Bezugspersonen also stellvertretend eine Art Anrede Gottes. Diese stellvertretende Ansprache vollzieht sich z.B. durch das Lächeln eines Säuglings und die darauf folgende Reaktion der Mutter. Das vom Säugling gegenüber seiner Bezugsperson bzw. Bezugspersonen erbrachte Vertrauen ist quasi die Grundlage für die Entwicklung eines eigenen Gottvertrauens.

Theologie in diesem Sinne ist dann die Grunderfahrung von Anrede, angewiesen sein und von Zuwendung bzw. Grundvertrauen. Gegenstand dieser Form von Theologie ist der eigene Glaube bzw. die eigenen Glaubensvorstellungen.

Dieses sehr umfassende Verständnis von Theologie ist im Kontext kindertheologischer Überlegungen als Definition noch nicht ausreichend.

B. Theologie als „denkende Rechenschaft“:

„Theologie ist eine spezifische Funktion des christlichen Glaubens, nämlich diejenige, die der gedanklichen Durchdringung, Reflexion und Überprüfung, also der denkenden Rechenschaft über den christlichen Glauben dient.“⁷

⁶ Oswald, Bayer, Jeder Mensch ist Theologe – also auch Kinder?, in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie, Diesterweg Verlag, 1/05, Seite 6

⁷ Wilfried Härle, Was haben Kinder in der Theologie verloren? Systematisch-theologische

Diese „denkende Rechenschaft“ kann in unterschiedlicher Form geschehen. Eine Möglichkeit ist dies wissenschaftlich, wie es z.B. an Universitäten gelehrt wird bzw. geschieht, zu tun. Hier geht es primär um eine sachgemäße bzw. reflektierte Auslegung der biblischen Texte bzw. des christlichen Glaubens. Dabei müssen die eigene Lebenswelt, der eigene Glaube nicht zwangsläufig mit einbezogen sein. Diese wissenschaftliche bzw. akademische Form ist nicht die Einzige, sondern vielmehr eine spezifische Form von Theologie.

Daneben gibt es auch schon mit dem Beginn der Christenheit eine Laien- bzw. Gemeindeftheologie. Die damit ebenfalls verbundene „denkende Rechenschaft“ vollzieht sich dabei nicht grundsätzlich wissenschaftlich-akademisch. Ein solches Nachdenken über Gott und den Glauben basiert nicht ausschließlich auf Faktenwissen, sondern entsteht z.B. auf Grund von Fragen und eigenen Glaubensvorstellungen. Dieses Nachdenken, dieses Durchdringen, Reflektieren und Überprüfen kann nicht nur kognitiv, sondern ganz unterschiedlich vollzogen werden und braucht deshalb ein umfassendes Reflexionsverständnis. Eine Variante einer solchen Laien- bzw. Gemeindeftheologie ist die Kindertheologie.

4. Was ist Kindertheologie?

Kindertheologie kann man aus dreierlei Perspektiven beschreiben. Kindertheologie ist Theologie **der** Kinder, Theologie **mit** Kindern sowie Theologie **für** Kinder. Die genannten drei Perspektiven sind nicht alternativ zu denken, sie ergänzen sich vielmehr und kommen in der Praxis häufig als Mix vor.

A. Theologie von Kindern

Theologie von Kindern, ist das „Denken über religiöses Denken“.⁸ Es geht also nicht primär um das Ausdrücken religiöser Gefühle oder Gedanken, sondern um das darüber Reflektieren. Kinder konstruieren nicht nur eigene Gottesbilder, sondern sind auch in der Lage, diese zu reflektieren bzw. sich darüber auszutauschen und formulieren damit eigene, theologische Einsichten. Ein solcher Reflexionsprozess darf man sich allerdings gerade im Zusammenhang mit Kindern nicht nur als einen rein kognitiven Vorgang vorstellen. Hier muss ein umfassender Reflexionsbegriff angewendet werden, der auch kreative Zugänge wie z.B. das Malen, das Gestalten mit Ton, das Rollenspiel usw. mit einschließt.

Überlegungen zum Projekt einer Kindertheologie, in: Jahrbuch der Kindertheologie, hrg. von Anton Bucher, Gerhard Büttner, Petra Freudenberger-Lötz, Martin Schreiner, Calwer Verlag, Stuttgart 2004, Band 3, Seite 23

⁸ Friedrich Schweitzer, Was ist und wozu Kindertheologie? in: Jahrbuch der Kindertheologie, hrg. von Anton Bucher, Gerhard Büttner, Petra Freudenberger-Lötz, Martin Schreiner, Calwer Verlag, Stuttgart 2003, Band 2, Seite 11f.

Hier nun ein Beispiel für theologische Reflexion eines Kindes. Grundlage ist die abgebildete Zeichnung, von einem 5jährigen Kind.



Die Mutter fragt nach, was auf dieser Zeichnung zu sehen sei.

