

Anna-Katharina Szagun | Stefanie Pfister

# **Wie kommt Gott in Kinderköpfe?**

**Praxis frühen religiösen Lernens**

*Den Kindern gewidmet,  
mit denen ich ein Stück ihres Weges teilen durfte*

1. Auflage, 2017

© Format Verlagsgruppe  
Inhaber Heinz-Herbert Reimer  
Am Ferberturm 11  
07546 Gera

Satz & Layout: Katja Rub

Gesamtherstellung: Format Verlagsgruppe, Gera

*Bibliographische Information der Deutschen Bibliothek*  
Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation  
in der Deutschen Nationalbibliographie;  
detaillierte bibliographische Daten sind im Internet  
über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

ISBN 978-3-946964-08-7

Printed in Germany

# Inhalt

<b>Geleitwort</b> .....	<b>7</b>
<b>Vorwort</b> .....	<b>8</b>
<b>1. Einleitung</b> .....	<b>9</b>
1.1 Spezifika der Rostocker Langzeitstudie – Überblick .....	10
1.2 Kleine Kinder – Hoffnungen, hohe Ansprüche, aber viele Fragen sind offen .....	10
1.3 Kindermund tut Wahrheit kund – Was Kindervoten verraten .....	13
1.4 „Was zeigen uns empirische Befunde, wie Gott in Kinderköpfe gelangt?“ .....	13
1.4.1 Forschungsstand .....	13
1.4.2 Desiderata .....	16
1.4.3 Positionierung und Anschluss an kindertheologische Perspektiven .....	17
<b>2. Methoden und Rahmenbedingungen</b> .....	<b>19</b>
2.1 Begründung der visualisierenden Methoden .....	19
2.2 Methoden zur Erkundung des Gotteskonzeptes bei 3–6-Jährigen-Kindern .....	20
2.2.1 Methoden zur Erkundung des Gottesverständnisses .....	20
2.2.1.1 Freie Analogiebildungen .....	20
2.2.1.2 Auswahl von vorgegebenen Analogien/Metaphern .....	21
2.2.1.3 Platzierungen ausgewählter Gegenstände im Stockwerkmodell .....	22
2.2.2 Methoden zur Erkundung von Gebetsvorstellungen .....	22
2.2.3 Methoden zur Erkundung der Verknüpfung von Gott und Lebenswelt .....	23
2.2.4 Methoden zur Erkundung der Gottesbeziehung: Distanz/Nähe .....	24
2.2.4.1 Gott zu Besuch im Kindergarten .....	24
2.2.4.2 So weit weg fühlt sich Gott an, wenn .....	24
2.2.4.3 Wenn wir schlafen .....	25
2.2.4.4 Lebenslinie und Gotteslinie .....	25
2.3 Ergänzende Methoden .....	25
2.3.1 Familie in Tieren .....	25
2.3.2 Familienskulptur .....	26
2.3.3 Ergänzender Gebetsfragebogen (Grundschulalter) .....	26
2.4 Variationen für Kinder mit speziellen Förderbedarfen .....	28
2.5 Rahmenbedingungen (Ort- und Zeitrahmen) .....	28
<b>3. Exemplarische Einzelfälle, kurzgefasst</b> .....	<b>29</b>
3.1 Mal ist Gott da und mal nicht ... Sandbänke tauchen auf und verschwinden .....	29
3.2 „Der Weihnachtsmann ist doch der Kumpel von Gott!“ Weihnachtsmann, Teufel und Engel als Begleitfiguren Gottes .....	30
3.3 „Wo ist Opa jetzt?“ Todesfälle als Gesprächsanlässe .....	32
3.4 Zu Gott gehört mal das Netz, mal das Herz, mal die Luftpolsterfolie. Aber alles kam im Umfeld vor. ....	33
3.5 „Jesus ist verliebt“ Mit dem Aufgeschnappten wird kreativ umgegangen .....	35
3.6 „Wenn ihm (Gott) kalt wird, will er sich kuscheln.“ – Vom aktiven und passiven Umgang mit Analogien, Metaphern, Symbolen .....	36
3.7 „Gott hat einen Garten und geht manchmal spazieren ...“ Parallelweltkonzepte .....	38
3.8 „Gott passt oben auf die Toten auf ... ach ja, im Paradies ist er auch ...“ Isolierte Teilkonzepte ..	38

3.9	„Gott lebt im Sternenhimmel“ mit Hirten, Maria, Königen ... Kontinuität und emotionale Intensität . . . . .	40
3.10	„Der Hund hat auf die Blumen gekackt ...“ Konfliktlagen und Gotteskonzept . . . . .	41
3.11	„Schläft Gott nachts oder passt er auf?“ Zu Gottes Präsenz tags und nachts . . . . .	42
3.12	„Am besten ist, wenn Gott nicht gesehen hat, wie doll ich gehauen habe“ Nähe – Distanz zu Gott . . . . .	44
3.13	„Vielleicht kann Gott nur ein Meerschweinchen heilen.“ Wenn Gott Bitten nicht erfüllt: Kann er oder will er es nicht? . . . . .	45
3.14	„Oma ist so doll krank, aber Gott, der guckt sich nur Sterne an“ Wenn Gott bei Inanspruchnahme enttäuscht . . . . .	47
3.15	„Oh, das habe ich ja früher auch schon gewählt ...“ Hohe Kontinuität lässt auf intuitive „Vorläufer“ von Gotteskonzepten schließen. . . . .	50
3.16	Von „Gott hütet“ bis zur Frage von Theodizee und Jesu Kreuzestod: Anregungsimpulse und Kommunikationsräume bringen Bewegung in Konzepte . . . . .	53
3.17	Zusammenfassung. . . . .	57
<b>4.</b>	<b>Dialog zur Auswertung der Ergebnisse . . . . .</b>	<b>62</b>
<b>5.</b>	<b>Praktische Folgerungen . . . . .</b>	<b>74</b>
5.1	„O Schreck – Kinder fragen mich nach Gott!“ Zur Begleiterrolle. . . . .	74
5.2	Hat der Gott der Bibel „Verfallsdaten“? Religionsgeschichtliche Perspektive . . . . .	75
5.3	„Einen Gott, den es gibt, gibt es nicht“ (Bonhoeffer) Zum Kern der christlichen Botschaft aus heutiger Perspektive . . . . .	78
5.3.1	Gott als Geheimnis der Welt . . . . .	78
5.3.2	Jesus als Sprachrohr des Göttlichen . . . . .	79
5.3.3	Der Heilige Geist als geschenkte Geistkraft der Liebe – Inspiration und Kraftquelle zur Gestaltung der Welt . . . . .	82
5.4	Zentrale Faktoren der Rezeption von religiösen Inhalten und die daraus zu ziehenden Folgerungen. . . . .	83
5.4.1	Vorbemerkung . . . . .	83
5.4.2	Ziele des Begleiterhandelns . . . . .	84
5.4.3	Kontinuität . . . . .	86
5.4.4	Basiskompetenzen: Stille, Aufmerksamkeit, Staunen, Danken, Mitgefühl. . . . .	86
5.4.5	Vielfalt von Sinneskanälen . . . . .	88
5.4.6	Optische Strukturierungshilfen . . . . .	90
5.4.6.1	Gestaltung der Mitte . . . . .	90
5.4.6.2	Figurengröße und -aussehen . . . . .	91
5.4.6.3	Gesellschaftsstrukturen . . . . .	93
5.4.6.3.4	Raumstrukturen . . . . .	94
5.4.6.3.5	Zeitstrukturen . . . . .	94
5.4.6.3.6	Optische Unterstützung von Inszenierungen. . . . .	95
5.5	Andachten . . . . .	97
5.5.1	Allgemeine Hinweise . . . . .	97
5.5.2	So geht es bei uns zu bei Andachten (u. a. Nonverbales Beten) . . . . .	97
5.5.3	Andacht zum Abschied der „Schulis“ . . . . .	98
5.5.4	Andacht zum Erntedank bzw. zur Schöpfung . . . . .	99
5.5.5	Andacht zu „Wenn jeder gibt, was er hat, dann werden alle satt“ (Mk 6, 35–66). . . . .	100
5.5.6	Andacht zum Verzeihen: Gleichnis vom Schalksknecht (Mt 18, 23–35) . . . . .	101
5.5.7	Andacht zur Kirche als Gemeinschaft der Christen (2 Tim 1, 7) . . . . .	103
5.5.8	Andacht zu Psalm 23 . . . . .	105
5.5.9	Andacht zum Gleichnis vom großen Gastmahl (Lk 14, 16–24) . . . . .	106
5.5.10	Andacht zu Swimmy – Weiterführung zu 1. Kor 12, 12–31: Ein Leib – viele Glieder . . . . .	108
5.6	Konkretionen für die Praxis von „Bibelrunden“. . . . .	111
5.6.1	Vorbemerkung . . . . .	111
5.6.2	Basiskurs zur Kernbotschaft. . . . .	112
5.6.2.1	Reicht unsere Kraft, um die Welt zu machen? Gott als Geheimnis . . . . .	112
5.6.2.2	Warum denken wir, dass wir durch Jesus etwas von Gott merken? . . . . .	114

5.6.2.2.1	Wir feiern Jesu Geburt – Jesus endet am Kreuz: Warum kam es so? . . . . .	114
5.6.2.2.2	Jesus wird „Sohn Gottes“ bei der Taufe. Was ist Gottes Wille für die Welt? (Mk 1, 1–11) . . . . .	116
5.6.2.2.3	Jesus sucht Leute, die mithelfen, die Herrschaft Gottes aufzubauen (Mk 1, 12–20) . . . . .	118
5.6.2.2.4	Jesus lebt und lehrt das „Reich-Gottes-Programm“. Das löst Konflikte aus (Mk 2, 13–17) . . . . .	119
5.6.2.2.5	Jesus verteidigt seine Zuwendung zu Ausgestoßenen in Erzählungen (Lk 15, 1–7) . . . . .	121
5.6.2.2.6	Jesus wird von den Römern gekreuzigt. Aber seine Botschaft überlebt. . . . .	123
5.7	AT-Beispiele: Geschichten, die Jesus als Kind hörte . . . . .	126
5.7.1	Urgeschichte (1 Mo 1–11) Schöpfung (1 Mo 1, 1–2,4) . . . . .	126
5.7.1.1	Gott, das Wort für das Geheimnis der Welt . . . . .	127
5.7.1.2	Was Jesus als Junge zur Entstehung der Welt erzählt bekam. . . . .	129
5.7.1.3	„Menschen sollen stellvertretend für Gott auf die Erde aufpassen!“ sagt die Bibel. Das ist auch heute noch aktuell! . . . . .	131
5.7.2	Der eine hat Erfolg, der andere nicht. Das kann böse enden (Kain und Abel, 1 Mo 4, 1–16) . . . . .	132
5.7.3	Vom großen Turm, der nie fertig wurde (1 Mo 11, 1–9) . . . . .	134
5.7.4	Wollte Gott alles Leben vernichten aus Zorn über die Menschen? (1 Mo 6,5–9,17) . . . . .	135
5.7.5	Wer soll neuer König werden? Manchmal endet eine Auswahl überraschend (1 Sam 16, 1–13) . . . . .	138
5.7.6	David gewinnt im Zweikampf gegen Goliath (1 Sam 17) . . . . .	140
5.7.7	Jona soll Ninive die Strafe Gottes ankündigen. Aber das will er nicht: (Jona Kap. 1) . . . . .	143
5.7.8	Wer selbst böse war, freut sich, nicht bestraft zu werden ... Und wie ist es, wenn andere böse waren, aber sich ändern wollen? (Jona Kap. 2–4) . . . . .	145
5.7.9	Engel kommen manchmal unerkannt – Tobias braucht Begleitung (Buch Tobit) . . . . .	147
5.8	Bausteine zum Neuen Testament . . . . .	151
5.8.1	Weihnachten (Mt 1,1–2,23 und Lk 1, 1–2,40) . . . . .	151
5.8.1.1	„Jesus ist von Gott gesandt, die ganze Welt zu befreien“, erzählt Matthäus . . . . .	153
5.8.1.2	Lukas erzählt: Jesus, der alle befreiende Friedenskönig, kommt arm zur Welt. Die verachteten Hirten erfahren es zuerst . . . . .	157
5.8.2	Über das Wissen des 12-jährigen Jesus sollen Gelehrte gestaunt haben (Lk 2, 41–52) . . . . .	161
5.8.3	Erzählt wird, dass Jesus in der Taufe zu „GOTTES SOHN“ wurde ... (Mk 1, 1–13) . . . . .	163
5.8.4	Jesus lädt Levi zum Mitmachen ein: Das ärgert viele. Da erzählt Jesus vom Hirten, der nach dem verirrtten Schaf sucht: Gott will, dass die Verirrten wieder zurück geholt werden in die Gemeinschaft (Mk 2, 13–17 und Lk 15, 1–7) . . . . .	165
5.8.5	Wo gerade jemand Hilfe braucht, da pack zu! Jesus erzählt vom Samariter (Lk 10, 29–37) . . . . .	167
5.8.6	Sind Kinder weniger wichtig als Große? Nein, Gott sind alle gleich wichtig! (Mk 10, 13–16 par) . . . . .	169
5.8.7	Angst, Traurigkeit, Schuld können lähmen – Schuldvergebung kann heilen (Mk 2, 1–12) . . . . .	172
5.8.8	Vertraut Gott, sagt Jesus – Ihr müsst nicht im Meer von Angst umkommen (Mk 4, 35–41) . . . . .	176
5.8.9	Wenn jeder gibt, was er hat, dann werden alle satt (Mk 6, 35–44) . . . . .	178
5.8.10	Einander vergeben, neue Anfänge schenken, zusammenhalten, sich ermutigen und stärken im Teilen Brot und Saft: Abendmahl feiern . . . . .	180
5.8.11	Jesus wird von den Römern als Unruhestifter ans Kreuz geschlagen (Mk 11–15,42 in Auszügen) . . . . .	184
5.8.12	Auferstehung: Die Freundinnen und Freunde erfahren auf rätselhafte Weise Jesu lebendige Nähe. Hoffnung und Mut erwachen, Jesu Sache weiterzutreiben . . . . .	188
5.8.13	Und wenn andere Menschen oder Tiere sterben, was dann? Wo sind sie? . . . . .	190
5.8.14	Jesus verschwindet und ist trotzdem da: Himmelfahrt (Lk 24,50–53 und Apg 1,3–12) . . . . .	191
5.8.15	Pfingsten – die Kirche feiert Geburtstag (Apg 2,1–41) . . . . .	193

**6. Ausblick 195**

**Literaturverzeichnis 197**



## Geleitwort

Dies Buch ist Ergebnis der teils mehrere Jahre dauernden Begleitung von Kindern, die fünf verschiedene Kindergärten in kirchlicher Trägerschaft (Süd-niedersachsen, Bremen) besuchten. Der Band gibt Anlass zu mannigfachem Dank:

Danken möchte ich vor allem für das Vertrauen, das mir die begleiteten Kinder, ihre Eltern und die Erzieherinnen der verschiedenen Einrichtungen entgegenbrachten: Die Einzelgespräche mit den Kindern waren mir kostbare Geschenke, ebenso das gemeinsame Wirken in den Gruppen-Bibelrunden bzw. den Kita-Andachten und Kindergottesdiensten: Herzlichen Dank für die freundliche Unterstützung, ohne die es weder Forschungsergebnisse noch erprobte Praxisimpulse hätte geben können!

(Die im Buch gebrauchten Namen der Kinder sind Pseudonyme)

Herzlich zu danken ist weiter den Damen und Herren des interkonfessionellen Netzes von Wissenschaftler/innen, die sich mehrfach mit mir an der Theologischen Fakultät Göttingen trafen (Danke für die Gastfreundschaft dort!), um die vielfältigen Befragungsergebnisse, ihre Deutung und herauszufilternde Verallgemeinerungen zu kommunizieren. Diese Gespräche dienten zum einen dazu, die Daten und ihre Deutungen intersubjektiv zu validieren. Zum anderen wurde konstruktiv darum gerungen, in welcher Form die Forschungsergebnisse modellhaft schematisch abgebildet werden könnten. Mein Dank für diese Unterstützung gilt Dr. Michael Fiedler/Rostock, Prof. Dr. Dr. Klaus Kießling/Frankfurt, Prof. Dr. Andrea Klimt/Elstal, PD Dr. Stefanie Pfister/Münster und Dr. Dr. Hermann-Josef Wagener/Frankfurt: Mit dem Dank verbindet sich die Hoffnung auf weitere konstruktive Zusammenarbeit!

PD Dr. Stefanie Pfister – Mitautorin dieses Bandes – sichtete den aktuellen Forschungsstand zur religiösen Entwicklung im frühen Alter und stellte ihn gebündelt im Einleitungskapitel dar. Für diesen viel Zeit und Kraft erfordernden Beitrag bin ich ihr äußerst dankbar. Auf dieser sehr wertzuschätzenden Grundlage konnten die Ergebnisse meiner Untersuchungen mit den Befunden anderer Studien versiert verglichen und fundiert diskutiert werden: Kapitel 4 bildet gebündelt unsere Gespräche dazu ab. Dieser Teil soll im nachfolgenden Forschungsband noch erweitert werden (KET 6: „Nur Gott kann wissen, ob es ihn gibt“ Theorie und Praxis frühkindlicher Bildung).

Zu danken ist auch Dorothea Berndt, die mit ihren Zeichnungen das Buch bereichert: Fast ausnahmslos stammen die Illustrationen aus ihrer Feder.

Auch Friederun Rupp-Holmes, Prof. Dr. Hartmut Rupp und Gritta Ulrich sei von Herzen gedankt für ihre tatkräftige Unterstützung. Gegenlesend und Hinweise gebend begleiteten sie als theologisch versierte erfahrene Religionspädagog/innen nicht nur die theoretischen Teile sondern auch die vielfältigen Praxisbausteine.

Prof. Dr. Horst Heinemann ist zu danken für die Genehmigung, Bildillustrationen der von ihm herausgegebenen Schulranzenbibel bzw. der Hosentaschenbibel in den Praxisteil einfügen zu dürfen. (Die kleinformatige Hosentaschenbibel aus unzerreißbarem Papier erwies sich als beliebte „Lektüre“ bei noch nicht lesefähigen Kindern.)

Auch Prof. Dr. Gerhard Büttner möchte ich herzlich danken für die Genehmigung, die Bildergeschichte zur Ermittlung des Gebetsverständnisses von Kindergartenkindern aus der „Entwicklungspsychologie in der Religionspädagogik“ (Göttingen 2013, S. 32f) nutzen zu dürfen. Mit Hilfe dieser Bildergeschichte wurden vergleichende Untersuchungen vorgenommen.