Johanna⁹ erklärt: „Hier habe ich einen Engel gemalt, der denkt gerade an die Erde und die Menschen - und hier ist Gott.“

Mutter: „Interessant, Gott sieht hier aus wie ein sehr freundlicher Mensch.“

Johanna: „Was ??? Wie ein Mensch? Guck doch mal genau hin!“

Mutter: „Na ja, er hat Flügel.“

Johanna: „Und? Gibt es einen Menschen mit Flügel?“

Mutter: „Nein, aber du hast mir doch mal erzählt, dass Gott wie ein unsichtbares Licht ist.“

Johanna: „So sehen wir Menschen ihn. Aber die Engel im Himmel, die sehen ihn doch richtig, wie er wirklich ist!“

Obwohl Johanna Gott menschenähnlich gemalt hat, verneint sie, dass Gott wie ein Mensch aussieht. Sie konstruiert nun, dass sie selbst zwar Gott, weil er in einer anderen Wirklichkeit existiert, nicht sehen kann, aber die Engel, quasi als Teil dieser anderen Wirklichkeit, Gott so sehen können. Der Engel wird damit wie ein Bindeglied zu der uns Menschen unzugänglichen Gotteswelt.

B. Theologie mit Kindern

Das Theologisieren mit Kindern kann als die religionspädagogische Praxis des theologischen Fragens und Antwortens gemeinsam mit Kindern verstanden werden. Es geht also um das Theologietreiben gemeinsam mit den Kindern, als gemeinsames, gleichberechtigtes Fragen und Suchen in einer generationenübergreifenden Forschergemeinschaft. Das folgende Beispiel¹⁰

⁹ Aus: Angela Kunze-Beiküfner, Kindertheologie im Kindergarten, ein Arbeitsbericht, in: Aufbrüche 1/2005, PTI Drübeck

¹⁰ aus: John Hull, Wie Kinder über Gott reden, Seite 36 ff.

macht deutlich, wie durch Rückfragen des Erwachsenen das Kind zum Nachdenken stimuliert wird bzw. dadurch herausgefordert wird, über seine eigenen religiösen Vorstellungen nachzudenken. Auch die für einen solchen Vorgang notwendige und oben beschriebene Grundhaltung, das Kind als Subjekt des Glaubens wahr und ernst zu nehmen, wird durch den Gesprächsinhalt bzw. Verlauf deutlich sichtbar.

Kind (3 Jahre, 10 Monate): Wer gewinnt alle Kämpfe?

Vater: Keiner gewinnt alle Kämpfe. Manche gewinnt man, andere verliert man.

Kind: Gott gewinnt alle Kämpfe.

Vater: Na ja (zögernd), am Ende vielleicht, aber bis dahin verliert sogar er manche.

Kind: Wie kämpft Gott eigentlich? Er ist doch oben im Himmel.

Vater: Vielleicht kämpft er, indem er Menschen hilft. (Pause) Wenn Gott im Himmel ist, warum fällt er dann nicht herunter?

Kind: (lacht) Weil er zaubern kann. (Pause) Und weil er ... in einer kleinen Hütte wohnt.

Vater: Und warum fällt die kleine Hütte nicht herunter?

Kind: (lacht vergnügt) Weil sie in den Wolken ist (Pause) und weil Gott macht, dass sie nicht runter fällt (Pause; es saugt geräuschvoll am Finger), weil Gott hat nämlich seine Diener, und die machen, dass sie nicht runterfällt. (Pause) Sie steht auf Ziegelsteinen. (mit wachsender Sicherheit und sehr viel lebhafter) Auf großen, dicken, schweren Ziegelsteinen. Die halten sie fest.

Vater: Wirklich? Auf den Wolken?

Kind: Nein. Dort, auf der Erde.

Vater: Aber hast du nicht gesagt, Gottes Hütte ist in den Wolken?

Kind: Na ja, reichen tut sie (betont) hoch bis in die Wolken, aber sie steht auf der Erde. Ja, (mit wachsendem Selbstvertrauen) sie fängt auf der Erde an, aber sie geht hoch bis in die Wolken. (...)

Dieses Beispiel zeigt, wie das Kind angeregt durch den Gesprächspartner zu neuen Ansichten kommt. Das Nachfragen stimuliert das kindliche Nachdenken und macht ihm die Unangemessenheit des eigenen Bildes deutlich. Schließlich konstruiert das Kind neue Deutungsmöglichkeiten.

C. Theologie für Kinder

Bei dieser dritten Perspektive von Kindertheologie nimmt der erwachsene Gesprächspartner besonders die Funktion des „Aufklärenden“ ein, ohne dass dabei die Grundprinzipien bzw. Haltungen von Kindertheologie ihre Gültigkeit verlieren würden. Immer wieder gibt es

Situationen z.B. bei angstbesetzten Gottesvorstellungen von Kindern, wo eine solche aufklärende Funktion sinnvoll und notwendig ist.

Aber auch grundsätzlich soll diese Perspektive von Kindertheologie dem Kind gezielt neue Einsichten ermöglichen. Im folgenden Beispiel¹¹ wird deutlich, wie „Theologie für Kinder“ praktisch gestaltet werden kann, ohne dass dabei der erwachsene Gesprächspartner in eine deduktive Vermittlungsrolle verfallen muss.

1. Kind (5 Jahre, 2 Monate): Ist Gott Luft?

Vater/Mutter: Nein, Gott ist nicht die Luft, aber er ist ein bisschen wie Luft.

2. Kind (3 Jahre, 9 Monate): Ist Gott die Zimmerdecke?

Vater/Mutter: Nein, Gott ist nicht die Zimmerdecke, aber er ist ein bisschen wie die Zimmerdecke.

1. Kind: Ist er ein dickes, rundes Baby?

Vater/Mutter: Nein, er ist kein rundes Baby, aber er ist ein bisschen wie ein kleines Kind, weil er ganz frisch und neu ist.

2. Kind: Ist er unsichtbar?

Vater/Mutter: Ja, das ist er.

1. Kind: Ist er wie ein dickes, rundes Baby mit Flügeln das durch die Luft fliegt? (allgemeines Gelächter)

Vater/Mutter: Gott ist ein bisschen wie viele Dinge, aber er ist nicht genau wie irgendetwas.

2. Kind: Warum nicht?

Vater/Mutter: Weil Gott einzigartig ist. Gott hat überhaupt keine feste bestimmte Gestalt.

1. Kind: Warum hat er keine Gestalt?

Vater/Mutter: Weil Gott eine Art Idee ist. Haben Vorstellungen eine Gestalt?

1. Kind: (Pause, dann lachend) Nein.

Vater/Mutter: Siehst du. Gott ist ein bisschen wie eine ganz mächtige Idee.

5. Verhältnis von Theologie und Laientheologie

Welche der der genannten Formen von Theologie ist nun die Eigentliche - die Wichtigste? In welcher Beziehung steht die wissenschaftliche Theologie zur Kindertheologie, als eine spezifische Form einer Laien- bzw. Gemeindeftheologie?

Diese Frage stellt sich mir immer wieder z.B. bei Diskussionen in Pfarrkonventen und braucht eine Klärung. In einem Aufsatz¹² beschäftigt sich der Berliner Prof. für Religionspädagogik, Götz Doye⁷ u.a. mit dieser Fragestellung. Er vergleicht die wissenschaftliche Theologie mit der wissenschaftlichen Pädagogik. Diese versteht sich als Handlungswissenschaft, die einerseits auf

¹¹ Aus: John Hull, ebenda, Seite 40 f.

¹² Götz, Doye⁷, Theologie – nur für Spezialisten?, in: Loccumer Pelikan, 3/05, Seite 103 ff.

die pädagogische Praxis angewiesen ist und sich andererseits immer auch auf diese bezieht. Dabei besteht ein Primat der Praxis. Diese ist auch der Adressat der Wissenschaft, ohne dass dabei die Praxis normiert wird. Dadurch entsteht eine produktive Spannung zwischen Wissenschaft und Praxis. So, wie es schon immer eine pädagogisch-erzieherische Praxis gegeben hat, existiert auch schon immer eine reflektierte Glaubenspraxis und dies unabhängig von einer akademischen Theologie. Hilfreich ist nun, die beiden Formen in eine konstruktive Beziehung zu setzen: „Damit braucht es, zugunsten der Glaubens- und Lebenspraxis, dies beides, eine Praxis des Glaubens, die sich theologisierend gibt, und die (akademische) Theologie, als ein Gegenüber bzw. als ein Korrektiv dieser Praxis. Festzuhalten wäre dabei aber auch hier ein Primat der Praxis“.¹³ Ich finde diese Überlegungen hilfreich, weil sich damit die oben aufgestellte und wenig produktive Fragestellung nach der „Eigentlichen und Wichtigsten“ Form von Theologie zugunsten eines gemeinsamen Bezuges bzw. Zieles verändert. „Damit die biblische Überlieferung zu ihrem Recht kommen kann, bedarf es unterschiedlicher Weisen des Theologisierens. Wir sollten sie nicht gegeneinander stellen; wir sollten sie unterscheiden und erst im Zusammenhang einer Kirche als angemessen betrachten und die Vielfalt wertschätzen.“¹⁴

6. Überlegungen zu einer Didaktik der Kindertheologie

Ich habe bei den Überlegungen zu der Frage „Was ist Kindertheologie?“ dargelegt, dass darunter Theologie **von** Kindern **mit** Kindern und **für** Kinder verstanden wird. Nun stellt sich im Kontext didaktischer Überlegungen zunächst die Frage nach dem Gemeinsamen dieser unterschiedlichen Perspektiven von Kindertheologie. Das alle drei Perspektiven Verbindende ist die Grundhaltung, die Kinder als gleichberechtigte, theologische Gesprächspartner ernst zu nehmen. Also, wer mit Kindern theologisieren will, braucht diesen gegenüber bestimmte Überzeugungen und Einstellungen. Diese sind natürlich nicht automatisch bei allen in der religionspädagogischen Praxis tätigen Menschen auch vorhanden. Häufig muss eine solche Grundhaltung erst erarbeitet werden und dies ist nicht ganz leicht.