Der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD) ist Dank geschuldet für die seit 2005 gewährte finanzielle Unterstützung des Forschungsprojekts „Langzeitstudie: ‚Die Entwicklung von Gottesverständnis und Gottesbeziehung von Kindern, die in einem mehrheitlich konfessionslosen Kontext aufwachsen.‘“ Die Förderung des Forschungsprojekts durch die EKD läuft mit 2017 aus. Dank der Unterstützung durch die EKD konnten nicht nur neue Einsichten gewonnen werden, sondern es wurden auf deren Basis auch vielfältige Praxisimpulse entwickelt. Mit dem vorliegenden Buch wird (ebenso KET 6) – in doppeltem Sinne eine Lücke geschlossen: Bezog sich die Langzeitbeobachtung in Rostock auf Kinder bzw. Jugendliche von Kl. 1–12, d. h. auf die Entwicklungsphase der 7–19-jährigen Heranwachsenden im mehrheitlich konfessionslosen Kontext, so richtet sich die Langzeitbeobachtung im vorliegenden Band und in KET 6 auf 3–8-jährige Kinder, die in volkskirchlich sich ausdünnenden Kontexten (bzw. multikulturell) heranwachsen.

Der zeitnah folgende Band KET 6 (Herbst 2017) wird neben Erweiterungen des Auswertungsdiskurses (Kapitel 4) Konsequenzen für Ausbildungsgänge entfalten und detaillierte Einzelfallstudien enthalten, die auch für Sekundäranalysen Raum bieten. Ergänzt werden soll diese Reihe auf einer Webseite.

Möge die Lektüre dieses Buches Menschen, die Kinder auf ihrem religiösen Weg begleiten, dazu ermutigen, in der Kommunikation des Evangeliums neue Wege zu gehen und sich dabei von den „Kleinen“ –, die im Denken und Empfinden oft „Große“ sind – inspirieren zu lassen zu einer neuen Wahrnehmung der Schätze, die das Evangelium für das gelingende Miteinander birgt.

5. April 2017 Anna-Katharina Szagun

## Vorwort

Kinder sind die einzige Personengruppe, denen Jesus von Nazaret eine besondere Nähe zum Reich Gottes zuschrieb: „Lasset die Kinder zu mir kommen und wehret ihnen nicht, denn solchen gehört das Reich Gottes.“ (Mk 10,14) Von daher war es fatal, dass lange Zeit Kinder in der Kirche lediglich als Objekte der Katechese galten und in den westlichen Kirchen sogar sei dem 13. Jahrhundert vom Abendmahl ausgeschlossen wurden.

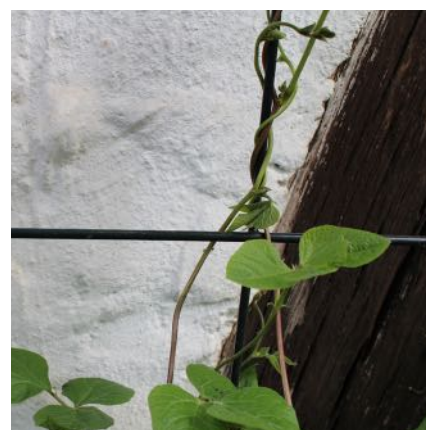
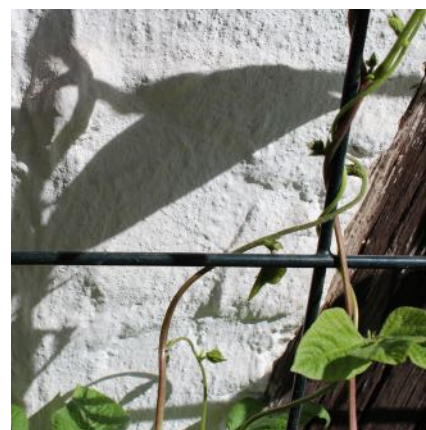
Demgegenüber macht Anna-Katharina Szagun – jenseits frommer Kinder-Romantik – durch ihre methodisch exzellente Rostocker Langzeit-Untersuchung<sup>1</sup> auf das theologische Potenzial von Kindern aufmerksam. Ohne deren Beteiligung verliert die Kommunikation des Evangeliums an Lebendigkeit und Kraft. Das gemeinsame Nachdenken, Feiern und einander Helfen eröffnet Kindern und Erwachsenen gleichermaßen neue Horizonte und hilft das Vertrauen in Gottes Begleitung zu vertiefen.

Der vorliegende Band führt zum einen anschaulich in die Vorstellungswelt von Kindern ein. Zum anderen bietet er vielfältiges und oft erprobtes Material und Hinweise für die Kommunikation des Evangeliums mit Kindern. Dabei werden theologische Grundeinsichten mit konkreten Impulsen zum Spielen, Entdecken und Feiern verbunden. In vielfältiger Weise können so Kinder – und sie begleitende Erwachsene – Gott auf die Spur kommen und Vertrauen in die Welt und ihr Leben gewinnen. Theologisch präzise und methodisch geschickt werden Lernsituationen eröffnet, die Kinder in den christlichen Glauben hineinwachsen lassen.

So ist das Buch ein rundum gelungenes Beispiel für eine sowohl sachlich fundierte als auch kindgemäße Form der Kommunikation des Evangeliums. Es lässt erkennen, erfahren und feiern, warum Jesus den Kindern eine besondere Nähe zum Reich Gottes attestierte. Wer es studiert und gemeinsam mit Kindern erprobt, wird Vieles entdecken.

*Christian Grethlein*

<sup>1</sup> S. einführend Anna-Katharina Szagun, *Dem Sprachlosen Sprache verleihen. Rostocker Langzeitstudie zu Gottesverständnis und Gottesbeziehung von Kindern, die mehrheitlich konfessionslosem Kontext aufwachsen*, Jena 2006.



Bohnen brauchen Halt zum Wachsen, sie suchen ihn, ranken am Angebot - und Kinder?

## 1. Einleitung



„Das ist das Bett von Jesus“ sagt Benno (4.10) und legt neben die Figur von Gott (goldene Figur) ein weißes Vlies (Bett) und legt Jesus (als Kruzifix) vorsichtig darauf. Jesus erhält auch noch eine Kuschedecke (grün). „Dass ihm nicht so kalt wird.“ Er stellt die Glocke dazu. „Und die Glocke weckt ihn auf. Ich mache auch die Glocke.“ Er klingelt. „Er wacht auf. Das heißt, dass jetzt Frühstückszeit ist.“ (Jesus frühstücke?) Benno stellt die rote Schale mit dem Hund daneben. „Ja. Und da können auch die Tiere essen.“ Dann klingelt Benno erneut. „Mittagszeit Abendbrotzeit! Ab ins Bett!“

An diesem Interviewauszug aus der vorliegenden Untersuchung können mehrere forschungsrelevante Aspekte verdeutlicht werden:

- Zum einen zeigt sich, dass Kinder die ihnen persönlich wichtigen Aspekte (Bedürfnisse, Verhaltensweisen und Beziehungsmuster) in ihr Nachdenken über Gott einbringen, falls sie durch den methodischen Zugang der Untersuchung dafür Spielraum haben.
- Die komplexen Zusammenhänge und Aspekte, z. B. emotionale (Jesus soll es kuschelig haben) und soziale Faktoren (er soll eine Familie haben) zeigen auf, dass es nicht um die schlichte Frage nach der Existenz Gottes (Gibt es ihn: ja oder nein?) geht, sondern um ein mehrperspektivisches „Gotteskonzept“, welches viele Fragen zulässt und evoziert: wie: „Kann ich zu Gott reden, wenn er doch so beschäftigt ist? Lebt Jesus in der Gottesfamilie so ähnlich wie ich? Hört Gott mir zu? Kann er meine zwei Meerschweinchen gleichzeitig heilen?“ – Insgesamt wurde das oben aufgeführte Gespräch ermöglicht durch die mit einer Gestaltung verbundene ergebnisoffene Kommunikation zwischen der Interviewerin und Benno. Sicherlich hat die Interviewerin diesen

Gesprächsausgang so nicht erwartet. Doch nun stehen diese Aussagen zusammen mit dem Materialarrangement im Raum und evozieren sowohl auf Seiten der Forscherin als auch bei Benno weitere Fragen. Dieser Kommunikationsprozess ohne Bewertungen, Vorgaben, Sanktionen und Gratifikationen bietet Benno die Möglichkeit, ein Gotteskonzept zu entwickeln, was mit seiner Wirklichkeit kompatibel ist.<sup>1</sup> Und die Forscherin kann sich fragen, wodurch sich Bennos bisherigen Vorstellungen von Gott und von Jesus im Kuschelbett entwickelt haben und wie dieser Prozess so zu unterstützen und zu begleiten ist, dass Glauben ihm zu einer Ressource werden kann, zu einer Ressource für die individuelle wie auch gemeinschaftliche Bewältigung des Lebens im Sinne Jesu, der uns mit seiner Vision der Gottes Herrschaft in Botschaft und Liebespraxis einen Weg gelingenden Lebens von Gott her wies.

- Das Beispiel spiegelt nur ausschnitthaft das (vgl. Kap. 2) vielfältige Methodenrepertoire mit Spielräumen für nonverbale Aussagen: Aber schon das Beispiel zeigt, dass die durch das Setting ausgelösten vielschichtigen Kommunikationsprozesse zu Ergebnissen führen, die kaum mittels der an Piaget und Kohlberg angelehnten Stufentheorien von Oser/Gmünder bzw. Fowler interpretiert werden können.

Gestützt auf Untersuchungen in kirchlichen Kontexten der 70/80er Jahre behaupteten die Stufentheoretiker eine universell geltende unumkehrbare Abfolge von notwendig zu durchschreitenden qualitativ unterschiedlichen Stufen religiösen Denkens. Gekoppelt sei die universell geltende Folge von Stufen wesentlich an die kognitive Reife. Universell geltende Stufen des Denkens, also eine von kulturellem Umfeld und expliziter religiöser Erziehung unabhängige religiöse Entwicklung? Wie vertrug sich diese Behauptung mit der schon in den 90er Jahren unübersehbaren Heterogenität auch westdeutscher Lerngruppen? Und sollten sich bei konfessionslos bzw. dezidiert atheistisch sozialisierten Heranwachsenden der neuen Bundesländer tatsächlich dieselben religiösen Denkmuster wiederfinden wie bei den von den Stufentheoretikern untersuchten Proband/innen?

Grundlegende Zweifel an den Untersuchungs- und Auswertungsmethoden wie an den Ergebnissen der Stufentheoretiker waren wesentliche Anstöße für die „Rostocker Langzeitstudie zu Gottesverständnis und Gottesbeziehung von Kindern, die in

<sup>1</sup> Dies soll nicht heißen, dass ein Kind keine inhaltlichen Inputs in solchen Gesprächen erhält. Aber zum einen können die Inputs vorher oft nicht geplant und antizipiert werden, da die Kinder höchst individuell gestalten und antworten. Zum anderen werden die gegebenen Inputs offen und damit methodisch kontrolliert dargelegt, aber selbst dann bleibt offen, wie das Kind damit umgeht.

mehrheitlich konfessionslosem Kontext aufwachsen“. Ab 1999 wurde das Datenmaterial erhoben. Seit 2006 wurden Forschungsergebnisse in einer eigenen Reihe vorgelegt<sup>2</sup>. Die theoretische Basis wie auch die vielfältigen Untersuchungsmethoden werden dort ausführlich thematisiert. Hier erfolgt lediglich eine bündelnde Skizze des Vorhabens, zu dem auch die hiermit vorliegende Studie gehört:

Während sich bisherige Publikationen zur Rostocker Langzeitstudie auf die Altersspanne der 6–19-Jährigen bezogen, wird mit diesem Band eine Forschungslücke geschlossen. Die religiöse Entwicklung der 3–6-Jährigen steht im Mittelpunkt. Empirisch gewonnene Einsichten dazu werden kurzgefasst dargestellt<sup>3</sup>, ebenso daraus abzuleitende didaktische Konsequenzen. Den größten Teil des Bandes füllen in anschaulicher Form erprobte Praxisimpulse für die Gestaltung von Andachten und „Bibelrunden“ in Gemeinde (Kita, Kindergottesdienst) und Schule (Primarbereich).

## 1.1 Spezifika der Rostocker Langzeitstudie – Überblick

(Information für alle, die zum Kontext dieses Bandes etwas wissen wollen)

- Das Forschungsdesign orientiert sich an einer heuristischen Methodologie (vgl. Kleinig): Es wurden fortschreitend neue Methoden entwickelt, um die verschiedenen Facetten des Untersuchungsgegenstandes genauer zu erkunden.
- Etwa 55 Kinder wurden über 4–11 Jahre regelmäßig (mehrfach pro Jahr) befragt, etliche davon von Kl. 1 bis zum Abitur. Etwa je die Hälfte der Proband/innen besuchte eine staatliche bzw. eine private Schule. Konfessionslos waren etwa 60%. Bei Beginn des Befragungszeitraums waren die Proband/innen 7–10 Jahre alt.
- Der Schwerpunkt der Erhebungsinstrumente lag bei Visualisierungen (Materialcollagen, Zeichnungen, Positionierungen), mit steigender Verbalisierungsfähigkeit der Kinder ergänzt durch Befragungen, standardisierte Tests usw.
- Das Gotteskonzept wird – in Anlehnung an Bernhard Grom<sup>4</sup> – als mehrdimensionales Konstrukt verstanden, bei dem die kognitiven Aspekte dem Gottesverständnis, die emotionalen und motivationalen Aspekte der Gottesbeziehung zuzuord-

nen sind. Die in dynamischer Wechselwirkung stehenden Dimensionen sind nur theoretisch zu trennen.

- Der Zugang zur Gottesfrage erfolgte durchgehend über Analogien/Metaphern („Gott ist heute für mich wie...“ bzw. „Mein Leben und was es hält, nährt und trägt ist wie...“)
- Parallel wurde durchgehend die aktuelle Perspektive der Proband/innen auf ihre Lebenswelt ermittelt (Zeichnungen: „Schönes und Schlimmes in meinem Leben“)
- Die Erhebung erfolgte lerngruppenbezogen: durchgängig wurde der institutionelle „religiöse Input“ in den Grundschuljahren erfasst (Religionsunterricht)
- Die Forschung wurde mit seelsorgerlicher Begleitung verbunden: Die an C. Rogers orientierten Gespräche fanden jeweils in geschützten Einzelsituationen statt.
- Die visuellen und verbalen Daten (mitgeschnitten, transkribiert) wurden in einem Expertenteam kommuniziert. Die Ausarbeitung zu Einzelfallstudien erfolgte nach der protokollierten intersubjektiven Validierung der Interpretation der Dokumente.

Die Rostocker Langzeitstudie erfasste zunächst Daten zur religiösen Entwicklung von Heranwachsenden im Schulalter in Rostock. Ergänzend wurden ab 2009 Daten zu 10–14-jährigen Heranwachsenden in Südniedersachsen erhoben, ab 2013 auch Daten zu Kitakindern. Ziel war dabei, die vorschulischen Jahre der Entfaltung des religiösen Denkens und Empfindens näher zu erkunden und ebenso Möglichkeiten und Grenzen einer kindgerechten Kommunikation des Evangeliums zu erproben.

Der hiermit vorliegende Praxisband konzentriert sich – parallel zu KET 6 (in Vorbereitung) – auf die religiöse Entwicklung von 3–8-jährigen Kindern und deren angemessene Begleitung auf ihrem Glaubensweg.

## 1.2 Kleine Kinder – Hoffnungen, hohe Ansprüche, aber viele Fragen sind offen

Der Bildungs- und Erziehungsauftrag des Elementarbereichs als erster Stufe des Bildungssystems – weiter entwickelt aus dem 1970er Konzept des Situationsansatzes<sup>5</sup> – zielt im Rahmen einer aktiven subjektorientierten Weltaneignung des Kindes

2 KET 1 Dem Sprachlosen Sprache verleihen 2006; KET 2 Religiöse Heimaten 2008; KET 3 Gotteskonzepte bei Kindern in schwierigen Lebenslagen 2009; KET 4 Strukturen + Freiräume religiöser Sozialisation; KET 5 Das Gebetsverständnis junger Menschen und die religiöse Entwicklung 2013.

3 Zu Band KET 6 (in Vorbereitung) wird ergänzend eine Webseite mit Einzelfallstudien zu 3–6-jährigen Kindern erscheinen.

4 Grom 2000, S. 115ff.

5 Zum Situationsansatz im Kindergarten: vgl: Rita Haberkorn, Der Situationsansatz ist eine Einladung, sich mit Kindern auf das Leben einzulassen, in: Bock, Michael; Sanders, Karin: Kundenorientierung – Partizipation – Respekt. Neue Ansätze in der Sozialen Arbeit. Wiesbaden 2009.

auf die Herausbildung von Kompetenzen zur Lebensbewältigung. Da der Begriff der Resilienz als psychische Widerstandskraft gegenüber den Anforderungen bzw. Herausforderungen des Lebens eine zunehmend verstärkte Aufmerksamkeit im Rahmen der Kontingenzbewältigung erfährt,<sup>6</sup> gerät u. a. auch verstärkt die religiöse Bildung im Elementarbereich in den Fokus.<sup>7</sup> Mittlerweile haben alle Bundesländer Bildungspläne für den Elementarbereich verabschiedet, in denen die Dimension „Religion, Werte, Sinn“ als eigenständiger Bildungsbereich akzentuiert wird.<sup>8</sup>

Bereits 1999 beschreibt Friedrich Schweitzer<sup>9</sup> als Weiterentwicklung des Situationsansatzes den „praktischen Ansatz der religiösen Elementarpädagogik“<sup>10</sup>, d. h. „Religion im Alltag des Kindergartens“<sup>11</sup> als „Ausdruck von Lebensfragen, des Zweifels, der schwierigen, aber auch der schönen Erfahrungen, die über die Welt des ‚Normalalltags‘, mit seinen Aufgaben hinausweisen.“<sup>12</sup> Schweitzer und Scheilke benennen auch spezifische Dimensionen der religiösen Erziehung. Gemeint sind damit „die in jedem Kindergarten vorhandenen Gestaltungsmöglichkeiten, etwa im Umgang mit Raum und Zeit, bei menschlichen Beziehungen oder beim Erzählen.“<sup>13</sup> Matthias Hugoth betrachtet religiöse Erziehung und Bildung als eine Dimension, die „Kinder stark für das Leben macht, (vermittelnd), was sie brauchen, um in dieser Gesellschaft bestehen zu können.“<sup>14</sup>

Die Religiosität von Kindern im Elementarbereich<sup>15</sup> kann aussagekräftig nur auf qualitativen Wegen,

durch Zeichnungen, Gespräche oder Unterrichtssequenzen erschlossen werden.<sup>16</sup> Die vorliegende Studie basiert auf qualitativen Untersuchungen von 3–6-jährigen Kindern aus mehreren Kindertagesstätten in kirchlicher Trägerschaft.

Kitas in kirchlicher Trägerschaft verstehen sich als Institutionen, die Kinder in ihrer Entfaltung fördern und – vom christlichen Glauben her – stark machen für die auf sie zukommenden Entwicklungsaufgaben:

„Wesen des Christentums ist unbedingte Anerkennung jeder Person, das Versprechen gemeinsamen gelingenden Lebens. Die erste und wichtigste Aufgabe ist es also, die Kinder in ihrer Entwicklung zu stärken: Ihnen zu helfen, Vertrauen in die Welt und die Menschen zu fassen und offen ins Leben hineinzugehen. Das bereitet den Boden für späteren religiösen Glauben, vor allem aber ist es ‚Heil für die Kinder.‘“<sup>17</sup>

„Religionssensible Erziehung“ – begrifflich verstanden als „die Empfindungsfähigkeit für Religion, die Feinfühligkeit für Religiöses“<sup>18</sup> habe „grundlegend mit der Vermittlung der Erfahrung unbedingten Erwünscht- und Anerkanntseins zu tun“<sup>19</sup>. Religionssensible Erziehung gehört deshalb bei Kitas in kirchlicher Trägerschaft zum Selbstverständnis<sup>20</sup>. Die Kita soll zu einem Lebensort werden, wo jedes Kind „in seiner Einzigartigkeit als Gottes wertvolles Geschöpf angenommen“ ist, wo „Verzeihen und Vergebung gelebt werden“, wo man lernt, „durch Behutsamkeit und liebevollen Umgang sich selber, andere Menschen und die ganze Schöpfung wertzuschätzen“.<sup>21</sup>

Eher implizit christlich konnotiert wird die Kita schon lange nicht mehr nur als Betreuungsort<sup>22</sup>,

6 Vgl. Möller, Religiöse Bildung im Elementarbereich, S. 20.  
 7 Bibeldidaktisch wird zunehmend das Potential biblischer Geschichten als Ressource erkannt: so können biblische Geschichten, in denen z. B. die Protagonisten Verantwortung übernehmen, sich durch Eigenaktivität auszeichnen und ein bestimmte Herausforderungen aktiv bewältigen (z. B. Mose, Josef, David etc.) auch Resilienzfördernd sein. Vgl. Susanne Betz/Hans Hilt, Zugänge zur Bibel für kleine Kinder (Elementarpädagogik), in: Mirjam Zimmermann/Ruben Zimmermann (Hg.), Handbuch Bibeldidaktik, Tübingen 2013, S. 618–623.  
 8 Vgl. ausführlich zu den Rahmenplänen die Habilitationsschrift von Carola Fleck, Religiöse Bildung in der Frühpädagogik, Berlin 2011.  
 9 Friedrich Schweitzer/Ch. Th. Scheilke, Kinder brauchen Hoffnung. Religion im Alltag des Kindergartens, Bd. I. Mit Geheimnissen leben, Gütersloh 1999.  
 10 Schweitzer/Scheilke, Kinder brauchen Hoffnung, S. 12. Zum Begriff der Elementarpädagogik historisch und aktuell gut zu lesen: Judith Weber, Religionssensible Bildung in Kindertageseinrichtungen. Eine empirisch-qualitative Studie zur religiösen Bildung und Erziehung im Kontext der Elementarpädagogik (Interreligiöse und Interkulturelle Bildung im Kindesalter, Bd. 4), Münster/New York 2014.  
 11 Schweitzer/Scheilke, Kinder brauchen Hoffnung, S. 9.  
 12 Ebd., S. 10.  
 13 Ebd., S. 19.  
 14 Matthias Hugoth, Handbuch religiöse Bildung in Kita und Kindergarten, Freiburg im Breisgau u. a., 2012, S. 13.  
 15 Als Elementarbereich in Deutschland gilt der Einbezug der Vorschul教育 als erste, elementare Bildungsstufe laut dem Strukturplan für das Bildungswesen von 1970/1971

(vom deutschen Bildungsrat und der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung). Vgl. Rainer Möller, Religiöse Bildung im Elementarbereich, in: Bernd Schröder/Michael Wermke (Hg.), Religionsdidaktik zwischen Schulformspezifik und Inklusion. Bestandsaufnahmen und Herausforderungen, Leipzig 2013, S. 17–44.  
 16 Vgl. Schröder, Religionspädagogik, S. 292.  
 17 Bederna, Katrin, 2009, S. 16.  
 18 Weber, Religionssensible Bildung in Kindertageseinrichtungen, S. 60.  
 19 Mette 1983, S. 283.  
 20 Vgl. exemplarisch den Flyer des Trägers Ev. luth. Tageseinrichtungen für Kinder im Ev. luth. Kirchenkreis Göttingen o. J.  
 21 Eine parallele Entwicklung sieht man in der schulischen Landschaft: Schule stellt mittlerweile nicht mehr nur einen Lernort, sondern ebenso einen Erfahrungs- und Lebensraum dar. Von Hentig, Hartmut: Die Schule neu denken – Schule als Lebens- und Erfahrungsraum, in: [http://www.uni-potsdam.de/fileadmin/projects/erziehungswissenschaft/documents/studium/Textboerse/pdf-Dateien/hentig\\_schule.pdf](http://www.uni-potsdam.de/fileadmin/projects/erziehungswissenschaft/documents/studium/Textboerse/pdf-Dateien/hentig_schule.pdf)  
 22 Zum Begriff der Betreuung: Weber, Religionssensible Bildung in Kindertageseinrichtungen, 2014, S. 32–33. Erst seit PISA besteht ein vermehrtes Interesse für empirische Bildungsforschung der frühen Kindheitsphase. Vgl. Anke Edelbrock, Empirische Forschung zur interreligiösen Bildung im Kindergarten, in: Peter Schreiner/Friedrich Schweitzer (Hg.),

sondern als *Bildungs-Ort*, *Entwicklungs-Ort*, *Begegnungs-Ort* und *Zukunfts-Ort* beschrieben. Explizit christlich thematisiert man die Kita als *Glaubens-Ort*. Dort heißt es „Kinder erfahren die Kindertageseinrichtung als *Glaubens-Ort* [...] an dem ein fröhlicher, fragender und offener Glaube an Gott gelebt wird, der ihnen helfen kann, Krisen und Übergänge zu bewältigen. Sie lernen gemeinsam mit ihren Familien Rituale, Feste und Formen des christlichen Glaubens kennen. Sie erfahren, dass die Mitarbeitenden für ihre existentiellen Fragen offen sind und ihnen Raum geben. Sie werden vertraut mit biblischen Geschichten, die sie in eine lange Tradition der Auseinandersetzung mit großen Themen des Menschen hineinnehmen“ [...]. Der offene, respektvolle interreligiöse Dialog werde dort als selbstverständlich und bereichernd erlebt. Die Kita sei auch für Kinder und Eltern ein

„Erfahrungs-Ort, der mit der Kirchengemeinde vernetzt ist und Zugang zu ihren besonderen Räumen und Angeboten ermöglicht [...], an dem sie gemeinsam Gottesdienste, Andachten und Feste feiern und unterschiedliche Ausdrucksformen christlichen Glaubens mitgestalten können [...], an dem Fachkräfte in religionspädagogischen Fragen von den Mitarbeitenden der Kirchengemeinden unterstützt werden. Sie erleben ihre Einrichtung als ‚Schatzkiste‘ der Kirchengemeinde, durch die die Gemeinde ihre vielfältigen Lebenswelten kennenlernt und darauf reagiert.“<sup>23</sup>

Hohe Ansprüche spiegelt der Flyer: Was davon ist – wenigstens in Ansätzen – schon Realität, was davon könnte – und unter welchen Bedingungen – Realität werden? Welche Stolpersteine müssten ausgeräumt, welche offenen Fragen geklärt werden?

Von zentraler Bedeutung scheinen bezüglich einer Realisierung folgende Fragen:

a) Wie „funktioniert“ religiöses Lernen bei 3–6-Jährigen? Was zeigen uns empirische Befunde dazu? Was folgt aus den Befunden?

b) Wie kann ein Gottesverständnis angebahnt werden, das „mitwächst“ und eine potentielle Gottesbeziehung stützt statt sie zu stören?

c) Wie kann biblisch-christliche Tradition so mit heutigem Denken und Empfinden verknüpft werden, dass sie auch für kirchendistanzierte Begleitpersonen wieder zu einer lohnenden Herausforderung wird?

Ausgegangen wird von der Frage: Wie kommt Gott in Kinderköpfe? Ohne Anstoß von außen, also naturwüchsig? Aber würde das dann nicht bedeuten, dass auch bei Kindern im buddhistischen Kontext Gott im Kopf sein müsste? Falls uns dies

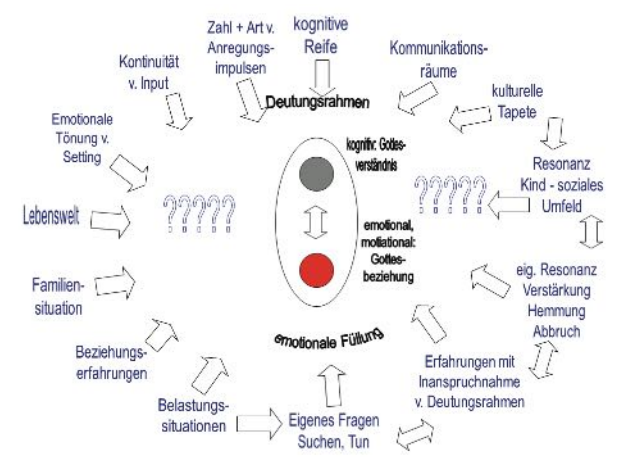
Religiöse Bildung erforschen. Empirische Befunde und Perspektiven, Münster/New York 2014, S. 79–90.  
23 Flyer KKITA-Büro Göttingen (Hg.) o.J.

unwahrscheinlich vorkommt, halten wir dann die Gottesvorstellungen im Kinderkopf für nur sozialisationsbedingt?<sup>24</sup> Oder sind entwicklungspsychologisch zu interpretierende Grundgegebenheiten mitursächlich? Und falls Sozialisation eine zentrale Rolle spielt, welche Einflussfaktoren sind dabei dann besonders wichtig?<sup>25</sup> Und wie kann man sich das Zusammenspiel der verschiedenen Einflussfaktoren der Sozialisation denken?

Dieser Band versucht auf einige der offenen Fragen Antworten zu geben durch die Interpretation von Bild- und Textdokumenten, die über längere Beobachtungszeiträume (vgl. Tabelle) zu 3–6-jährigen Kindern in spielerisch angelegten Befragungssituationen erhoben wurden.

Ausgegangen wird – entsprechend der Rostocker Langzeitstudie<sup>26</sup> – von einem Gotteskonzept, bei dem die kognitive (= Gottesverständnis) und die emotionale bzw. motivationale Dimension (Gottesbeziehung) unterschieden werden. Das Konzept kann modellhaft als Ellipse veranschaulicht werden, in welcher die beiden Brennpunkte in dynamischer Wechselwirkung stehen.

Die Zeichnung veranschaulicht, welche Faktoren, bei der Untersuchung der Kinder im Fokus der Aufmerksamkeit standen, um zu den offenen Fragen der Entwicklung des kindlichen Gotteskonzeptes



24 Kinderfragen bzw. -voten deuten stark in diese Richtung: Wenn das Stichwort „totes Tier“ fällt, beteuert ein Chor von Kindern, die eigene Katze (Meerschweinchen, Hund, Vogel oder eben Oma und Opa) seien auch im Himmel.

25 Bzgl. des Begriffs Sozialisation folgen wir Bernd Schröder: „Sozialisation“ bezeichnet einen Prozess und dessen stets vorläufiges, also für weitere Entwicklung offenes Ergebnis. Sie verläuft interaktionistisch zwischen dem Individuum und dessen sozialer beziehungsweise materialer Umwelt, das heißt in wechselseitiger Einflussnahme und Abhängigkeit. Ihr Thema ist sowohl die Genese des individuellen Subjekts, dies allerdings insbesondere im Blick auf seine Beziehungs-, soziale Handlungs- und gesellschaftlich-kulturelle Teilhabefähigkeit, als auch die Entwicklung kollektiver Handlungsmuster und die Integration von Individuen in die Gesellschaft beziehungsweise andere Sozialformen.“ Bernd Schröder, Religionspädagogik, S. 327–328 (ohne Hervorhebungen).

26 Vgl. Verweise auf Grom bzw. die bereits vorliegenden KET-Bände.

solide empirisch basierte Antwortversuche vorlegen zu können. Die aufgeführten Faktoren erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Zu manchen Faktoren konnte direkt ermittelt werden. Zu anderen Faktoren waren ergänzende Informationen durch Erzieher/innen bzw. Eltern einzuholen.

Diese Vielzahl an Faktoren, die im Laufe des Forschungsprozesses immer wieder ergänzt, modifiziert und validiert wurden, sind notwendig, da die bisherigen Untersuchungsmethoden und Stufenmodelle weitgehend einseitig agiert haben.

### 1.3 Kindermund tut Wahrheit kund – Was Kindervoten verraten

Wie kommen Kinder zu ihrem Gotteskonzept? Welche Rolle spielt in diesem Zusammenhang die emotionale bzw. die kognitive Dimension, welchen Einfluss haben entwicklungsbedingte bzw. sozialisationsbedingte Faktoren? Zu diesen Fragestellungen liefern die in Kapitel 2 beschriebenen Untersuchungen und Methoden Ergebnisse.

Die spontanen Äußerungen von Kleinkindern zu Religion/Glauben können laut Peter Beer „Wegmarker religiöser Erziehung“ sein<sup>27</sup>. Sozialisationsfaktoren hätten dabei hohes Gewicht. Kinder sind in ihrem Drang, die Welt und ihre Zusammenhänge zu verstehen, Frageweltmeister. Warum und wozu sind die Dinge da? Wo kommt alles her? Wo gehen Tote hin, die verstorbene Oma oder auch die Katze? Die mit Kinderfragen konfrontierten Erwachsenen geben in unserem Kulturkreis oft Antworten, in denen HIMMEL oder GOTT irgendwie vorkommen, auch aus dem Bestreben heraus, in Todesfällen zu trösten. Das Kind scheint Vorgaben der ihm bedeutsamen Erwachsenen aufzunehmen und aus aufgeschnappten Versatzstücken sich ein eigenständiges Bild zu basteln. Darauf deuten mindestens die Kinderfragen und -voten hin, mit denen Erzieher/innen konfrontiert werden.<sup>28</sup>

Hier einige mitgeschriebene Fragen: Zunächst zu GOTT, HIMMEL und TOD:

„Wo wohnt GOTT? Schaut er von der Wolke herunter? Kommt man mit dem Flugzeug zu ihm? Wie macht er, dass der Regen runter kommt? Wie sieht

GOTT aus? Wie kann er überall sein? War GOTT auch mal Kind und hatte Eltern? Warum ist GOTT so alt? Woher kommt GOTT? Wer hat ihn gemacht? Wieso war er als erster da und konnte die Welt erschaffen? War er wirklich mein Schöpfer? Wozu sind eigentlich Menschen da?“

„Ist meine Oma wirklich im Himmel da oben? Kann sie mich vom Himmel aus sehen? Wie kommen die Toten eigentlich da hin? – Kommen alle Menschen in den Himmel, auch die ungetauften? Mein Opa glaubt nicht an GOTT. Da kommt er auch nicht in den Himmel, oder? Darf man in den Himmel etwas zum Essen mitnehmen? Ist der tote Vogel jetzt im Himmel? Wenn der Vogel wieder gesund ist, schickt ihn GOTT dann wieder runter?“

Kindervoten belegen auch, wie kritisch sich schon 3–6-Jährige mit Fragen nach Gottes Allmacht, Liebe und Gerechtigkeit auseinandersetzen: „Warum lässt GOTT so viele Menschen ertrinken bei der Arche Noah? Warum ist meine Oma krank? Passt GOTT nicht auf sie auf? Ist GOTT auch bei den Kindern dort, wo Krieg ist? Wo war GOTT, als Friedemanns Papa ertrunken ist? Warum hat der GOTT Splitter gemacht, wenn er doch ‚lieber GOTT‘ heißt? Hat GOTT mich wirklich lieb, auch wenn Mama und Papa auf mich böse sind? Wie beschützt Gott?“

Viele Kinder erleben heute, dass ihr nächstes Umfeld – religiös gesehen – verschieden denkt und empfindet. Jochens (4.10) Mama glaubt nicht an Gott. Aber Papa tut es und geht zum Gottesdienst mit den älteren Geschwistern, die sich taufen ließen. Jochen folgert für sich daraus: „Nur Gott selbst kann wissen, ob es ihn gibt.“

Die Voten deuten auf Kinder als ernstzunehmende theologisch reflektierende Subjekte hin. Um ihnen als Begleitpersonen gerecht zu werden, sollten ihre Prozesse der Aneignung von religiösen Inhalten genauer beleuchtet werden. Das soll in den folgenden Kapiteln erfolgen.

### 1.4 „Was zeigen uns empirische Befunde, wie Gott in Kinderköpfe gelangt?“

#### 1.4.1 Forschungsstand

Gottesvorstellungen können sich bereits in der frühen Lebensphase herausbilden. Lange Zeit thematisierte man die 3–6-Jährigen kaum bezüglich ihrer Entwicklung von Gottesvorstellungen. Man beschränkte sich auf Grundsätzliches zur kindlichen Entwicklung. Doch in den letzten Jahren sind etliche empirische Untersuchungen – durch die Kindertheologie<sup>29</sup> initiiert – in den Jahrbüchern für Kindertheologie erschienen.

27 Beer entwickelt daher ein Modell im Umgang mit Kinderfragen. Vgl. Peter Beer, *Kinderfragen als Wegmarker religiöser Erziehung. Ein Entwurf für religionspädagogisches Arbeiten im Elementarbereich* (Benediktbeurer Studien), München 2003.

28 Die Bedeutung von Kinderfragen wurden kinderphilosophisch u. a. bei E. Mertens, dann von der Kindertheologie aufgegriffen. Vgl. Mertens, Ekkehard/Helmut Schreier (Hg.), *Philosophieren mit Schulkindern*, Heinsberg 1994; Friedrich Schweitzer, *Was ist und wozu Kindertheologie*, in: *JBKth 2* (2003), S. 9–18; Mirjam Zimmermann, *Kindertheologie als theologische Kompetenz von Kindern. Grundlagen, Methodik und Ziel kindertheologischer Forschung am Beispiel der Deutung des Todes Jesu*, Neukirchen-Vluyn 2010, S. 112–115.

29 Zum Begriff der Kindertheologie, Kritik, Chancen und Grenzen: vgl. Stefanie Pfister/Matthias Roser, *Fachdidaktisches Orientierungswissen*, Göttingen 2015, S. 63–72.

Interessant ist etwa die Studie von Sandra Eckerle, die das Gottesbild und die religiöse Sozialisation von 22 Drei- bis Sechsjährigen eines Kindergartens mithilfe eines problemzentrierten Interviews und einer Zeichnung in Einzelgesprächen untersucht, wobei die Zeichnung als „hermeneutische Interpretation“<sup>30</sup> herangezogen wird. Eckerle konstatiert, dass die „Vielfalt und Einzigartigkeit der Gottesvorstellungen ... überwältigend“<sup>31</sup> sei. Zudem kommt sie zu dem Schluss, dass Kinder, die keine religiöse Sozialisation erhielten, sich nicht zu einer Gottesvorstellung äußern könnten: „Sie zeichnen Gott nicht und sind nicht in der Lage ein Gespräch über Gott zu führen.“<sup>32</sup> Nach Eckerle gibt es auch keine alterstypischen Zusammenhänge, wie es in Stufenmodellen (Oser/Gmünder etc.) propagiert wird. Sie mahnt an, Stufeneinteilungen um den Einfluss sozialisatorischer Bedingungen weiterzuentwickeln.