In der Soziologie werden Grundhaltungen „Beliefs“¹⁵ genannt. Forschungen im Bereich der Lehrerfortbildung haben gezeigt, dass Änderungen dieser „Beliefs“ sehr mühsam sind und oft nur über die Bearbeitung der eigenen Biografie erreicht werden können. Glücklicherweise zeigen

¹³ Ebenda, Seite 104

¹⁴ Ebenda, Seite 106

¹⁵ „NLP ist in meinem Verständnis (W.Ö.) praktizierter Konstruktivismus. In dieser Interpretation kommt dem Belief-Gedanken zentrale Bedeutung zu: alles, woran wir glauben, alles, was für uns existiert, alles, was wir für wahr halten, jede Art von Bedeutungs-Gebung folgt nicht zwingend aus den Umständen, aus der Umwelt, sondern wird innerlich konstruiert, ist ein Konstrukt. Im englischen Wort BeLIEf ist LIE, die Lüge, enthalten“. Aus: Neues Lexikon der NLP, <http://www.nlp.at/lexikon>, Linzer Akademie für NLP. Copyright Walter Ötsch 1997. Letztes Update: 16.02.2006

diese Studien aber auch, dass erreichte Veränderungen dann aber auch nachhaltig bis in die Unterrichtspraxis hinein wirken.

Das Ernstnehmen von Kindern hat auch Auswirkungen auf den Kommunikationsprozess der Beteiligten. „Um dieses Ernstnehmen der Kinder als theologische Gesprächspartner noch weiter zu konkretisieren wird vorgeschlagen, dieses Ernstnehmen so zu verstehen, dass damit eine symmetrische Kommunikation angestrebt wird“¹⁶ Auch der Anspruch einer symmetrischen Kommunikation lässt sich nicht leicht einlösen. Das Theologisieren mit Kindern ist immer auch ein pädagogischer Prozess, der von einem Lehr-Lern-Verhältnis gekennzeichnet ist und damit eine klassische asymmetrische Kommunikation. Wer lehrt, weiß mehr als jemand der belehrt wird bzw. lernt. Kindertheologie muss sich also darum bemühen, im Ernstnehmen der Kinder eine höchst mögliche Symmetrie in der Kommunikation zu erreichen, ohne aber dabei das asymmetrische Gefälle im pädagogischen Prozess zu verleugnen. Das anzustrebende Ziel ist vielmehr die Überwindung eines solchen Gefälles. Hinzu kommt die Erfahrung von Erwachsenen, dass sie selbst durch die Gedanken, welche Kinder geäußert haben, überrascht bzw. ins Staunen versetzt werden. Das wiederum kann man als umgekehrte Asymmetrie verstehen. Es existieren also drei Kommunikationsformen zur gleichen Zeit:

1. Die Kinder ernst nehmen, zielt auf eine symmetrische Kommunikation.
2. Der pädagogische Prozess ist eine asymmetrische Kommunikation.
3. Der Lerneffekt bzw. das Staunen von Erwachsenen wiederum ist eine umgekehrt asymmetrische Kommunikation.

Tatsächlich erlebe ich in meiner Fortbildungspraxis, dass die Mitarbeitenden genau auf diesen scheinbar unauflösbaren Widerspruch in ihrer Praxis stoßen und dadurch verunsichert werden. Genau dieses „Wissens- aber auch Erfahrungsgefälle“ zwischen den Mitarbeitenden und den Kindern, welches, wie ausgeführt, Bestandteil eines pädagogischen Kommunikationsprozesses ist, und der gleichzeitige Anspruch eines partnerschaftlichen Gespräches verunsichert die Mitarbeitenden. Es ist unklar, ob und in welcher Form in einer kindertheologischen Praxis das eigene Wissen bzw. die eigenen Erfahrungen eingebracht werden dürfen, ohne dabei die Grundprinzipien der Kindertheologie zu verletzen. „Diese Aporie ist solange nicht auflösbar, solange wir nicht genauer fragen, in Bezug worauf sollen Erwachsene und Kinder kindertheologisch symmetrisch kommunizieren? In Bezug worauf besteht ein asymmetrisches Verhältnis zu Gunsten des Lehrenden und in Bezug worauf besteht möglicherweise ein asymmetrisches Verhältnis zu Gunsten des Kindes?“¹⁷

In der systemischen Kommunikationstheorie unterscheidet man in der Kommunikation zwischen einer Inhalts- und Beziehungsebene. Nun schlägt Henning Schluß vor, die genannte