Kammeyer<sup>33</sup> (2002) thematisiert Gottesvorstellungen blinder Kinder, in denen akustische, kinästhetische, haptische, gustatorische und olfaktorische Sinnsysteme Bedeutung gewinnen und das Gottesbild „sich eng an der eigenen Person und der eigenen Wahrnehmung von Umwelt orientiert.“<sup>34</sup>

Weiterführend sind auch Untersuchungen von Simone A. de Roos (2008), die auf den Einfluss der Bezugspersonen auf die Gottesvorstellungen von Kindergartenkindern hinweist<sup>35</sup>. Nach der bindungstheoretischen Hypothese entwickeln sich Gottesvorstellungen parallel zu den Bildern der frühen Eltern-Kind-Beziehung. Dies wurde an 72 holländischen Kindergartenkindern getestet, von denen 62% aus nicht-religiösen Elternhäusern kamen. De Roos ging dabei methodisch vielfältig vor: Einzelgespräche, Malen der Gottesvorstellung, Anfertigen einer 24-Aspekte-Skala zur kognitiven und physischen Kompetenz sowie der Akzeptanz der Kinder untereinander, eine Drei-Punkt-Skala zu 23 Aussagen zu den möglichen Charakteristika Gottes, ein Test zur Mutter-Kind-Bindung durch den Gebrauch einer Lego®Belville-Puppenfamilie mit der Vervollständigung von bindungsbezogenen Geschichtenanfängen, verbunden mit Fragebögen zur Erzieher-Kind-Beziehung und zur Selbstachtung des Kindes. Als ein Ergebnis stellte sich heraus, dass „weniger Kon-

flikte und mehr Nähe“ in der Kind-Erwachsenen-Beziehung zu einer „mehr liebevollen Gottesbeziehung bei den Kindergartenkindern“<sup>36</sup> führte. Aber auch Kinder, „die sich von ihresgleichen akzeptiert wissen“, weisen eine „liebevollere Gottesbeziehung“<sup>37</sup> auf. De Roos stellt fest, dass eine strafende Gottesvorstellung seltener vorkommt als in früheren Untersuchungen:

„Man kann annehmen, dass ein strafendes Gotteskonzept in der Gegenwart weniger zu finden ist als das Konzept eines liebenden Gottes und deshalb darüber weniger Aussagen zu machen sind. Diese Möglichkeit steht in Übereinstimmung mit heutigen/postmodernen Theologien, die ihren Akzent von einem zornigen zu einem liebenden Gott hin verschoben haben.“<sup>38</sup>

Eine weitere Untersuchung von de Roos lotete inhaltliche Zusammenhänge zwischen dem Gotteskonzept der Bezugsperson und dem des Kleinkindes aus. Auch die konfessionellen Prägungen der Vorschulen wurden miteinbezogen. 165 Kinder (durchschnittlich 5 Jahre alt) aus acht holländischen Elementarschulen wurden in offenen und strukturierten Interviews sowie Fragebögen zu Gotteskonzept und Selbst- und Fremdkonzept – methodisch ähnlich wie in der ersten Studie – befragt.

„Religiöse Glaubensinhalte von Lehrern (= ErzieherInnen) tragen zu biblischen Inhalten in Gottesvorstellungen der Kinder bei, wohingegen die Eltern die Beziehungskomponente in der kindlichen Betrachtung beeinflussen (Gott als Vater/Freund).“<sup>39</sup>

Zudem stellte sich heraus, dass je mehr die Erzieher „Gott als Vater oder Freund erfahren, je mehr sie denken, Gott will das Beste und je mehr sie Gott mit positiven Gefühlen assoziieren, um so mehr werden ihre Schüler eine biblische Gottesvorstellung haben, d.h. sie sagen, Gott ist im Himmel, Gott ist in der Lage, Wunder zu tun, Gott wird mit Jesus assoziiert, und um so mehr werden die Kinder einen Bezug zum Beten in der Schule haben.“<sup>40</sup>

Bei eher autoritären Vorstellungen der Erzieher, ist die Gottesvorstellung der Kinder stärker mit Macht verknüpft. Den Einfluss der Eltern auf die kindliche Gottesvorstellung beschreibt de Roos wie folgt:

„je weniger die Eltern die Existenz Gottes bezweifeln, um so weniger äußern sie Probleme mit dem Leiden in der Welt; je mehr sie religiöse Praktiken beschreiben und je mehr sie Gott als Vater oder

30 Sandra Eckerle, Gottesbild und religiöse Sozialisation im Vorschulalter, S. 59.

31 Eckerle, Gottesbild, S. 60.

32 Eckerle, Gottesbild, S. 66.

33 Katharina Kammeyer, „Ich weiß, dass Gott warm ist“ – Gottesbilder blinder Kinder, in: Jahrbuch für Kindertheologie Bd. 1: „Mittendrin ist Gott“. Kinder denken nach über Gott, Leben und Tod, Stuttgart 2002, S. 79–94.

34 Kammeyer, S. 93.

35 Simone A. de Roos, Der Beitrag der Erziehungspersonen zur Gottesvorstellung von Kindergartenkindern, in: Jahrbuch für Kindertheologie. Sonderband. Mit Kindergartenkindern theologische Gespräche führen. Beiträge der Kindertheologie zur Elementarpädagogik, Stuttgart 2008, S. 75–89.

36 De Roos, S. 84.

37 Ebd.

38 De Roos, Der Beitrag der Erziehungsperson zur Gottesvorstellung von Kindergartenkindern, S. 84.

39 De Roos, Der Beitrag, S. 87.

40 De Roos, Der Beitrag, S. 87.

Freund erfahren, um so mehr nehmen ihre Kinder Gott als liebevollen Freund wahr, als jemand der nett ist, der ein Freund ist und sie liebt. Ein distanzierter Gott der Eltern ist verknüpft mit einer weniger sorgenden Gottesvorstellung bei den Kindern.<sup>41</sup>

Auch die konfessionelle Prägung spiele eine große Rolle bei der kindlichen Gottesvorstellung:

„Die Kinder von staatlichen Schulen hatten die geringsten Werte in Bezug auf einen fürsorglichen und mächtigen Gott, Gott als liebevollen Freund, biblischen Gott und das Beten.“ Ähnlich die Kinder der katholischen Schulen. „Die Kinder der holländisch und orthodox-reformierten Schulen hatten die höchsten Werte bei einem biblischen und fürsorglichen Gott und Gott als liebevoller Freund. Die orthodoxen Kinder nahmen Gott als mächtiger wahr als die holländisch-reformierten Kinder.“<sup>42</sup>

Bestätigt wird, dass ein Zusammenhang zwischen einer optimalen Erzieher-Kind-Beziehung (offen, nahe und harmonisch) mit einer kindlichen Gottesvorstellung eines liebenden Gottes besteht.<sup>43</sup> Umgekehrt kann eine negative Eltern-Kind-Beziehung die Gottesvorstellung nachhaltig negativ prägen. Die Studie von Kane, Cheston und Greer (1993) zeigt z. B. auf, dass Frauen, die durch eine Vaterfigur sexuell missbraucht wurden, Gott als fern, unerreichbar und nicht beschützend bezeichnen.<sup>44</sup>

Nach Henning Schluß (2011) können Erzieherinnen, die sich zwar selbst als nicht religiös bezeichnen, trotzdem religiöse Einstellungen von Kindern positiv beeinflussen, falls sie „in ihrem pädagogischen Handeln Kompetenzen aufweisen, die mit dem zugrunde gelegten Instrumentarium als religionssensibel beschrieben werden können.“<sup>45</sup> Elisabeth Naurath (2009) weist in Bezugnahme auf

emotionspsychologische Untersuchungen darauf hin, dass der emotionale Aspekt von Beziehungsfähigkeit Voraussetzung für die Entwicklung von Religiosität sei und bereits vor der Übernahme kognitiver Strukturen ausgebildet werde.<sup>46</sup>

Weitere neuere Untersuchungen beschäftigen sich mit interreligiöser Erziehung: Regine Froese und Heide Liebold (2005) untersuchen das Gottesverständnis und die religiöse Praxis in christlich-muslimischen Familien bzw. christlich-konfessionslosen Familien<sup>47</sup>, wobei es sich zeigt, dass „Familie und Religion“ eng zusammen gehören, somit die Familie „auf der Mikroebene die Rahmenbedingungen vorgibt, innerhalb derer sich die Religiosität der Kinder entwickelt und ausformt“.<sup>48</sup>

Friedrich Schweitzer, Albert Biesinger und Anke Edelbrock untersuchen – mittels 37 Interviews und einem Fragebogen, der von 364 Einrichtungen ausgefüllt wurde (2008) – die interreligiöse Erziehung: Das Ergebnis zeigt hohe Bereitschaft, religiöse Bildung von Kindern zu fördern. Dies werde aber noch nicht entsprechend in Praxis umgesetzt.<sup>49</sup>

Bei der Untersuchung zur interreligiösen Bildung von Anke Edelbrock wurden 140 Kinder im Alter von 4–6 Jahren in 15 unterschiedlichen Kindertagesstätten (65 christliche, 49 muslimische und 20 konfessionslose Kinder) durch Gruppengespräche und Rollenspiele zu drei verschiedenen Erhebungszeitpunkten befragt. „Ein entscheidender Befund der Kinderstudie ist, dass Kinder im Vorschulalter offenkundig religiöse Differenzen wahrnehmen... sie auf ihrer Ebene Interesse an religiösen Unterschieden haben und sich kindgemäß damit auseinandersetzen.“<sup>50</sup> Das Weltbild einzelner befragter Kinder umfasst „mehrere Gottheiten“<sup>51</sup>, was z. B. damit begründet wird, dass doch in jedem Land ein Gott sein müsse.

Auch Eva Hoffmann untersuchte interreligiöse Kommunikation und interreligiöses Lernen von Kindergartenkindern (2009) qualitativ anhand von Gruppendiskussionen mit Kindern unterschiedlicher Religionszugehörigkeit zum Thema „Tod und

41 De Roos, Der Beitrag, S. 87.

42 De Roos, Der Beitrag, S. 88.

43 De Roos vermutet für weitere empirische Untersuchungen keine Unterschiede von Gottesvorstellungen sicher oder unsicher gebundener Kindern, wenn alle Kinder eine Beziehung zu einer Erziehungsperson mit einer geringen Religiosität haben. Jedoch erwartet sie signifikante Unterschiede, wenn die betreffenden Erziehungspersonen hoch religiös sind: sicher gebundene Kinder dieser Gruppe werden eine weitaus positivere Gottesvorstellung als unsicher gebundene Kinder entwickeln, da eine höhere Kongruenz besteht zwischen den Gottesvorstellungen der Erziehungsperson und den sicher gebundenen Kindern. Vgl. De Roos, Der Beitrag, S. 88–89.

44 Vgl. D. Kane/S. Cheston/J. Greer, Perceptions of God by survivors of childhood sexual abuse: An exploratory study in an underresearched area, in: Journal of Psychology and Theology 21 (1993), S. 228–237. Ähnlich berichten Justice und Lambert über einen deutlichen Zusammenhang zwischen Vater- und Gottesbild. Vgl. W.G. Justice/W. Lambert, A comparative study of the language people use to describe the personalities of God and their earthly parents, in: Journal of Pastoral Care 40 (1986), S. 166–172.

45 Henning Schluß, Religionssensibilität als pädagogische Kompetenz, in: Gudrun Gутtenberger (Hg.), Religionssensible Schulkultur, Jena 2011, S. 211–223.

46 Vgl. Elisabeth Naurath, Die emotionale Entwicklung von Beziehungsfähigkeit fördern, Religionspädagogische Ziele in der Begegnung und im Zusammenleben mit Kindern, in: Bibel und Liturgie 82 (2009), S. 111.

47 Regine Froese, Zwei Religionen – eine Familie. Das Gottesverständnis und die religiöse Praxis von Kindern in christlich-muslimischen Familien, Gütersloh/Freiburg im Breisgau 2005; Heide Liebold, „In dieser Hinsicht lassen wir uns eigentlich ziemlich in Ruhe“. Religiöse Erziehung in christlich-konfessionslosen Familien. Ein Beitrag aus Ostdeutschland, in: Wege zum Menschen 57, H. 3, S. 239–253.

48 Michael Domsgen, Religiöse Bildung in der Familie, in: Peter Schreiner/Friedrich Schweitzer (Hg.), Religiöse Bildung erforschen. Empirische Befunde und Perspektiven, Münster/New York 2014, S. 53–65, hier: S. 61.

49 Friedrich Schweitzer/Albert Biesinger/Anke Edelbrock (Hg.), Mein Gott, dein Gott. Interkulturelle und interreligiöse Bildung in Kindertagesstätten, Weinheim/Basel 2008.

50 Edelbrock, Empirische Forschung, S. 85.

51 Edelbrock, Empirische Forschung, S. 82.

ein mögliches Leben danach“. Ihre Untersuchung zeigt, dass Kinder dieses Alters sehr gelassen mit religiöser Meinungsvielfalt umgehen und Differenzen tolerieren können, wobei die Antworten jedoch individuell geprägt sind und keine Hinweise auf Religionspezifika geben. Fazit: Kinder im Elementarbereich können zwar noch nicht religiös argumentieren, aber durchaus das Fremde wahrnehmen und sich begründet damit auseinandersetzen.<sup>52</sup>

Die qualitative Studie von Simone Wustrack (2009) in drei evangelischen Kindergärten auf der Grundlage offener Beobachtungen und anschließender Interviews kommt zu dem Schluss, dass die Rolle der Kinder als Ko-Konstrukteure in ihren religiösen Bildungsprozessen zwar im situationsorientierten Konzept durchaus wahrgenommen wird, dass die Beobachtungen aber nicht grundlegend oder strukturell in die (religions-)pädagogische Arbeit einfließen. Wustrack betont, dass Ausgangspunkt religiöser Bildung und Erziehung die Kinderfragen darstellen und betont eine partizipative Religionspädagogik.<sup>53</sup>

Katharina Kammeyer (2009) untersucht in ihrer Studie das Gebetsverständnis von Vorschulkindern (8 Mädchen, 8 Jungen) in einem evangelischen Kindergarten (mit drei muslimischen Kindern). Dabei nimmt sie in Kleingruppengesprächen besonders die Interaktionen der Kinder untereinander als Element von Kommunikationsstrukturen in den Blick.<sup>54</sup> Nur Kinder, die bereits Gebetspraxis kannten, wurden untersucht. Zudem wählte man Kinder, denen freies Sprechen in Gruppen vertraut war. Obwohl Kammeyer an den Stufentheorien kritisiert, dass diese implizite hinterfragbare Theologien haben, übernimmt sie die strukturgenetische Dimension der Fragestellungen und erweitert diese lediglich um die Wissens- bzw. Erfahrungsdimension der Kinder bezüglich des Gebets, welche mit der Erziehungspraxis zusammenhängt. Kammeyer erweitert damit die kindertheologischen Studien methodisch und konzeptionell. Nach Kammeyer sehen Kinder Gott im Gebet als unmittelbaren Dialogpartner an, der auch helfen kann. Für sie sei ein Gebet kein Selbstgespräch, und es sei auch nicht an spezielle Formen (z. B. Händefalten) gebunden. Im Gebet zeige sich der Beziehungsaspekt zu Gott. Es geschehe eine „Beziehungsaktualisierung“.<sup>55</sup>

Um die Genese des Wissens zu Jesus Christus zu eruieren, befragte Sabine Benz 18 Kindern aus

acht verschiedenen Kindergärten und ein zweites Mal am Ende der zweiten Klasse im Religionsunterricht mittels halbstandardisierter Interviews. Ihr Ziel: „Erfassung und zusammenfassenden Dokumentation einer zweijährigen Genese des religiösen Wissens sowie der theologischen Kompetenz bezüglich Jesus Christus auf der Basis der erhobenen Ausgangslage im Vorschulalter“<sup>56</sup>. Die unterschiedlichen Entwicklungsverläufe der Kinder insgesamt wurden auch in den höchst individuellen Entwicklungen und Veränderungen von Jesus-Christus-Vorstellungen deutlich sichtbar. Die Dissertationsschrift von Caroline Teschmer<sup>57</sup> betont die Aspekte emotionaler Bildung mithilfe praxisnaher Impulse zur Förderung des Mitgefühls im elementarpädagogischen Handlungsfeld. Ebenso weist sie auf, wie in der Aus- und Weiterbildung die emotionalen und prosozialen Kompetenzen von Erzieher/innen verstärkt werden können.

## 1.4.2 Desiderata

Trotz der o.g. Untersuchungen der letzten Jahre mit jeweils anderen Schwerpunkten wird deutlich, „dass wir noch wenig empirisch gesichertes Wissen über religiöse Bildungsprozesse im Elementarbereich haben.“<sup>58</sup> Denn oft lag der Schwerpunkt religionspädagogischer Forschung im Entwickeln und Auswerten von Konzepten oder die Forschung konzentrierte sich auf ältere Kinder und Jugendliche.<sup>59</sup> Doch „angesichts der großen Bedeutung, die der wissenschaftliche Diskurs Bildungsprozessen in früher Kindheit attestiert, brauchen wir dringend mehr Forschung im Feld religiösen Lernens von Vorschulkindern“<sup>60</sup>, „um Theorie und Praxis religiöser Bildung im Elementarbereich mit gesichertem Wissen zu unterfüttern.“<sup>61</sup>

Zudem gilt es wichtig, dass weitere empirische Untersuchungen wie die vorliegende „nach förderlichen und hinderlichen Bedingungen für die religiöse Differenzwahrnehmung fragen“<sup>62</sup>. Vor allem sollten Untersuchungen mit geeigneten Methoden einen differenzierten Blick auf die – sich im Zeitverlauf verändernde subjektive Sicht des Kindes auf seine

52 Vgl. Eva Hoffmann, Interreligiöses Lernen im Kindergarten? Eine empirische Studie zum Umgang mit religiöser Vielfalt in Diskussionen mit Kindern zum Thema Tod, Münster 2009.

53 Simone Wustrack, Religionspädagogische Arbeit im evangelischen Kindergarten. Grundlegung und Praxis, Hannover 2009.

54 Vgl. Katharina Kammeyer, „Lieber Gott, Amen!“ Theologische und empirische Studien zum Gebet im Horizont theologischer Gespräche mit Vorschulkindern, Stuttgart 2009.

55 Kammeyer, „Lieber Gott – Amen!“, S. 464.

56 Vgl. Sabine Benz, Wer ist Jesus – was denkst du? Christologische Wissens- und Kompetenzentwicklung in den ersten beiden Grundschuljahren – eine qualitative Längsschnittstudie (Arbeiten zur Religionspädagogik, hg. von Gottfried Adam, Rainer Lachmann und Martin Rothgangel, Bd. 56), Göttingen 2015, S. 22.

57 Caroline Teschmer, Mitgefühl als Weg zur Werte-Bildung. Elementarpädagogische Forschung zur Beziehungsfähigkeit als emotional-soziale Kompetenzentwicklung im Kontext religiöser Bildungsprozesse (Werte-Bildung interdisziplinär, hg. von M. Blasberg-Kuhnke et al., Bd. 2), Göttingen 2014.