¹⁶ Henning Schluß, Ein Vorschlag, Gegenstand und Grenze der Kindertheologie anhand eines systemischen Leitgedankens zu entwickeln, in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie, 1/2005, Diesterweg, Seite 25

¹⁷ Ebenda, Seite 27

asymmetrische Kommunikation auf der Inhaltsebene und die in der Kindertheologie angestrebte symmetrische Kommunikation auf der Beziehungsebene, zu verorten. Das Ziel, die Kinder ernst zu nehmen, ließe sich dann besonders auf der Beziehungsebene realisieren, ohne dass der Erwachsene dabei auf der Inhaltsebene in eine besserwisserische, belehrende Haltung verfallen muss. Ich halte eine solche Differenzierung für hilfreich, weil damit verdeutlicht werden kann, dass in einem solchen Prozess die Erwachsenen ihr eigenes Wissen und ihre eigenen Erfahrungen nicht verstecken oder gar verleugnen müssen, sondern vielmehr produktiv in ein partnerschaftliches Gespräch einbringen können, ohne dabei zwangsläufig kindertheologische Grundprinzipien, wie den Verzicht auf ein deduktives Vermittlungsmodell, auszuhebeln.

Die genannte umgekehrte asymmetrische Kommunikation, also die Tatsache, dass Erwachsene über Gedanken und Aussagen von Kindern ins Staunen geraten, müsste man dann als eine weitere dritte Ebene verstehen. Insgesamt wird durch diese Überlegungen denkbar, dass die unterschiedlichen Kommunikationsformen sich nicht gegenseitig behindern, sondern produktiv zusammenwirken können.

Eine Didaktik der Kindertheologie muss m.E. eine kritische Haltung gegenüber wissenschaftlichen Erkenntnissen, die versuchen, herauszufinden, was Kindheit ist, wie z.B. die der Entwicklungspsychologie, einnehmen. Rousseau hat immer wieder die Kindheit als etwas Unbekanntes beschrieben. Er hat zu Recht darauf hingewiesen, dass Erwachsene nie wirklich wissen können, was Kindheit ist. Es handelt sich hierbei immer um Konstruktionen von Erwachsenen. Auch die entwicklungspsychologische Forschung versucht, diese unbekannte Kindheit in Bekanntheit zu verwandeln. Dies natürlich in der positiven Absicht damit, u.a. die religionspädagogische Arbeit mit Kindern zu unterstützen. Erinnern möchte ich an dieser Stelle an die vielen Hinweise, die sich zunehmend in Fachpublikationen entdecken lassen, dass Kinder häufig zu, aus entwicklungspädagogischer Sicht, unerwartenden, theologischen Konstruktionen in der Lage sind.

Kinder ernst nehmen, bedeutet dann auch, dass wir Erwachsenen uns beim Theologisieren mit den Kindern nicht allzu sehr von solchen Erkenntnissen leiten bzw. auf diese fixieren lassen. Eine solche Fixierung kann sich unter Umständen, z.B. wenn bestimmte biblische Texte oder Themen grundsätzlich erst in einem bestimmten Alter und der damit vermeintlich richtigen Entwicklungsphase thematisiert werden, kontraproduktiv auswirken. Petra Freudenberger-Lötz¹⁸ hat sehr eindrücklich dokumentiert, dass das Thema „Sünde“ bei einer entsprechenden Aufarbeitung im Sinne der aufgezeigten Kindertheologie, schon in einer 3. Klasse mit erstaunlichen theologischen Schöpfungen der Kinder, bearbeitet werden kann.

Ein letztes Beispiel dazu liefert Sandra Eckerle. In ihrem Resümee ihrer empirischen Untersuchung von „Gottesbild und religiöse Sozialisation von Kindern“, formuliert sie: „Da es kein einheitliches Gottesbild gibt und lediglich Schwerpunkte und Tendenzen zu erkennen sind,

ist eine allgemeine Einbindung in Stufen unsachgemäß. Es kann eben nicht davon ausgegangen werden, dass alle Fünfjährigen eine anthropomorphe Gottesvorstellung haben. Vielmehr muss vom persönlichen Gott des Kindes ausgegangen werden, den es seitens der Erzieher und Lehrer kennen zu lernen gilt. Erwachsene müssen den Gott der Kinder ernst nehmen und kennen lernen. Entscheidend ist das richtige Hinhören und entsprechend auch Anregungen zum Weiterdenken den Kindern geben zu können.¹⁹

Insgesamt sollte an dieser Stelle, die Grundprinzipien von Kindertheologie ernst nehmend, eine entsprechende Theorie erst durch die Reflektion der kindertheologischen Praxis entstehen. Von Einzelfällen aus könnte dann nach und nach eine Verallgemeinerung im Sinne einer umfassenden Theorie entwickelt werden.

7. Erste Folgerungen hinsichtlich einer kindertheologischen Praxis im Kindergottesdienst

Einschätzung der gegenwärtigen Praxis

Die Tatsache, dass Kinder immer wieder neben Fragen auch eigene theologische Schöpfungen produzieren, ist für Mitarbeitende im Kindergottesdienst keine überraschend neue Erkenntnis. Sie erleben dies immer wieder bei der gemeinsamen Feier mit den Kindern. Dies bedeutet allerdings nicht automatisch, dass wir damit in unseren Kindergottesdiensten eine, im von mir dargestellten Sinne, lebendige und reflektierte Praxis der Kindertheologie vorzuweisen haben. Die Tatsache, dass die vielen Veröffentlichungen zum Thema sich nahezu ausschließlich auf den schulischen Bereich beziehen, ist sicherlich ein Hinweis darauf, dass im Arbeitsbereich Kindergottesdienst das Thema kaum aufgegriffen wird bzw. eine diesbezügliche Praxis nur spärlich vorhanden ist.

Keine der in der EKD gängigen Arbeitshilfen zur Vorbereitung bzw. Gestaltung der Kindergottesdienste liefert für ein solches Vorhaben Informationen bzw. Anregungen. Das Gespräch bzw. das Theologisieren mit Kindern hat sich als methodisch, didaktischer Baustein im Kindergottesdienst noch nicht etabliert. Gespräche mit ehrenamtlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern bestätigen mir immer wieder, dass eine zumindest als skeptisch zu nennende Haltung gegenüber einem Gespräch mit Kindern auch aktuell weit verbreitet ist. Offensichtlich wird eine die Kinder beherrschende Form als scheinbar effizienter angesehen und auch bevorzugt. Hier sollen die Kinder, die Erkenntnisse der Erwachsenen übernehmen und bleiben somit in dieser wichtigen Phase Objekte des Glaubens.

Orte und Gelegenheiten im Kindergottesdienst

¹⁸ Petra Freudenberger-Lötz, Kraftstrahl von Gott, Sündenvergebung – ein Thema für die Grundschule, in: Entwurf, Religionspädagogische Mitteilungen, 4/2004, Seite 15 ff.

¹⁹ Sandra, Eckerle, Gottesbild und religiöse Sozialisation im Vorschulalter. Eine empirische Untersuchung zur religiösen Sozialisation von Kindern, in: Jahrbuch der Kindertheologie, a.a.O., Band 1, Seite 68.

Grundsätzlich ist der Kindergottesdienst mit seiner Struktur und seinen Inhalten ein idealer Ort für eine Praxis der Kindertheologie. Erfreulicherweise sind die liturgischen Grundschritte in allen Kindergottesdienstformen bzw. Modellen ein fester Bestandteil. Der Grundschritt „Hören und Antworten“ beinhaltet in der Regel eine biblische Geschichte mit anschließenden kreativen Aktivitäten der Kinder. Bei einer genaueren Betrachtung wird deutlich, dass in dieser Phase regelmäßig kreative Spiel- und Bastelideen durch die Vorbereitungshefte vorgeschlagen werden und auch in der Praxis realisiert werden. Diese Vorschläge zeichnen sich u.a. dadurch aus, dass die Autorinnen bzw. Autoren klare Vorstellungen davon haben, was die Kinder (als Objekte!) an der zugrunde liegenden biblischen Geschichte interessiert bzw. wichtig ist und was nicht. Wie gesagt wären dieser liturgische Grundschritt bzw. die damit verbundene biblische Geschichte ein guter Ort und eine hervorragende Gelegenheit, um mit Kindern ins Gespräch zu kommen bzw. zu theologisieren. Im Sinne eines didaktischen Grundtyps ist die biblische Geschichte ein hervorragender Gesprächsanlass. Die Tatsache, dass viele Kindergottesdienste nach dem Einbringen der biblischen Geschichte sich in Kleingruppen aufteilen, würde sich auf die Gesprächssituation sicherlich günstig auswirken. Dabei können, je nach Bedarf, neben der klassischen Einteilung nach dem Lebensalter auch bewusst altersgemischte oder geschlechtsspezifische Kleingruppeneinteilungen reizvoll und hilfreich sein.