58 Möller, Religiöse Bildung im Elementarbereich, S. 40.

59 Vgl. Simone de Roos, Der Beitrag der Erziehungspersonen zur Gottesvorstellung von Kindergartenkindern, S. 76.

60 Möller, Religiöse Bildung im Elementarbereich, S. 40.

61 Möller, Religiöse Bildung im Elementarbereich, S. 36.

62 Edelbrock, Empirische Forschung, S. 85.

eigenen religiösen Vorstellungen – ermöglichen, um das differenzierte Zusammenspiel der vielfältigen Einflussfaktoren bei der Genese und Veränderung von Gotteskonzepten so weit als möglich sichtbar zu machen. Sicher bleibt dabei immer ein Rest: Wir können Kinder wie Erwachsene in ihrem Fühlen und Denken immer nur ansatzweise verstehen. In Untersuchungsdesigns ihrer eigenen Sicht dabei viel Raum zu geben, ist aber eine bleibende Forderung. Edelbrock betont zu Recht, dass die „subjektive Sicht der Kinder eine unerlässliche Ebene empirischer Forschung ist.

### 1.4.3 Positionierung und Anschluss an kindertheologische Perspektiven

Da viele der dargestellten (empirischen) Untersuchungen in kindertheologischen Kontexten angelegt sind, ist es wichtig Anschlussmöglichkeiten für die vorliegende Untersuchung, aber auch Abgrenzungen aufzuzeigen.

„Kindertheologie“ oder „Theologisieren mit Kindern“ basiert auf der Annahme, dass Kinder über eine eigene theologische Kompetenz verfügen und dass sie deshalb als Subjekte und produktive Akteure ihres eigenen Glaubens ernst genommen werden müssen. Der damit verbundene Perspektivwechsel lässt Kinder als Ko-Konstrukteure ihrer Lebenswelt gelten.

Daher geht es diesem Ansatz um eine gleichberechtigte dialogische Vermittlung einer Theologie von, für und mit Kindern, bei der die Heranwachsenden, innerhalb eines gemeinsamen theologischen Gedankenaustauschs versuchen, theologische Frage- und Problemstellungen zu klären. Somit ist das zentrale Ziel des Theologisierens im Rahmen der Kindertheologie die Förderung von Kindern im Hinblick auf eine „selbstreflexive Form des Denkens über religiöses Denken“<sup>63</sup>.

Im Anschluss an entwicklungspsychologische Erkenntnisse – insbesondere an die Stufenmodelle von Oser und Gmünder und das philosophiedidaktische Konzept des „Philosophieren mit Kindern“<sup>64</sup> – wird deklariert, dass Kinder selbstständig im Rückgriff auf Informationen aus der Umwelt, auf Erfahrungen aus ihrer Lebenswelt und auf bereits vorhandene Verstehenskategorien theologische Begriffe und intuitive Theorien konstruieren können.

#### Anschlussmöglichkeiten für die vorliegende Untersuchung:

- Der Perspektivwechsel von der Vermittlung zur Aneignung ist für die moderne Pädagogik und

Didaktik unhinterfragbar und ebenfalls grundlegend für die vorliegende Studie.

- Auch der Gedanke einer gleichberechtigten, dialogischen Kommunikation ist leitend für die ergebnisoffenen Prozesse der vorliegenden Untersuchung.
- Ebenfalls liegt eine Vielfalt von mehrperspektivischen Methoden in dieser Studie vor: Materialcollagen, Legeübungen, Zeichnungen usw. vgl. Kapitel 2.
- Sowohl die Kindertheologie als auch die Gespräche des vorliegenden Bandes können „dem Wirklichkeitsverlust von Theologie“<sup>65</sup> entgegenwirken, indem diese Kinderäußerungen zu ihren Gestaltungen eine Theorie der Kommunikation des Evangeliums<sup>66</sup> inhaltlich weiter profilieren: Biblisch wird ihnen ja schon „die besondere Nähe zum anbrechenden Reich Gottes attestiert. (Mk. 10, 13–16).“<sup>67</sup> Bisher gibt es kaum Untersuchungen, die den Begriff der Kommunikation des Evangeliums mit empirischen Untersuchungen im Elementarbereich verbinden und so die Theorie weiter praktisch ausgestalten.
- Ein möglicher Anschluss an die Kindertheologie ist auch gegeben, falls man nicht an einer Fixierung auf die Stufenmodelle festhält, sondern viele weitere Faktoren mit einbezieht, wie dies in neueren kindertheologischen Untersuchungen geschieht.

#### Abgrenzungen:

Neben Übereinstimmungen seien auch Differenzen benannt:

- Der religiöse Bezugsrahmen kindertheologischer Gespräche scheint zuweilen unklar, und die Begriffe „Theologie“ und „Religion“ sind nicht trennscharf. „Bis heute bleibt im kinder- und jugendtheologischen Diskurs der Religionsbegriff unterbestimmt, während der Theologiebegriff trivialisiert zu werden droht, wenn unter Theologie jeder reflexive Bezug auf Religion gelten soll.“<sup>68</sup> Daher sprechen die Autorinnen dieses Bandes nicht vom „Theologisieren“ mit Kindern. Letztlich bleibt offen, was Theologisieren von einem strukturierten, einfühlsam geführten, aber dennoch ergebnisoffenen Interview, wie den vorliegenden, unterscheidet.
- Zu kindertheologischen Untersuchungen fragt man sich gelegentlich, ob die Kinder nicht nur scheinbar zu eigenen Einsichten gelangen und

63 C. Grethlein, Vortrag, Zürich, S. 9.

64 Vgl. zur Kommunikation des Evangeliums: Christian Grethlein, *Praktische Theologie*.

67 Grethlein, Vortrag, S. 9.

68 Dressler, Zur Kritik der „Kinder- und Jugendtheologie“, S. 5.

63 Schweitzer, Was ist und wozu Kindertheologie?, S. 10.

64 E. Mertens/H. Schreier (Hg.), *Philosophieren mit Schulkindern*, Heinsberg 1994.

ihnen nicht aus der Denkweise der Erwachsenen heraus eigene Erkenntnisse und Weltbilder zugesprochen werden, dass sie also „Projektionsflächen der Erwachsenen“<sup>69</sup> darstellen. „Es bleiben die Erwachsenen, die Kindheit definieren, die Kindern theologische Kompetenz zuschrieben.“<sup>70</sup> Eine deutliche Abgrenzung liegt auch darin, dass zum vorliegenden Forschungsprozess weitestgehend die Kontexte der Kinder (Familien- und Belastungssituationen, konfessionelle Prägungen, Vorwissen usw.) wie auch die inhaltlichen „Inputs“ der Interviewerin transparent gemacht und in die Reflexion der Ergebnisse einbezogen werden. Auch werden keine Hypothesen ex ante gebildet, sondern der Prozess verläuft ergebnisoffen.

- Generell scheinen Erfolg und theologischer Gehalt kindertheologischer Gespräche von einem religiös sozialisierten Umfeld abhängig zu sein. Kindertheologische Gespräche in nicht religiös sozialisierten Kontexten verlaufen oftmals wenig ergiebig. Kapitel 3 dieser Studie zeigt anschaulich, wie ergiebig Gespräche auch in wenig religiös sozialisierten Kontexten sein können.
- Methodisch entgeht die Studie der Gefahr der Dominanz einer verbalsprachlichen Kommunikation – wie sie oftmals in kindertheologischen Untersuchungssettings vorliegt. Die Forscherin stellte ein breites Methodenrepertoire zur Verfügung (vgl. Kapitel 2), mittels derer auch Kinder mit unterschiedlichen Förderbedarfen untersucht werden können. Dadurch wird auch inhaltlich die „Fokussierung auf Reflexion und Gesprochenes“<sup>71</sup> in dieser Untersuchung überwunden wird: Die emotionalen Aspekte des Gotteskonzeptes (Gottesbeziehung) erhalten dadurch das ihnen auch aus theologischer Perspektive zukommende Gewicht.
- Deutlich distanzieren sich die Autorinnen von der Dominanz der Stufenmodelle bezüglich der Einordnung von Ergebnissen. Nur auf dem Hintergrund umfangreicher Kontextualisierungen sind Daten angemessen zu interpretieren: Es gilt das Zusammenspiel vielfältiger Einflussfaktoren nachzuvollziehen. Hilfreich erscheint es auch, nicht auf den Subjektbegriff zu focussieren, wie es noch weitgehend geschieht, sondern den Dialogcharakter zu betonen, der sich in beidseitig offenen Kommunikationsprozessen spiegelt, wie das Beispiel von Benno zeigte. Erst diese Mehrschichtigkeit von Kommunikationsprozessen ist anschlussfähig an die moderne Pädagogik und Psychologie. Wenn – wie in der vorliegenden Stu-

die – der kommunikationstheoretische Rahmen umfassend die Kommunikationsbedingungen offen legt<sup>72</sup>, könnten dadurch, wie es Bernhard Grümme für neuere kindertheologische Untersuchungen angibt, mehr als bisher die „lebensweltlichen, kulturellen, politischen und ökonomischen Kontexte“<sup>73</sup> erforscht werden.

- Neu scheint: Ansatzweise schon im Forschungsprozess, zentral in den darauf basierenden Praxisbeispielen (vgl. Kap. 5) werden bewusst alle drei Aspekte der Theorie der Kommunikation des Evangeliums aufgenommen. Grethlein fasst sie als Leitlinien christlicher Existenz, die sich auf Jesu Wirken (die Königsherrschaft Gottes verkündigend und praktizierend) und sein Geschick rückbezieht, folgendermaßen zusammen: „Lehr- und Lernprozesse, gemeinschaftliches Feiern und Helfen zum Leben bilden seitdem die wesentlichen Ausdrucksformen christlicher Nachfolge<sup>74</sup>. Dass in Andachten und „Bibelrunden“ alle drei Aspekte zum Tragen kommen, dürfte kaum verwundern. Aber was hat Raum im Forschungsprozess? Die mehrfachen ergebnisoffenen Kommunikationen auf Augenhöhe zu den Gestaltungen der Kinder lösten erkennbar umfängliche Verarbeitungen aus, also Lehr- und Lernprozesse. Indem die lebensweltlich je aktuelle Situation des Kindes samt Konflikten (Benno) oder Belastungen wie Trennung, Krankheit, Tod, (Emma) in die Untersuchungen eingebracht wurde, hatten die Einzelgespräche eine diakonische Funktion, waren über die längeren Beobachtungszeiträume mit wiederkehrenden Interviews ein „Helfen zum Leben“: In Krisen konnten die Kinder, seelsorgerlich begleitet, mit ihren Gotteskonzepten „experimentieren“, sie verwerfen („Gott ist ein Faultier“), modifizieren oder auch ganz neu gestalten. Eventuelle Anregungsimpulse seitens der Begleitung hatten Angebotscharakter in der grundsätzlich ergebnisoffenen Kommunikation.

69 Dressler, a. a. O., S. 10.

70 Ebd.

71 Grethlein, Vortrag Zürich, S. 9.

72 Vorwissen der Kinder, familiärer Hintergrund, Fragen, Materialien, Bezug zur Forscherin, Nachfragen, Inputs, Impulse usw.

73 Bernhard Grümme, Unter Ideologieverdacht. Bildungsferne und arme Kinder in der Kindertheologie, in: JBKth 13 (2014), S. 11–24.

74 Grethlein, Christian, Praktische Theologie, Berlin 2012, S. 169f.

## 2. Methoden und Rahmenbedingungen

### 2.1 Begründung der visualisierenden Methoden

Gottesverständnis wie Gottesbeziehung der Kinder wurden wesentlich über visualisierende Verfahren erhoben, jeweils in Kombination mit persönlichen Gesprächen (Einzelgespräche, mitgeschnitten), in welchen das Kind seine Gestaltung erläuterte. Analogiebildungen waren dabei zentrale Elemente der spielerischen Zugänge. Warum konzentrierten sich die Untersuchungen auf Visualisierungen? Warum spielten Analogiebildungen eine zentrale Rolle?

Zu *Visualisierungen*: Lebensgeschichtlich geht dem Spracherwerb der Umgang mit Bildern voraus. Die Verbalisierungsfähigkeit hinkt der Fähigkeit, sich über visuelle Gestaltungen auszudrücken, um Jahre nach. Das ist einer der Gründe, warum auch



die Psychologie seit Jahrzehnten in Diagnose wie in Therapie im Umgang mit Kindern wesentlich visualisierende Verfahren einsetzt. Dabei ist für die diagnostische und therapeutische Nutzung von Visualisierungen leitend, dass ein Kind im bildnerischen Gestalten etwas mitteilt (und gleichzeitig auch bearbeitet) von seinen Erlebnissen, Erinnerungen, Beziehungsgeflechten, Konflikten, Ängsten und Hoffnungen. D.h. dass visuelle Gestaltungen von Kindern als komplexes Produkt von inneren und äußeren Strukturierungen zu verstehen sind.

Zur Betonung von *Analogiebildungen*: „Analogie. Das Herz des Denkens<sup>1</sup>.“ So lautet der Titel einer Publikation, die differenziert folgende These vertritt: „Ohne Begriffe kann es kein Denken geben, und ohne Analogien gibt es keine Begriffe.“<sup>2</sup> Behauptet wird: „Jeder Begriff in unserem Denken verdankt sich einer langen Abfolge von Analogien, die im Laufe der Jahre unbewusst entstanden sind, die bereits dazu geführt haben, dass der Begriff entstanden ist, und die ihn im Laufe unseres Lebens fortwährend

bereichern.“<sup>3</sup> Indem das Gehirn permanent daran arbeite, sich Unbekanntes mithilfe des bereits Bekannten zu erschließen, erhielten unsere Begriffe in jedem Augenblick unseres Lebens Anstöße durch Analogien. Unser Denken schwimme sozusagen in einem Meer unterschiedlich gewichtiger, aber wesentlich unbewusst hergestellter Analogien. Die Analogie sei damit Treibstoff und Feuer des Denkens. Wenn dies zutrifft, und Ergebnisse der Neurowissenschaften sprechen dafür, dann sind visualisierende Verfahren, die Analogiebildungen sichtbar machen, die idealen Methoden der Erkundung des mehrdimensionalen Gotteskonzeptes, in welchem kognitive, emotionale und motivationale Aspekte in vielfältiger Wechselwirkung miteinander verwoben sind. In bildhaften Repräsentationen sind Entfaltungen eines mit der Lebensgeschichte verknüpften Konzeptes besser darstellbar als durch ein verbales Repräsentationssystem, was Kleinkindern zudem nicht verfügbar ist.

Bildhafte und verbale Repräsentationen weisen zwar partielle Verknüpfungen auf, können aber insoweit als unabhängig voneinander verstanden werden<sup>4</sup>, als bildhafte Repräsentationen nicht an begrifflich-sprachliche Operationen gekoppelt sind. Nach Paivio kann ein Verhältnis der Analogien zwischen innerer Repräsentation und bildlicher Darstellung angenommen werden. Seine „Zwei-Code-Theorie“ erweitert die Auffassung von Bewusstsein um bildhafte Ereignisse, die nicht in Form verbaler Begriffe operational definiert werden können.<sup>5</sup> Folgt man Paivios Annahmen, so bedeutet dies, dass bildhafte Ereignisse, z. B. intuitiv gewonnene bildhafte Assoziationen als Bewusstseinsinhalte zu verstehen sind, auch wenn sie nicht verbal ausgedrückt bzw. kommentiert werden können.

Der wesentliche Unterschied zwischen den beiden Repräsentationssystemen liegt nach Paivio in der Art der Organisation der Informationen und ihrer Verarbeitung. Bezüglich der bildhaften Vorstellung wird von Paivio eine Spezialisierung auf „synchrone, simultane Organisation und für parallele Verarbeitung komplexer Informationen“<sup>6</sup> angenommen, während das verbale System auf sequentielle Organisation spezialisiert erscheine. Dieser qualitative Unterschied lässt Visualisierungen als besser geeignetes Mittel erscheinen, Komplexität und mögliche Inkonsistenzen im Gotteskonzept auszudrücken.

Dem Untersuchungsgegenstand „Gotteskonzept“ ist der Zugang über visualisierende Analogiebildung besonders angemessen. Gott als „Geheimnis der Welt“ (Jüngel) ist den Möglichkeiten analytischer Erfassung entzogen, bleibt also auf Dauer begrifflich unverfügbar: Gottes Wirklichkeit ist nur im Spiegel menschli-

1 Hofstadter, Douglas/Sander, Emmanuel, Stuttgart 2014.

2 Ebd. S. 17.

3 Ebd. Die Ähnlichkeit vergangener Erfahrungen mit neuen Situationen werde zur Orientierung genutzt.

4 Vgl. „Zwei-Code-Theorie“ von Paivio, 1978, S. 812ff.

5 Richter 1997, S. 57

6 Paivio 1978, S. 281f.

cher Erfahrungsbilder und in symbolischer Sprache zu kommunizieren. Will man die mit der Lebenswelt



verwobenen Gotteskonzepte von Kindern in ihrer existenz- und kontextbezogenen Dynamik nicht nur erfassen, sondern ihnen konstruktive Anstöße geben, so sind visualisierende Analogiebildungen dafür besonders geeignet. Entsprechend der zunehmenden Erfahrung der Kinder, ihres Weltwissen und ihrer kognitiven Reife können sie so ihr Gotteskonzept überarbeiten.

Visualisierungen stellen polyvalente symbolische Verschlüsselungen dar: Sie ermöglichen dadurch in geschützter Form ein hohes Maß an Offenheit. Das Kind kann die Deutung seiner Gestaltung offen legen oder aber, ganz oder partiell, geheim halten. Insofern die Gestaltung im Foto festgehalten wird, können sich Produzenten wie Betrachter auch aus zeitlicher Distanz damit auseinandersetzen.

Die Kommunikation von Gedanken und Gefühlen wird durch Gestaltungen erleichtert, auf die man sich beziehen kann. Die Kommunikation wird optisch gestützt und strukturiert, was der Konzentration gerade von Kleinkindern sehr zugute kommt.



Die Gestaltungen der Kinder und die Gespräche dazu wurden zwar z.T. im Beisein von Erwachsenen (Eltern, Großmutter) durchgeführt, aber ohne weitere Kinder in der Untersuchungssituation. Die jeweilige Visualisierung des Kindes bildete den Ausgangspunkt eines dialogischen Entdeckungsprozesses, bei dem sich die Impulse der Interviewerin – fragend oder weiterführend – an den Äußerungen des Kindes orientierte.

## 2.2 Methoden zur Erkundung des Gotteskonzeptes bei 3–6-Jährigen-Kindern

Weder real noch in Untersuchungen lassen sich die eng verwobenen Dimensionen von Gottesbeziehung und Gottesverständnis exakt trennen. Trotzdem können Methoden vom Schwerpunkt her eher auf

die eine oder aber auf die andere Dimension gerichtet sein. Wie in den Rostocker Untersuchungen der Altersgruppe der 7–19-jährigen Heranwachsenden konzentrierten sich die Untersuchungen der 3–6-jährigen Kinder auf Visualisierungen. Entsprechend den Möglichkeiten und Grenzen der Kinder (Aufmerksamkeitsspanne, kognitive Reife, verbale Kompetenz, Fähigkeit zur Mehrperspektivität usw.) wurden die Rostocker Methoden modifiziert. Die Beschreibung der Untersuchungsmethoden will die Forschungsergebnisse nachvollziehbar zu machen.