Impulse für eine praktische Umsetzung

Wie kann nun ein Theologisieren mit, von und für Kinder ganz praktisch im Kindergottesdienst eingebracht werden? Hier lohnt es sich das religionspädagogische Konzept von „Godly Play“ näher zu betrachten. „Godly Play ist eine Form religiöser Bildung für Kinder (und Erwachsene), die eine lebendige, existentielle Beziehung zur biblischen Botschaft, ein persönliches spirituelles Wachstum und die religiöse Sprachentwicklung zum Ziel hat“²⁰ Das Konzept wurde vor ca. 30 Jahren in den USA von Pfarrer Jerome W. Barryman u.a. auch für die Sonntagsschule entwickelt. Die mit diesem Konzept verbundene Grundhaltung ist, dass die Erwachsenen Kinder „als religiös selbständige und theologisch produktive Subjekte“²¹ verstehen. Diese Grundhaltung und Anknüpfungen an die Montessori-Pädagogik sind mit denen der Kindertheologie identisch bzw. kommen diesen sehr nahe. „Die wichtigste pädagogische Aufgabe ist es demzufolge, die Kinder genau zu beobachten und ihre je individuellen Aneignungsprozesse mit Strukturen zu unterstützen, die ein möglichst hohes Maß an Eigeninitiative und an subjektiver Freiheit im Zusammensein mit anderen anbieten.“²²

Bei „Godly Play“ findet nach dem Einbringen der biblischen Geschichte eine so genannte „Ergründungsphase“ statt. Sie wird durch offene Fragen der Erzählerin bzw. des Erzählers

²⁰ Godly Play, Handreichung zur Einführungsveranstaltung, erarbeitet von Prof.Dr. Martin Steinhäuser, Eva Maria Simon, Dr. Wolfhard Schweiker, ohne Ortsangabe und Jahreszahl, Seite 4

²¹ Ebenda, Seite 4

gestartet. Fragen wie: „Was meinst du, welcher Teil der Geschichte der Wichtigste ist?“ oder „Ich frage mich, wo du wohl in dieser Geschichte vorkommst?“, laden die Kinder zum Nachdenken und bzw. zum Gespräch untereinander ein. Es geht also um gar keinen Fall darum, die Kinder mit geschlossenen Fragen nach ihrem Wissensstand, etwa im Sinne einer Ergebnissicherung, abzufragen. Ziel ist ein theologisches Gespräch unter gleichberechtigten Gesprächspartnern.

Erst nach dieser „Ergründungsphase“ werden die Kinder zu weiteren Aktivitäten aufgefordert. Auch hier steht das Bemühen, die Kinder als Subjekte ernst zunehmen, im Vordergrund. Sie können ihre Aktivität selbst bestimmen. „Dazu wählen sie aus einer breiten Palette von Kreativ- oder Spielmaterialien oder verwenden die Materialien der heutigen oder einer anderen Geschichte auf eigene Weise. Vorgefertigte Basteleien oder Arbeitsblätter gehören nicht dazu. Die Breite der angebotenen Möglichkeiten entspricht der Individualität im bevorzugten Lernverhalten der Kinder und stellt sicher, dass die Kinder nicht an Problemen, die ihnen von Erwachsenen vorgegeben werden, sondern an ihren eigenen Themen arbeiten.“²³

Beides, die so genannte „Ergründungsphase“ sowie die sich anschließende selbst gewählte Aktivität, lassen sich grundsätzlich auch auf den Kindergottesdienst übertragen bzw. in den liturgischen Grundschrift „Hören und Antworten“ integrieren. Entscheidenden Anteil für eine solche bzw. gelungene Umsetzung haben die Mitarbeitenden.

Funktion und Haltung der Mitarbeitenden

Die Mitarbeitenden haben, wenn ein solches Theologisieren ermöglicht werden soll, eine wichtige Aufgabe. Sie müssen den Raum zum Theologisieren geben, ein solches Gespräch also ermöglichen und darüber hinaus in Gang halten. Die Kinder müssen Gelegenheit haben, ihre Fragen / Gedanken zu formulieren, weiterzuentwickeln und untereinander ins Gespräch zu kommen. Immer wieder braucht es auch das Gespräch weiterführender Impulse. Ein solches Theologisieren mit Kindern enthält immer Anteile einer Theologie von, mit und für Kinder. Ziel wäre dabei eine, auf der Beziehungsebene wie oben ausgeführt, symmetrische Kommunikation. Auf der Sachebene bleibt es legitim und oft auch notwendig, dass die Mitarbeitenden eigene Erfahrungen und Überzeugungen ins Gespräch einbringen. Allerdings darf dies, wie bereits an anderer Stelle ausgeführt, nicht schulmeisterlich oder im Sinne einer Dogmatik geschehen. Wichtige Funktionen der Mitarbeitenden sind also, das Gespräch in Gang zu bringen, moderierend zu begleiten und immer wieder durch weiterbringende oder klärende Impulse zu befruchten, also eine Art Hebammenkunst bzw. Mäeutik, wie sie von Sokrates überliefert ist. Sicherlich gibt es für eine gelingende Gesprächsrunde einiges zu beachten:

1. Kein Kind wird zur aktiven Beteiligung am Gespräch gezwungen

²² Ebenda, Seite 5

2. Die Gesprächsgruppen sollten nicht aus mehr als 10 Kindern bestehen.
3. Die Sitzordnung soll den Blickkontakt aller Teilnehmenden untereinander ermöglichen.
4. Das Einbringen von Herrschaftswissen, von Seiten der Erwachsenen, ist zu vermeiden.
5. Bewertungen der Aussagen der Kinder z.B. durch richtig oder falsch, sind zu vermeiden.
6. Das Gespräch selbst ist ergebnisoffen und schon als solches ein wichtiges Ziel.
7. Wenn jemand redet, hören alle anderen zu.
8. Fragen werden nicht gleich von den Erwachsenen beantwortet.
9. ...

Solche „Leitlinien für eine Gesprächsführung“ sind letztendlich von den Mitarbeitenden selbst, aufgrund ihrer Praxiserfahrungen, zu entwickeln und immer wieder zu modifizieren.

Voraussetzung für eine solche Praxis ist eine entsprechende Grundhaltung bei den Mitarbeitenden. Wie bereits an anderer Stelle ausgeführt, bedeutet dies, die Kinder als Subjekte des Glaubens, als eigene aktive und kompetente Konstrukteure, zu begreifen. Immer wieder erlebe ich in Gesprächen mit Mitarbeitenden, dass sie zwar einerseits den Kindern schon sehr früh viele Fähigkeiten zutrauen, dies aber andererseits nicht auch für die theologischen Kompetenzen der Kinder gilt. Sätze wie „Ich muss doch den Kindern sagen, was richtig oder falsch ist“, höre ich bei solchen Gelegenheiten immer wieder. Das Bild vom Kind als Objekt des Glaubens, als ein, von uns Erwachsenen, mit unseren Überzeugungen, zu füllendes Gefäß, ist deutlich ausgeprägt. Das Bearbeiten der Grundhaltungen erscheint mir daher als dringlichste Aufgabe. An anderer Stelle habe ich dargelegt, dass das Bearbeiten solcher Grundhaltungen, den so genannten „Beliefs“, nicht einfach ist und Veränderungen nicht schnell zu erreichen sind. Hier wird erneut die wichtige Funktion und Aufgabe eines qualitativ guten und kontinuierlichen Vorbereitungskreises deutlich. Mit bezirklichen oder landeskirchlichen Fortbildungsangeboten zu diesem Thema, kann das Bearbeiten der Grundhaltungen nur in Form eines ersten Nachdenkens über die eigene Grundhaltung, angestoßen werden. Erst das regelmäßige Bearbeiten im Vorbereitungsteam wird eine nachhaltige Veränderung bewirken können. Auch hier kann die spezifische, theologische und pädagogische Kompetenz der hauptamtlich Mitarbeitenden sinnvoll und hilfreich eingebracht werden. Der Vorbereitungskreis ist darüber hinaus auch ein wichtiges Lern- und Erfahrungsfeld. Im Vorbereitungsteam selbst muss das Theologisieren unter den Mitarbeitenden initiiert und gefördert werden. Exemplarisch können dabei die Mitarbeitenden erfahren und erleben, was es bedeutet, als gleichberechtigte Subjekte des Glaubens, durch gemeinsames Fragen, Suchen und Antworten, quasi als Forschungsgemeinschaft, zu Theologisieren. Alle Beteiligten und schließlich auch die Kinder würden davon profitieren.

Dies gilt sicherlich auch für die theologische Kompetenz der Ehrenamtlichen. Die Voraussetzungen der ehrenamtlich Mitarbeitenden sind hier sehr unterschiedlich und eine theologische Bildung ist keine Voraussetzung zur Mitarbeit. Sie kann allerdings quasi „by doing“

²³ Ebenda, Seite 6

erweitert oder auch erst erstanden werden. Eine solche Kompetenz ist sicherlich beim Theologisieren wünschenswert und hilfreich, um z.B. im Gespräch auftauchende theologische Motive auch zu erkennen bzw. um die Kinder mit weiterführenden Gesprächsimpulsen zu stimulieren. Im Gegensatz zu den Hauptamtlichen in Gemeinde und Schule, bei denen eine solche theologische Vorbildung vorauszusetzen ist, müssen sich in der Regel Ehrenamtliche z.B. durch eine gemeinsame Reflektion der erlebten Gespräche, eine solche theologische Kompetenz häufig erst nach und nach aufbauen. Auch hierfür ist der Vorbereitungskreis unter qualifizierter Begleitung ein geeigneter Ort.

Insgesamt gelte dann auch für diese Form von Kompetenzaufbau eine induktive Vorgehensweise, also vom erlebten Einzelfall hin zu einer ersten Verallgemeinerung und der Bildung einer kleinen Theorie.



Studienleiter, Pfarrer Manfred Hilkert
Landeskirchlicher Beauftragter für Kindergottesdienstarbeit
Religionspädagogisches Institut der Badischen Landeskirche
76133 Karlsruhe
Blumenstrasse 1 – 7
Telefon: (0721) 9175-417 oder –418 / Fax –435
E-Mail: Manfred.Hilkert@ekiba.de
Internet: www.kindergottesdienst-baden.de / www.rpi-baden.de