### 2.2.1 Methoden zur Erkundung des Gottesverständnisses

#### 2.2.1.1 Freie Analogiebildungen

Bei der ersten Visualisierungsübung zur Erkundung des Gottesverständnisses soll das Kind aus einem größeren Materialangebot die Gegenstände auswählen, die seiner Meinung nach ähnlich wie Gott sind oder irgendwie zu Gott passen, zu Gott gehören oder mit Gott zu tun haben: Die bewusst breite Formulierung soll anstoßen, auch vage Assoziationen visualisiert einzubringen. Es geht um einen aktiven Umgang mit Analogien bzw. Metaphern, der Kindern leichter fällt als der passive. Bevor Analogiebildungen zum Thema Gott begonnen werden, übt das Kind eigenaktiv passende Vergleiche aus seinem Umfeld zu finden. Z. B.: Ist eine liebe Oma eher wie ein spitzer Nagel, wie ein dreckiger Lappen oder wie eine Kuscheldecke? Zweites Übungsbeispiel: Ein Kind, das ganz oft andere Kinder schlägt, ist das eher wie Vanillepudding, wie ein Hammer oder wie ein Luftballon? Wenn sich zeigt, dass das Kind offenbar den Vorgang der Analogiebildung versteht, wird auf einer Decke vielfältiges Material angeboten: Das Kind wird eingeladen, die Teile auszuwählen und vor sich hinzulegen, die aus seiner Sicht wie Gott sind bzw. zu Gott passen, gehören, mit Gott zu tun haben. Dem Kind wird versichert, dass es völlig frei sei in seiner Auswahl: Es gebe kein FALSCH und RICHTIG bei dieser Übung.



Wenn das Kind seine Auswahl getroffen hat, werden die nicht gewählten Gegenstände weggeräumt. Das Kind wird eingeladen, zu erzählen, warum die gewählten Teile zu Gott passen. Das Kind bestimmt selbst die Reihenfolge der Kommentierung.

Findet es keine Begründung, werden Impulse zum Nachdenken gegeben, aber es wird nicht insistiert bezüglich der Angabe von Gründen.

Die erste Abbildung zeigt das Materialangebot für Kinder im letzten Kindergartenjahr. Das Angebot für 3–4-Jährige (Abbildung 2, hier sortiert nach Bereichen; im Setting der Untersuchung unsortiert) ist kleiner, umfasst aber – wie das Angebot für die Größeren – einerseits Gegenstände, die explizit dem Bereich Kirche bzw. Gottesdienst zugeordnet werden können, andererseits Gegenstände ohne explizite religiöse Konnotation. Viele Kinder begegnen dem Begriff Gott durch Berührung mit Kirchenräumen, Gottesdienst oder familiäre Todesfälle. Deshalb wurden auch explizit christlich konnotierte Gegenstände in die Materialauswahl aufgenommen. Das Materialangebot enthält Teile, die zu einem anthropomorphen Gotteskonzept passen wie auch solche, die eher einem nonpersonalen Bild entsprechen. Es wird darauf geachtet, dass immer einige dunkle oder sperrige Gegenstände dabei sind, die erlauben, auch die dunkle bzw. verborgene Seite von Gott auszudrücken. Unter den Gegenständen, die eher nonpersonalen Vorstellungen zuzuordnen sind, finden sich auch solche, die in Andachten, Liedversen o. Ä. vorkommen (Luftpolsterfolie, goldenes Netz, Magnet, Schiff, Kuscheldecke).



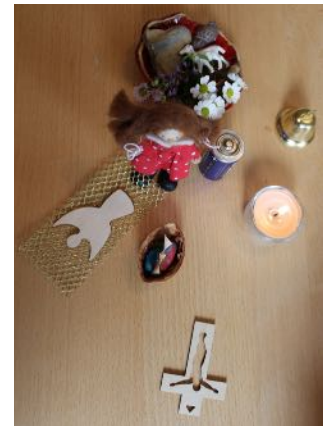
### 2.2.1.2 Auswahl von vorgegebenen Analogien/ Metaphern

Für Gott „Passendes“ frei aus einem Materialangebot auszuwählen, beinhaltet einen aktiven Umgang mit Analogien/Metaphern. Bei dem zweiten Zugang geht es um den passiven Umgang mit Analogien

bzw. Metaphern. Es wird erkundet, ob und inwieweit das Kind für sich persönlich bedeutsame Gottesbilder in Gegenständen wahrnehmen kann, die für vorgegebene Analogien bzw. Metaphern stehen.



Aus dem abgebildeten Materialset werden in der Regel folgende Gegenstände angeboten: GOTT als KRAFT (Batterie), als QUELLE DES LEBENS (Schale mit Pflanzen, Tieren), als INNERE STIMME (Glocke), als LICHT, als JESUS (zunächst nur als Kruzifix, später ergänzt durch Krippe mit Jesusbaby), als LIEBE (Netz + Engel). Zusätzlich wird für GOTT wie die UMGEBENDE LUFT eine Luftpolsterfolie und – entsprechend Liedversen aus „Bist du ein Haus aus dicken Steinen“ zu-



zusätzlich ein SCHIFF und eine KUSCHELDECKE angeboten. Einleitend werden dem Kind die Bedeutungen der für Metaphern stehenden Gegenstände erläutert. Im zweiten Schritt wählt das Kind aus dem Angebot die Gegenstände aus, die ihm als Vergleich für Gott persönlich zusagen. Im dritten Schritt wird eine das Kind repräsentierende Puppe auf den Tisch gestellt. Das Kind wird eingeladen, nun die gewählten Gegenstände nach ihrer subjektiven Bedeutsamkeit in stimmiger Entfernung zu der es repräsentierenden Puppe zu platzieren. Die ihm wichtigsten Gegenstände stehen am dichtesten, die weniger wichtigen distanzierter (vgl. Abbildung). Das Kind kann sich weitere Gegenstände aus dem Materialbuffet zur Ergänzung holen. Wenn es den gewählten Gegenständen von den Vorgaben abweichende Bedeutungen zuschreibt, wird es nicht korrigiert. Das Kind wird eingeladen, die unterschiedlichen Distanzen der Gegenstände zu kommentieren, z. B. „die Glocke ist so weit weg, weil ...“

### 2.2.1.3 Platzierungen ausgewählter Gegenstände im Stockwerkmodell

Diese Methode wurde entwickelt, um die Gottesvorstellungen von sehr jungen Kindern, die religiös kaum sprachfähig sind, zu erkunden. Dem Kind wird dabei ein (aus einem Wasserkanister gebautes) Stockwerkmodell präsentiert. Unten soll die Erde sein, oben der Raum über den Wolken. Ein Aufbausatz wird bereit gehalten für den Fall, dass das Kind noch einen Raum weit über den Wolken benötigt, um den vorgestellten transzendenten Gott passend zu platzieren. Mittels des Stockwerkmodells können Kinder ihre Gottesbilder unabhängig von ihrer Verbalisierungsfähigkeit ausdrücken.



Im ersten Schritt „möbliert“ das Kind das Modell mit einigen Gegenständen. Über den Wolken kann es Sterne oder auch Flugzeuge, Vögel platzieren, unten auf der Erde Bäume, eine Wiese mit Tieren, einen Teich mit Fisch.

Im zweiten Schritt stellt es seine Familie (mit Haustieren) und ein paar weitere Menschen auf.

Im dritten Schritt werden dem Kind Materialien angeboten, die es nach eigenen Vorstellungen platzieren kann: Hier gibt es je nach Entwicklungsstand (Sprachfähigkeit, bisherige Berührungen bzw. Erfahrungen mit religiösen Inhalten usw.) nach Menge und Art unterschiedliche Angebote: Immer dabei sind Engel, Kruzifix, goldenes Netz, Batterie, Licht, Kuscheldecke, Schiff, Luftpolsterfolie und Glocke, also der größte Teil der unter 2.1.2 genannten Materialien, dazu Krippenkind mit Eltern, Weihnachtsmann sowie Tote (dunkle Figuren).

Es können dazu kommen der Marmorstein, Schale des Lebens, rotes Herz, Glaszierstein sowie ein Klappaltar.

Jüngeren Kindern wird in der Regel ein schmaleres Angebot an Gegenständen gemacht. Die dunklen Figuren werden immer am Ende des Gesprächs eingeführt: Dies seien tote Menschen (evt. Bezugnahme auf einen lieben Verstorbenen, der vom Kind erwähnt wurde): Wo gehören sie hin? Für ein Grab auf der Erde stehen „Erdstücke“ zur Verfügung.



### Variation: Kombination von freier Auswahl, was zu Gott „passt“ und Stockwerk

Hier wählt das Kind zunächst frei, was seiner Meinung nach zu Gott „passt“. Danach wird es eingeladen, seine ausgewählten Gegenstände für sich stimmig im Stockwerkmodell zu platzieren. Am Ende werden die „Toten“ eingeführt und vom Kind verortet. (Insofern das Kind aus einem Materialbuffet zusätzlich Dinge holen kann, vgl. Blatt, Blume und Herz in der Abbildung oben –, ist der Unterschied zwischen beiden Varianten fließend)



Bei beiden Varianten wird das Kind eingeladen zu erzählen, warum die Gegenstände bzw. Personen nach oben oder nach unten gehören. Auf Begründungen wird nicht insistiert.

### 2.2.2 Methoden zur Erkundung von Gebetsvorstellungen

Über die Gebetsvorstellungen lassen sich Gott zugeschriebene Eigenschaften ermitteln (Allmacht? Wie und wo wirkt Gott in der Welt? Stellt Gott Bedingungen? Was wirken Gebete? usw.). Auch weisen die Äußerungen darauf hin, ob und welche Erfahrungen das Kind bisher mit Gebet gemacht hat (d. h. die Dimension der Gottesbeziehung ist einbezogen).

Die Methodik orientiert sich an Bildern und Vorgehen von Katharina Kammeyer und Gerhard Büttner<sup>7</sup>, bei Büttner/Dieterich folgendermaßen begründet:

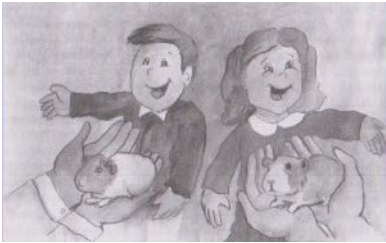
„Die Kinder können in dieser Geschichte ihr Wissen über die Biologie ausbreiten, einschließlich möglicher Krankheitsgründe und Todesursachen. Spätestens durch den Gebetsgestus der Kinder wird nun allerdings eine religiöse Interpretation in die Geschichte hineingetragen. Es ging uns bei diesem Vorgehen primär darum herauszufinden, wie denn eine mögliche Wissenslandkarte in den Köpfen der Kinder aussehen könnte<sup>8</sup>. Das Thema spitze sich bezüglich des Todes des einen Meerschweinchens beim dritten Bild i. S. der Fragestellung der Autoren zu, merken Büttner/Kammeyer dazu an. Bei Büttner/Kammeyer wurden die Bilder von einer Erzie-

7 Büttner, Gerhard/Dieterich, Veit-Jakobus, Entwicklungspsychologie in der Religionspädagogik, Göttingen 2013, S. 31-36.

8 Ebd. S. 33.

herin in eine Kindergartengruppe eingebracht. Die Gruppendiskussion dazu wurde aufgezeichnet.

Abweichend zum Setting bei Büttner/Kammeyer: wurden in der hier dargestellten Untersuchung die Bilder in Einzelgesprächen eingebracht. Dabei wurde folgendermaßen vorgegangen:



Dem Kind wurden nacheinander die drei Bilder gezeigt mit der Einladung sich dazu zu äußern.

Im ersten Schritt erzählte das Kind jeweils zum vorgelegten Bild, was es darauf sah. Damit wurde sicher gestellt, dass es die Bildinhalte erfasst hatte. Falls es Unklarheiten gab, wurden diese geklärt. Bild 1 wurde fast immer erfasst. Aber der Gebetsgestus von Bild 2 wurde häufig nicht spontan verstanden. Auch die Erfassung der Inhalte von Bild 3 (z. B. Denkblase) war öfter auf unterstützende Impulse angewiesen.

Im zweiten Schritt wurde ermittelt, was nach Meinung der Befragten die abgebildeten Kinder denken, fühlen oder sagen könnten.

Im dritten Schritt erfolgten – da bei den Bildern 2 und 3 eine Reduktion der Thematisierung auf die kognitive Dimension zu eng erschien – je nach Gesprächsverlauf auch Impulse, sich zu eigenen Erfahrungen mit Hoffnungen, Wünschen oder auch Gebeten in Belastungssituationen zu äußern.

Bei Bild 2 deutete nur ein Teil der Kinder die Gesten als Beten. Manche benannten die Geste als WÜNSCHEN statt als BETEN. Dies könnte man so deuten, dass ihnen der Begriff BETEN unbekannt ist, sie aber noch um die inhaltliche Füllung der Geste wissen, wenn auch in der (allerdings verbreiteten) Reduktion auf Bittgebete. Vielen Kindern fiel zur Geste des Bittgebetes auch gar nichts ein, was die Fremdheit des Betens weiter belegt.

Zur Frage, ob Gott immer die Bitten von Menschen erfülle, kam überwiegend ein MANCHMAL. Dieses MANCHMAL spiegelt sich im Inhalt von Bild 3. Begründungen zu den unterschiedlichen Verläufen zeigen, a) ob Kinder Gott die Macht über Tod und Leben und damit Allmacht zuschreiben ... KANN GOTT?

Und b) Falls Gott allmächtig ist, WILL GOTT? Was wird Gott zugeschrieben, warum er Bitten erfüllt oder aber nicht erfüllt?

### 2.2.3 Methoden zur Erkundung der Verknüpfung von Gott und Lebenswelt

Um zu ermitteln, mit welchen Bereichen das Kind Gott in Verbindung bringt, wurden dem Kind Fotos vorgelegt: Ein Teil ist explizit religiös konnotiert, der größere Teil neutral. Zwei unterschiedliche Fragestellungen zum Bildmaterial wurden erprobt: Die eine zielte auf die gedachte Verbindung zwischen Bildinhalt und Gott, die andere auf Gott als moralische Instanz.



- a) Hat Gott mit dem, was man im Bild sieht, etwas zu tun?
- b) Was findet Gott gut? Was findet Gott nicht gut?

Es wurde Bild für Bild vorgegangen: Eine relativ große Aufmerksamkeitsspanne war erforderlich: nur bei einigen Kindern war sie – trotz Reduktion der Zahl der Bilder<sup>9</sup> bei jüngeren Kindern – durchführbar.

Im ersten Schritt erzählt das Kind, was es auf dem Bild sieht.

Im zweiten Schritt wird eine der beiden Fragen (a oder b) gestellt.

Zur Frage b Stellung zu nehmen, fiel Kindern erkennbar leichter als zur Frage a.

<sup>9</sup> Bildmaterial: 1 Geburt: Mutter mit Baby; 2 Tod: totes Tier/Friedhof; 3 intakte Natur; 4 vermüllte/zerstörte Natur; 5 Gewalt zwischen Menschen; 6 Menschen, die sich umarmen, lieb haben; 7 Tiere, denen es gut zu gehen scheint; 8 Tiere, die gequält werden; 9 Kinder in Angst; 10 trauriges Kind; 11 hungerndes Kind; 12 gemeinsam essende Menschen; 13 krankes/behindertes Kind; 14 jemand, der einem Kind, Kranken, Alten hilft; 15 Kirche/Kirchenraum innen; 16 Engel; 17 Kruzifix bzw. Kreuzigungsszene; 18 Krippenszene; 19 betende Menschen.

## 2.2.4 Methoden zur Erkundung der Gottesbeziehung: Distanz/Nähe

Im Spüren von Distanz bzw. Nähe zu Gott zeigt sich ein zentraler Aspekt der Gottesbeziehung. Die Dimension von Distanz und Nähe wird daher in allen Varianten des Zugangs zu erfassen versucht. Um zu erkunden, ob und inwieweit das Gefühl von Nähe bzw. Distanz variiert in verschiedenen Gemüts- bzw. Lebenslagen, wurde mit verschiedenfarbigen Holzfiguren gearbeitet, die jeweils für eine Gemütslage standen: gelb = fröhlich, schwarz = traurig, weiß = in Angst, rot = wütend, blau = über Gott nachdenkend, grau = mit schlechtem Gewissen/schuldbeladen. Die Figuren mit ihren Bedeutungen wurden nacheinander eingeführt.

### 2.2.4.1 Gott zu Besuch im Kindergarten

**Schritt 1:** Das Kind wird eingeladen, sich vorzustellen, dass Gott unsichtbar in der Kita zu Besuch ist, anwesend im leeren Gläschen in der Mitte des Tisches.



**Schritt 2:** Dem Kind wird die fröhliche Figur (gelb) gezeigt: Die Figur, das sei jetzt mal (Name des Kindes), wenn es gerade ganz fröhlich sei. Es sei ein schöner Tag, alles sei gut. Und nun sei Gott da zu Besuch in der Kita (im Gläschen in der Tischmitte): Wie dicht denn XX jetzt zu Gott hingehen wolle? Das Kind wird eingeladen, die fröhliche Figur in stimmiger Entfernung zum Gläschen aufzustellen. Wenn das Kind die Fröhliche stimmig platziert hat, wird die traurige Figur (schwarz) eingeführt – ebenso mit einer kleinen Einleitung, die dem Kind hilft, sich in die veränderte Gefühlslage hinein zu versetzen. Wieder wird zu einer stimmigen Platzierung eingeladen. So geht es weiter in der o.g. genannten Reihenfolge, d.h. die schuldbeladene Figur (grau) kommt zum Schluss dran: Sie hat etwas getan hat, „was nicht so nett ist“. (Bei sehr jungen Kindern wird die blaue Figur weggelassen) Sind alle Figuren

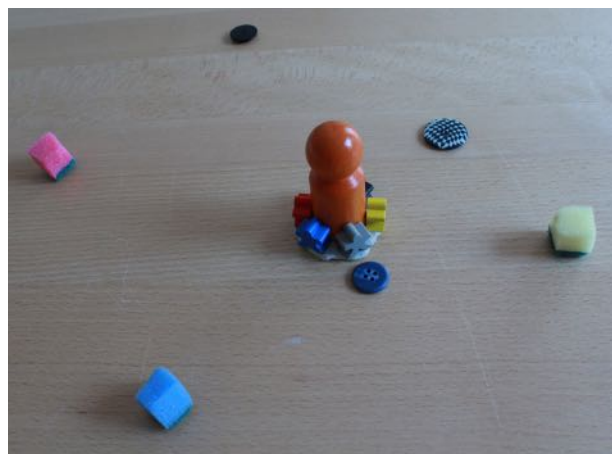
aufgestellt, wird ein Foto gemacht zur Dokumentation der Aufstellung. Die Dokumentation vor Schritt 3 empfiehlt sich, weil manche Kinder im Sprechakt zu Gott spontan alle Figuren dicht zum Gläschen stellen.

**Schritt 3:** Jetzt wird das Kind eingeladen, die Figuren etwas zu Gott sagen zu lassen. Das Kind bestimmt selbst, welche Figur damit anfängt und wie es weiter geht in der Reihenfolge. – Nicht alle Kinder sind zu diesem Schritt bereit bzw. fähig, zu verbalisieren, was sie ausdrücken wollen. Hier kann das Kind unterstützt werden, indem I Vorschläge macht, was die Figur sagen könnte, und das Kind urteilt, ob der Vorschlag richtig oder falsch ist.



### 2.2.4.2 So weit weg fühlt sich Gott an, wenn ...

Bei der Variante des o.g. Verfahrens wird das Kind in die Mitte gestellt. Eine große orange Figur repräsentiert das Kind, die verschiedenfarbigen Holzfiguren stehen für die unterschiedlichen Gemütslagen um die mittige Figur in der o.g. Reihenfolge.



**Schritt 1:** Erklärung der Ausgangslage: Die orangefarbene Figur stehe für das Kind. Mal sei es fröhlich (Platzierung der gelben Figur), mal sei es traurig (Platzierung der schwarzen Figur) usw. Nach und nach werden alle sechs Figuren um die orangefarbene Figur gestellt. Sie verkörpern Facetten desselben Kindes. Nun wird das Kind gefragt, wie weit es Gott entfernt fühle, wenn es fröhlich sei. Es möge das leere Gläschen in der persönlich stimmigen Distanz platzieren. Hat das Kind die stimmige Distanz gefunden, wird das Gläschen durch einen Platzhalter ersetzt (Gläschen für nächste Figur frei). Es geht in o.g. Reihenfolge weiter.

**Schritt 2:** Ganz vorsichtig wird ermittelt, warum sich die Distanz zu Gott in bestimmten Gemütslagen in dieser Weise stimmig anfühlt. Gegebenenfalls werden auch hier unterstützend mehrere alternative Vorschläge gemacht, welche das Kind als falsch oder richtig beurteilen kann. Es wird auf keinen Fall insistiert auf Begründungen.

#### 2.2.4.3 Wenn wir schlafen ...

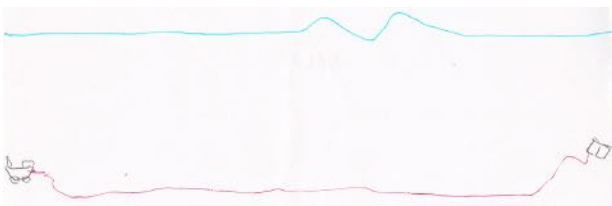


Um zu erkunden, ob das Kind Einschlaf- bzw. Nachtsituationen mit Gott in Verbindung bringt, wird im Stockwerkmodell die Nacht im Himmel wie auf Erden simuliert. Das Kind bringt seine Familie „zu Bett“ und platziert gegebenenfalls auch die Haustiere entsprechend. Ebenso kann es über den Wolken Veränderungen vornehmen. Zur Symbolisierung der Nähe Gottes kann es (z. B. goldenes Netz) Gegenstände einfügen.

In diesem Zusammenhang wird das Kind eingeladen zu erzählen, was alles zum abendlichen Einschlafritual gehört.

#### 2.2.4.4 Lebenslinie und Gotteslinie

Einige Kinder wurden zu einer Zeichnung eingeladen. Sie sollten für ihr Leben eine Linie zeichnen und nachfolgend eine für Gott. Dies sollte einen weiteren Blick auf ihre Gottesbeziehung ermöglichen.



**Schritt 1:** Das Kind wählt für sich eine Farbe aus.

**Schritt 2:** Es wird gebeten, sein Leben als eine Linie zu zeichnen. Wie die Linie aussieht, ist frei. (Varianten als Beispiele werden gezeigt: gerade, geschlängelt, Spirale, auf- oder absteigend). An den Anfang kommt ein Zeichen für die Geburt, das Kind kann weitere Zeichen für markante Erlebnisse einfügen. – **Schritt 3:** Wenn die Lebenslinie fertig ist, kommt die Bitte, eine Farbe für Gott zu wählen und nun eine zweite Linie für Gott zu zeichnen. Wo war Gott während meines Lebens: nah? fern? Bin ich Gott irgendwo begegnet so, dass sich unsere Wege irgendwie gekreuzt haben?



**Schritt 4:** Abschließend kommentiert das Kind seine Zeichnung.

## 2.3 Ergänzende Methoden

### 2.3.1 Familie in Tieren

Einige Kinder befanden sich zum Zeitpunkt des Interviews in schwierigen Lebenslagen (Trennung, Scheidung, häusliche Gewalt, akuter Todesfall o. Ä.)



In solchen Fällen wurden einige ergänzende Methoden zur Erhellung seiner Perspektive auf die aktuelle Situation eingesetzt, u. a. das in der Diagnostik seit Jahrzehnten genutzte Verfahren nach Brem-Gräser<sup>10</sup>, das Kind seine Familie als Tiere zeichnen

<sup>10</sup> Brem-Gräser, Luitgard, Familie in Tieren. Die Familiensituation im Siegel der Kinderzeichnung. 8. Auflage 2001.

zu lassen: Die vom Kind gemalte Tierfamilie wurde von ihm selbst kommentiert.

### 2.3.2 Familienskulptur

Einige Kinder, die elterliche Trennungsturbulenzen durchlebten, stellten ihre Perspektive (Hoffnungen und Ängste) auf die aktuelle wie künftige Familiensituation durch Aufstellen von Puppen dar<sup>11</sup>.

Die beiden letztgenannten Methoden wurden nur in wenigen Einzelfällen eingesetzt.

Zu allen Kindern wurden ergänzende Informationen naher Bezugspersonen bzw. der Erzieherinnen in die Interpretation der Daten miteinbezogen.



### 2.3.3 Ergänzender Gebetsfragebogen (Grundschulalter)

Bei einigen Kindern, deren Beobachtungszeitraum sich vom Kindergartenalter bis in die Grundschulzeit erstreckte, wurde ergänzend ein Gebetsfragebogen eingesetzt. Dies geschah innerhalb des Einzelgesprächs, sodass auftretende Fragen geklärt werden konnten.

<sup>11</sup> Die von Virginia Satir entwickelte Familienrekonstruktion arbeitet mit den Rollenspielmethode aus dem Psychodrama und der Gestalttherapie. Vgl. Narin, William F. Familienrekonstruktion in Aktion. Virginia Satirs Methode in der Praxis. Paderborn 1989. Angelehnt an die Familienrekonstruktion Satirs wurde ein spielerische Variante für Kinder entwickelt.

**Hier gibt es kein FALSCH + RICHTIG – ehrliche Antworten sind wichtig**

**1. Was mir beim Beten wichtig ist** (einfach ankreuzen, was für dich stimmt)

	sehr wichtig	wichtig	nicht so wichtig	ganz egal
das Falten der Hände				
das Schließen der Augen				
das Stillesein				
ein Gefühl von Ruhe, Sicherheit				
mich aussprechen, alles los werden				

**2. Kinder streiten sich über das Beten.** Wem stimmst du am ehesten zu?

Vorausgegangen ist dem Streit: Maren's Oma wurde schwer krank und musste ins Krankenhaus. Die Mama sagte zu Maren: „Vielleicht magst du für Oma beten, dass sie wieder gesund wird. Das hat Maren getan. Nach einigen Wochen berichtet Maren ihren Freund/innen, dass Oma gesund aus der Klinik zurück sei. Jetzt diskutieren die Kinder.

**Maren:** Gott hat auf mein Gebet geantwortet und meine Oma gesund gemacht.

**Michael:** Ich glaube, deine Oma wurde nur wegen der medizinischen Behandlung wieder gesund.

**Fritz:** Vielleicht hat es doch mit Gott zu tun. Denn Gott kann doch vielleicht auch durch Menschen und Medikamente handeln.

**Sandra:** Mir fällt es schwer, zur Heilung von Maren's Oma etwas zu sagen.  
(mach da ein Kreuz, was am ehesten deine Meinung ist)

**3. Wie es mir selbst mit dem Beten geht** (kreuze an, was für dich stimmt)

ich sage etwas zu Gott, also bete ich,	immer	oft	manchmal	selten	nie	woanders, z. B. bei Oma
wenn ich mich doll freue						
wenn ich Angst habe						
wenn ich sehr traurig bin						
wenn ich mich allein fühle						
wenn ich was gemacht habe, was nicht okay war						
wenn ich mir etwas doll wünsche						
wenn ich im Bett liege						
vor den Mahlzeiten						
wenn ich in der Kirche bin						

**4. Was ich gern mal zum BETEN klären würde:**

## 2.4 Variationen für Kinder mit speziellen Förderbedarfen

Die in Kap. 2.2 beschriebenen Methoden zur Ermittlung der Gotteskonzepte von Kindern (Gottesverständnis wie Gottesbeziehung) können im Prinzip in jeder Schule bzw. Kindertagesstätte von Begleiter/innen selbst eingesetzt werden, um die Ausgangslage der eigenen Lerngruppe zu erkunden. Für inklusive Kontexte legen sich einige Variationen nahe.

Kinder mit dem Förderbedarf SEHEN können viele der dargestellten Materialien bzw. Symbole der vorgestellten Methoden „er-fühlen“, da sie plastisch sind. Dies wäre bei Bildern nicht möglich. Andere Materialien können von den Interviewern oder Kindern selber (z. B. mit Knete oder Plastilin) ummodelliert werden, sodass das jeweilige Gotteskonzept greifbar wird.

Auch können alternativ oder zusätzlich Materialien angeboten werden, die z. B. den Tast- oder Hörsinn verstärkt ansprechen: Glatte oder klebrige, kalte, warme oder heiße, weiche, harte oder stachelige Materialien sind aussagekräftig, etwa eine „stachelige“ Gottesbeziehung durch eine Borsten-Bürste. Auch Materialien verschiedenster Formen können einbezogen werden, dazu die (bereits bedeutungsgeladenen) Arsenalen von Küchengeräten, Wohnmöbeln oder Werkzeugen. Ebenso können verschiedene Geräusche, Töne (Gesang oder Instrumente) bzw. Melodien Facetten eines Gotteskonzepts darstellen. Auch können Kinder ihr Konzept in Bewegungen ausdrücken (z. B. Schaukelbewegungen) oder etwa, indem man sich mit einer Kuscheldecke selbst zudeckt. Auch über den Geruchssinn könnten Aspekte des Gotteskonzeptes dargestellt werden. Je nach spezifischem Förderbedarf können so vielfältige sinnlich-leibliche Ausdrucksformen des Gotteskonzepts gefunden werden.

## 2.5 Rahmenbedingungen (Ort- und Zeitrahmen)

Die Gespräche mit den Kindern fanden teils zu Hause statt – und dann im Beisein von Bezugspersonen – teils in der Kindertagesstätte. Bei manchen Kindern wurden die Erstgespräche zu Hause geführt, die Fortsetzungen dann in der Institution, dort ohne weitere Bezugspersonen, d. h. als Einzelgespräche in einem Extraraum. Der Zeitrahmen war sehr unterschiedlich, je



nach der Aufmerksamkeitsspanne des Kindes. Manche Gespräche dauerten nur wenige Minuten, andere bis 20–30 Minuten: Je nach Konzentrationsfähigkeit und Motivation zur aktuellen Fortsetzung der Kommunikation erfolgten auch zwei oder drei Erkundungen hintereinander. Die Gespräche wurden mitgeschnitten und transkribiert. Nicht alle Methoden wurden bei allen Kindern genutzt.



Zu den ersten befragten Vorschulkindern bestand schon ein Vertrauensverhältnis, weil sie die Interviewerin aus Kindertagesdienstbesuchen kannten. Zu weiteren Kindern baute sich das Vertrauen durch die späteren regelmäßigen Besuche der Interviewerin in der Kindertagesstätte auf: Kinder kamen auf sie zu mit der Bitte, auch mal „zum Interview“ kommen zu dürfen. So wurde der Kreis befragter Kinder allmählich größer. Nach einem Jahr reiner „Befragungsbesuche“ übernahm die Interviewerin „Bibelrunden“ altersgemischter Gruppen und Andachten in der Kindertagesstätte, wodurch die Vertrauensbeziehungen zusätzlich gestützt wurden.



### 3. Exemplarische Einzelfälle, kurzgefasst

#### Lesehilfen:

Altersangaben erscheinen in Klammern: zuerst das Jahr, nach dem Punkt die Monate. Der Originalton der Kinder erscheint mit Anführungsstricheln.

Alle befragten Kinder besuchten einen Kindergarten in Trägerschaft der Ev. Kirche. Die Eltern der Kinder waren überwiegend evangelisch, ein Teil konfessionslos, einige katholisch, ein Junge Muslim.

I = Interviewerin = A.-K. Szagun; bei Ausschnitten aus einem Dialog mit einem Kind erscheinen die Fragen bzw. Anmerkungen von Szagun in Klammern.

#### 3.1 Mal ist Gott da und mal nicht ... Sandbänke tauchen auf und verschwinden

Kleinkinder können sich verbal zu ihren religiösen Vorstellungen kaum äußern. Aber sie können durch einfache Legeübungen etwas von ihren Gedanken zeigen und dem Hingelegten einen Namen geben. Das lässt auf ihre Konstrukte schließen. Ein kleines Materialbuffet steht bereit: große und kleine Holzfiguren, teils farbig, teils natur, verschiedene Tiere, Bäume, Hubschrauber, Sterne, Engel, Kruzifix, vgl. Kap. 2

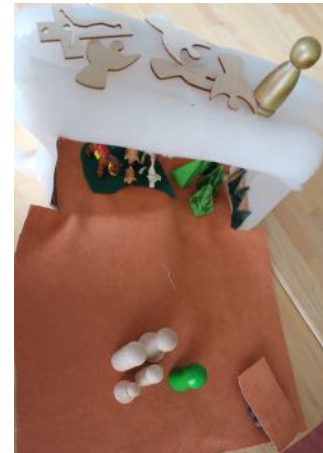
Schon bei den Dreijährigen sind die Vorstellungen von Gott sehr unterschiedlich, je nach den Anregungsimpulsen, die sie – biographisch oder kirchenjahreszeitlich gefärbt – von ihrem Umfeld bekommen und die sie selektiv verarbeiten. Die aufgenommenen verbalen und visuellen Versatzstücke sind zunächst fragil und nur sporadisch wahrnehmbar. Ähnlich Sandbänken im Wechsel der Gezeiten können sie auftauchen und wieder versinken. Um zu einem „gezeitenunabhängigen“ Inselchen zu werden, benötigen die intuitiven Assoziationen kontinuierliche Wiederholungen von visuellen, verbalen und rituellen Impulsen in einer positiv getönten Atmosphäre.



Zara (3.0) platziert die Sterne oben, alles Übrige un-

ten: Vor kurzem war Weihnachten, entsprechend ist außer der eigenen auch die Heilige Familie (links hinten) aufgebaut, dazu Engel. – Das Kreuz nennt Zara Gott.

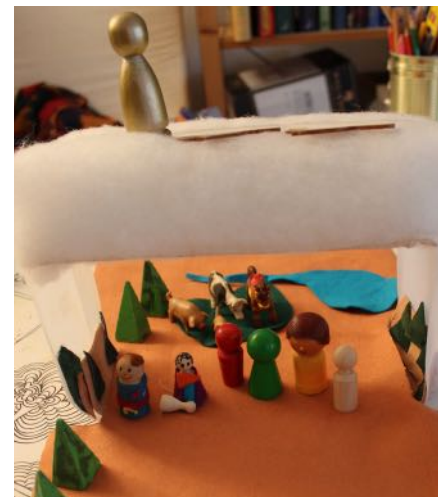
Lutz (3.3) baut unten Bäume, die Wiese mit Tieren und seine Familie auf. Dann greift er – ohne sie zu benennen – zu Kruzifix und zu Engeln und platziert sie über den Wolken. Auf die Frage, ob dort noch jemand wohnt, greift er zur goldenen Figur, stellt sie auch nach oben und sagt: „Doch, der Dott“. Tote begräbt er (rechts vorn) unten auf der Erde.



Momo (3.2) baut kurz nach Weihnachten die eigene und die Heilige Familie auf: Maria (rot) liegt beim Baby, daneben sind Ochse und Esel zu sehen. Sie legt einen Engel und das Kruzifix dazu, kann zur Bedeutung der Gegenstände aber nichts sagen. Mit dem Wort Gott kann sie nichts anfangen.



Zwei Monate später baut Momo (3.4) die eigene und die Heilige Familie parallel zueinander auf. Ochse, Esel und Kruzifix fehlen. Die Engel legt sie oben hin. Auf die Frage, ob dort noch jemand wohne, greift sie zur goldenen Figur, platziert sie oben und sagt in fragendem Ton: „Gottesdienst?“ Sie scheint vage im Kopf zu haben, dass es da irgendetwas gibt, was ungefähr so heißt. Nun probiert sie offensichtlich aus, ob die neu gelernte Formulierung passt.



Vier Monate später ist für Momo (3.8) das Wort Gott wieder weg gerutscht. Die Heilige Familie steht jetzt

links im Vordergrund, daneben Engel und Kruzifix, ein Grab und die eigene Familie dahinter. Ohne Benennung, aber vermutlich als Überbleibsel erlebter Gottesdienste, hat sie hinten den kleinen Klappaltar und die Glocke platziert.



Weihnachten scheint noch immer dominant zu sein.

Zwei Monate später hat Momo (3.10) einige Male den Kindergottesdienst besucht und hat das Lied „Bist du ein Haus aus dicken Steinen“ gesungen. Jetzt ist das Wort Gott wieder aufgetaucht. Sie legt als Zeichen für Gott nun das große Herz und die Kuscheldecke nach unten. Oben liegen für Gott ein Zierstein und das goldene Netz sowie das Kruzifix. Sie nennt es jetzt Jesus. Engel sind oben wie unten.



Ben (3.6) bedeutet Engel und Kreuz nichts, aber das Krippenkind ist ihm wichtig. Und Gott ist als goldene Figur gleich zweimal da, einmal unten bei den Menschen und noch einmal oben im Himmel, wo Bens kürzlich verstorbene Oma nun Gott nah ist.



Sam (3.10) legt zum Wort Gott das Kruzifix hin und nennt den Engel Jesus. Beide sind bei den Menschen. Der Himmel ist leer.

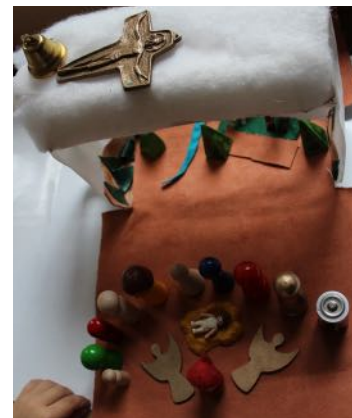
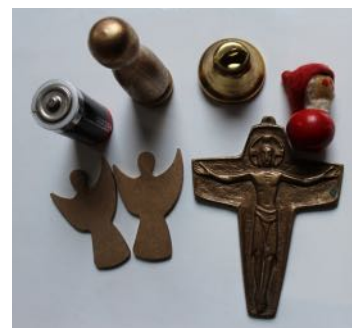
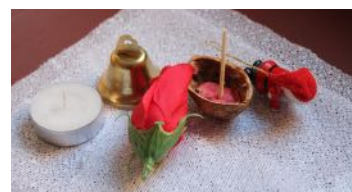
Das Gotteskonzept der Drei-Vierjährigen ist – emotional wie kognitiv vom Umfeld geprägt – in der Regel bruchstückhaft und fragil. Es kann wie eine „Sandbank“ auftauchen und wieder versinken.

**Schon Dreijährige zeigen höchst unterschiedliche Gotteskonzepte. Anregungen der Umwelt werden selektiv aufgenommen und verarbeitet. So steht für Zara (3.0) und Sam (3.10) ein Kreuz, für Lutz (3.3) und Momo (3.4) dagegen eine goldene Figur für Gott. Ben (3.6) nutzt gleich zwei goldene Figuren für Gott.**

Die Zuordnung von Begriffen zu gemeinten Inhalten ist noch unsicher. Momo z. B. nimmt den Begriff „Gottesdienst“ für Gott. Irgendwie so ähnlich hieß das, was da im Himmel sein soll, nach ihrer Erinnerung. Sie probiert den Begriff aus. Ein paar Monate später ist das Wort Gott wieder entfallen. Im Alter von 3.10 stehen ein großes Herz und eine Kuscheldecke für Gott, vermutlich weil Momo diese Gegenstände kurz zuvor bei einem Kindergottesdienstbesuch in Verbindung mit Gott kennen gelernt hat.

### 3.2 „Der Weihnachtsmann ist doch der Kumpel von Gott!“ Weihnachtsmann, Teufel und Engel als Begleitfiguren Gottes

Brauchtum, das mit christlichen Festen verbunden ist, wird ins Konzept integriert. Dass Engel in den Konstrukten fast aller Kinder auftauchen, kann angesichts der „Wiederkehr der Engel“ bei einem Großteil der erwachsenen Bevölkerung nicht verwundern. Nur sehr wenige Kinder griffen bei ihrer Auswahl von zu Gott passenden Gegenständen jedoch auf die Figur des Teufels zurück. Offenbar spielt diese Figur wie die damit verbundenen Vorstellungen in der Kommunikation mit Kindern kaum noch eine Rolle. Statt des Teufels, der Schlimmes bewirkt, bzw. eines strafenden Gottes inszeniert man als disziplinierende Instanz den Weihnachtsmann, der – wie das Gottesbild früherer Zeit – eine strafende und eine freundlich beschenkende Seite hat.



Für viele Dreijährige, z. B. Ben und

Ferdinand, gehört der Weihnachtsmann fraglos zu Gott bzw. Jesus. Oft wird er direkt neben Krippe und Engel platziert.

Weihnachtsmannbräuche können das Gotteskonzept stark beeinflussen, was an Pele (5.4) ablesbar ist. Er vertritt zunächst einen freundlichen Gott, der streitende Kindern durch eine Blumenwolke ablenkt und so den Streit beendet. Nach Weihnachten (5.7, ohne Abbildung) lässt er Gott mittels eines Vogels streitende Kinder körperlich bestrafen, indem der Vogel Kinder auf den Kopf hackt: „Tick, tick, tick“: (Was das ‚tick, tick, tick‘ vom Vogel bedeute?) „Na, der pickt ihnen mit seinem Schnabel auf den Kopf!“ Pele macht passende Geräusche dazu. (Ob Gott das bei ungezogenen Kindern mache?) „Ja! Und seinem Kumpel Weihnachtsmann, dem sagt er dann immer, dass er denen keine Geschenke bringen soll“. (Gott habe einen Kumpel?) „Ja, der Weihnachtsmann!“ (Wo der wohne?) Pele denkt nach, fängt einen unverständlichen Satz an, stoppt. Offenbar ist der Kumpelgedanke noch nicht zu Ende gedacht. Dann setzt er neu zu einer Spekulation an. „Mmh – Gott hat ihm auch ne Wohnung geformt. Und der Weihnachtsmann ist da reingeflogen und hat ... Und Gott hat ihm auch 'ne schöne Landebahn geformt und hat das Haus wegfliegen lassen“. (Das Haus sei geflogen?) „Mmh“, (bejahend), „und der kann da immer wieder landen und immer wieder wegfliegen“. All das spiele sich in den Wolken ab. Wenn der Weihnachtsmann als „Kumpel“ bei Gott im Himmel wohne und ihm die „bösen Taten“ gepetzt werden, dann bringe er statt Geschenken vielleicht nur eine Rute.

Der Weihnachtsmann erweist sich als zählebige imaginäre Begleitperson, sogar in explizit christlichen Familien. So nimmt eine vierjährige Pastorentochter an, der Weihnachtsmann sehe so aus wie Gott. Und fünfjährig überlegt sie, ob Gott vielleicht wie der Weihnachtsmann sei, „weil man den auch nie sieht“. Wenn sie aus der Kirche komme, sei er immer schon weg.

Häufig taucht der Weihnachtsmann lange vor Gott in der Vorstellungswelt auf.

Für Mona gehört er von Beginn des Befragungszeitraums (ab 3.11) mit zum Ensemble. Mit (4.6) ist er noch persönlich im Bild neben der Heiligen Familie, Engel und Glocke.

Drei Monate später ist er zwar nicht figürlich da, aber in der Glocke präsent. Als passend zu Gott wird diese damit begründet, dass die Glocke „für den Weihnachtsmann (ist), weil der immer eine Glocke hat.“ Gott und Weihnachtsmann scheinen durch-



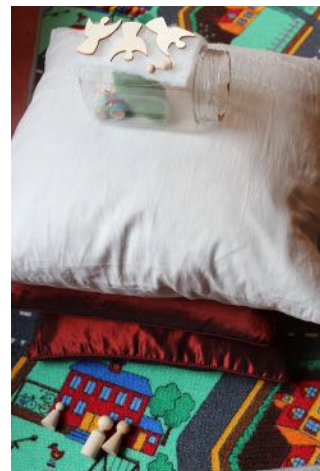
gängig miteinander verknüpft zu sein.



Minna und Ellen, beide vierjährig, kennen das Wort Gott gar nicht. Auf Weihnachten angesprochen, fällt ihnen aber sofort der Weihnachtsmann ein, ebenso Geschenke. Sie nicken strahlend zur Frage, ob sie zu Weihnachten in der Kirche gewesen seien. Sie erinnern, dass es da eine Puppe gab. Wie sie hieß, ist entfallen. Aber der Name Jesus kommt ihnen dann doch bekannt vor. Nun erinnern sie sich, dass das Baby auch eine Mama und einen Papa hatte. Aus dem Materialangebot wählen sie, was noch zu Weihnachten passt: Weihnachtsbaum, Schmuck, Stern, Engel, ein Buch, die Glocke und Musik. Für die beiden Mädchen sind Weihnachtsmann, Weihnachten offenbar bisher die einzige Begegnung mit christlicher Tradition: Der Weihnachtsmann führt die positiv besetzte Assoziationskette an ...



Auch in Marens Horizont gerät der Weihnachtsmann früher als Gott. Vierjährig (4.2) türmt sie Kissen auf dem Sofa auf als „Himmel“. Die Menschen wohnen unten (Holzfiguren). Oben wohnen Engel mit dem Christusbaby (Halmfigur) sowie versteckt – man kriegt sie nie zu sehen – Nikolaus und Weihnachtsmann. Das Wort Gott kennt auch Maren vierjährig nicht. Für die knapp 6-Jährige gehört der Weihnachtsmann immer noch zum Ensemble der Heiligen Familie: Jetzt hat er die Funktion, das Jesusbaby vor dem bösen König (Teufelgestalt mit Krone) zu schützen.



Für Maren wie Mona ist der Weihnachtsmann fester Bestandteil der religiösen Vorstellungswelt. Bei beiden findet sich – ein Zufall? – aktuell auch



die Figur des Teufels. Beide können diese Figur nicht benennen, konnotieren sie aber negativ. Für Mona ist er „nicht nett“, mehr fällt ihr nicht dazu ein. Für Maren ist das „der Böse, der immer das Geld von allen haben will.“ (Warum er auf dem Thron sitze?) „Weil – er ist der König, aber er muss ein bisschen Geld abgeben.“ Sie packt das Geld in den Glaskrug: „Hier ist das Geld drin.“ Dieser Böse bedrohe das Jesusbaby.



In der Figur des Teufels scheinen sich bei Maren verschiedene Typen zu vermischen, zum einen König Herodes, der das Jesusbaby töten will, zum anderen die Herrscherfiguren der Darstellung der hierarchischen Gesellschaft zur Zeit Jesu, die in den „Bibelrunden“ des Kindergartens mehrmals thematisiert wurde im Zusammenhang mit Jesu Gegenmodell, der Vision der Herrschaft Gottes, die durch Teilen von Gütern, Fähigkeiten, Kräften und durch Gleichberechtigung und Solidarität gekennzeichnet ist.

**Brauchtum, das mit Kirchenjahresfesten verbunden ist, wird in das Gotteskonzept integriert.** Weihnachten ist für viele Kinder der Kristallisationspunkt des ersten religiösen Konzepts. Dem Weihnachtsmann, eventuell auch Engeln, kommt dabei zeitliche Priorität zu vor dem Jesusbaby oder Gott. Für viele Kinder scheint er als Disziplinierungsinstanz den straffenden Gott früherer Zeiten abgelöst zu haben. Die familiären Inszenierungen halten den Weihnachtsmann erstaunlich lange am Leben. Die Gestalt des Teufels ist in der Kommunikation mit Kindern offenbar – mindestens im norddeutschen Kontext – kaum präsent: Kinder konnotieren „Böse sein“ mit

der Figur, können aber meist keine Bezeichnung damit verknüpfen.

In vielen Familien wird der Weihnachtsmann-Kult weiter gepflegt. Ist es nur nostalgische Freude an den Reaktionen der Kinder, welche die Tradition aufrecht erhält? Oder spielen noch andere Sehnsüchte mit? Welche Folgen für die Glaubwürdigkeit von Erwachsenen wären bezüglich der mit Brauchtum verbundenen Kulte zu bedenken (Weihnachtsmann, Christkind, Osterhase)?

### 3.3 „Wo ist Opa jetzt?“ Todesfälle als Gesprächsanlässe

Todesfälle sind in vielen Familien Anlass zu Kinderfragen, die mit religiöser Konnotation von Erwachsenen beantwortet werden. Unübersehbar differieren die Vorstellungen der Kinder, ob, wie und wo es für die Toten „weitergeht“, auch für Tiere. Je nachdem, welche Erfahrungen Kinder mit Todesfällen machen und was ihr familiäres bzw. kulturelles Umfeld dazu vermittelt, spielen der Himmel und Gott in diesem Zusammenhang sehr unterschiedliche Rollen.

Der Opa von Mona (3.11, kath.) ist schon über 10 Jahre tot. Aber jedes Jahr wird sein Tod rituell begangen. Die Großfamilie reist zur Grabstätte und gedenkt feierlich des Opas. Vorn sehen wir hier das Grab mit Blumen und Glocke, im Himmel oben neben der Heiligen Familie, zwei Engeln und Kruzifix nur einen Hubschrauber, aber keine Toten.



Für Festus (4.7) liegen Tote unter der Wiese verbuddelt. Der Himmel ist leer bei ihm. Für Gott liegt die

Luftpolsterfolie über den Menschen. Sie drückt aus, dass Gott überall ist.

Luca (5.6) denkt sich dagegen die Toten unsichtbar um die Lebenden herum. Er platziert die „Toten“ (bunte Halmafiguren) in die Nähe der Lebenden.



Sentas (4.0) Opa starb vor zwei Monaten. Sie nahm an der Beerdigung teil. Für sie ist der verstorbene Opa doppelt da. Einerseits liegt er im Grab (rechts unten) Das Kruzifix daneben ist für Senta eins der vielen Kreuze, die sie auf



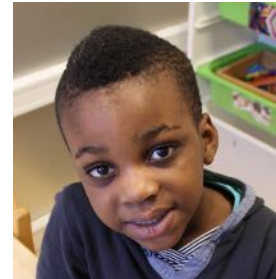
dem Friedhof gesehen hat. Andererseits ist der Opa oben im Himmel (liegende goldene Figur) und kuschelt mit Gott (stehende Figur). Das für Liebhabenden stehende goldene Netz über dem Opa oben steht für das Kuscheln. Sie weiß ihren Opa in Gottes Liebe geborgen.

Doras (6.2, kath.) Eltern sind Russen. Sie hat im nächsten Umfeld schon mehrere Todesfälle und Beerdigungen miterlebt. Grabschmuck und die Erin-



nerung an Verstorbene spielen familiär wie in Doras religiösem Denken und Empfinden eine zentrale Rolle. Auch für sie sind die Toten doppelt da, einmal auf der Erde (liegende dunkle Figuren) und dann im Himmel. Zu der viele Kinder beschäftigenden Frage, wie die Toten in den Himmel kommen, weiß sie mit 6.2 Jahren keine Antwort zu geben, wohl aber drei Monate später (6.5): „Wenn die Toten da (in der Erde) schlafen, dann gibt es so einen Regenbogen. Und da ist eine Treppe. Und darauf gehen die dann in den Himmel.“ Das sei aber „unsichtbar“.

Tom (6.3, Baptist) wächst in einer afrikanischen Familie auf. Seine Mama ist aktuell in Ghana zur Beerdigung der Oma. Die Toten sind für Tom Geister, die auch vom Himmel aus Macht ausüben. „Die können jeden verfluchen. Ja, und dann ist dein Leben voller Ärger.“



### Das Gotteskonzept wird stark von Vorstellungen über den Tod beeinflusst.

Offenbar bilden Todesfälle familiär oft die Anlässe, dass Begriffe wie Himmel oder Gott die Antworten sind, die Kinder auf ihre Fragen nach dem Tod bekommen. Für Mona (3.11, kath.), deren Familie den Todestag des Opas regelmäßig rituell begeht, ist die Gottesvorstellung fest mit Grab, Blumen und Glocken verbunden. Je nach familiären Auskünften zum Verbleib der Toten denken sich die Kinder Verstorbene im Himmel (Nathalie: auf Wolkenbetten), in der Erde „vergraben“ (Festus) oder auch unsichtbar um die Lebenden herum (Luca). Seinem afrikanisch geprägten Kontext gemäß glaubt Tom (6.3), dass die Toten, die Ahnen, Geister sind, die einen lebenslang wirksam verfluchen können. Obwohl er Gott sonst höchste Wirkmacht zuschreibt, scheint Gottes Macht an dieser Stelle begrenzt.

Manche Kinder nehmen einen doppelten Verbleib der Toten an. Für Senta (4.0) ist der kürzlich verstorbene Opa im Grab und gleichzeitig kuschelt er im Himmel mit Gott. Die Frage, wie die Toten aus dem Grab in den Himmel gelangen, bewegt viele Kinder: Buddelt Gott sie aus? Fliegen sie als Geister? Nutzen sie den Regenbogen als Brücke?

### 3.4 Zu Gott gehört mal das Netz, mal das Herz, mal die Luftpolsterfolie. Aber alles kam im Umfeld vor

Visuelle bzw. verbale religionshaltige Inhalte werden vom Kind zunächst u. U. gänzlich unverstanden angeeignet. Die Aneignung erfolgt dabei selektiv und scheint wesentlich abhängig von der Eindrücklichkeit und Kontinuität des Inputs für das Kind.

Für Emilie (4,3) scheint das mit der Jesusfigur verbundene goldene Netz, welches „Liebhaben, Zusammenhalten“ symbolisiert, besonders bedeutsam



zu sein: Auch kommt das Netz in Andachten vor. Außerdem ist ihr die Luftpolsterfolie

wichtig, die für „Gott ist wie die Luft „ steht. Wenn ein Liedvers dieses Inhalts gesungen wird, unterstreicht immer das Wedeln mit einer solchen Folie den gemeinsamen Gesang.

Auch Mira (3.6) und Lennart (3.3) macht das goldene Netz Eindruck. Aber sie haben darüber hinaus aus Vers 6 des Liedes „Bist du ein Haus aus dicken Steinen“ den Vergleich Gott als eine Geborgenheit schenkende Kuscheldecke (weiß) integriert und das große Herz, was bei Andachten oft am Dreiecksleuchter hängt oder liegt.



Zur Bedeutung der Gegenstände wissen diese drei Kleinen nichts zu sagen. Die Verbalisierung des Bedeutungsgehaltes kommt meist viel später. Zunächst



wird intuitiv assoziiert. Möglicherweise drückt sich in den nicht verbalisierbaren Visualisierungen aber weit mehr aus als nur intuitive Assoziationen. Die Kontinuität der gewählten Gegenstände wie ihr Arrangement sprechen für diese Vermutung.

Mira wurde 3x je im Abstand von 6 Monaten befragt. Die Gegenstände vom ersten Mal (3.6) tauchen überwiegend auch in den folgenden Befragungen (4.0 + 4.6) auf: Die Kontinuität ist unübersehbar.

Während die Gegenstände zunächst eher zufällig nebeneinander zu liegen scheinen, kristallisieren sich zunehmend Arrangements heraus, die man im Sinne eines intuitiven Wissens um Zusammenhänge deuten könnte.



Links (4.0) ist die Heilige Familie mit Engel, Kruzifix, Klappaltar, Buch und Stern arrangiert, im Stockwerkmodell darunter ist aus Friedhofskerze, Kruzifix und Glocke ein Turm gebaut, Musik, Klappaltar und Buch liegen parallel: Nur Zufall?



Ein halbes Jahr später (4.6) bilden links der auf dem Thron stehende Jesus mit Buch und Heiliger Familie eine Einheit, das Kruzifix steckt in der Friedhofskerze.

Pflaster, Wecker und Glocke bilden einen Turm vor dem Herzen, die goldene Figur spiegelt sich. Das ganze Arrangement wird durch das goldene Netz eingefasst. Und abschließend deckt Mira die Luftpolsterfolie darüber. Erklären kann Mira ihre Zuordnungen nicht.





**Visuelle und verbale „Inputs“ werden selektiv und zunächst meist unverstanden aufgenommen und ins Konzept integriert.** Was kontinuierlich in Liedern oder Mitgestaltungen vorkommt, wird – je nach subjektiver Bedeutsamkeit unterschiedlich bei Emilie, Mira und Lennart – zunächst rein äußerlich angeeignet, d. h. als zum Wort Gott gehörend angesehen, ohne dies begründen zu können. Allmählich füllen sich für das Kind die Metaphern bzw. Symbolgegenstände mit Bedeutung. Die am mittigen Leuchter hängenden Gegenstände (rotes Herz bzw. goldenes Netz für „Liebhaben/Zusammenhalten“) bzw. die im Lied „Bist du ein Haus aus dicken Steinen“ enthaltenen Metaphern (Luft, Licht, Kuschedecke, Schiff usw.) wandern so von außen nach innen ins Konzept.

Auffällig sind bei manchen Kindern die Kontinuitäten in der Gegenstandswahl und die sorgsame Anordnung der Teile: Miras Arrangements können als intuitive komplexe nonverbale „Begrifflichkeiten“ – buchstäblich „begreifbar“ – verstanden werden, die erst mit gewachsener kognitiver Reife bewusstseins- und damit sprachfähig werden.

### 3.5 „Jesus ist verliebt“ Mit dem Aufgeschnappten wird kreativ umgegangen

Kinder rezipieren Gehörtes und Gesehenes eigenwillig und verknüpfen die angeeigneten Inhalte in kreativen Assoziationen, die hinsichtlich der darin ausgedrückten Bedeutungsgehalte auch für Erwachsene Anregungspotential enthalten können.

Jerry (4.6) hat an einigen Andachten teilgenommen. Zur Gestaltung der Mitte gehört dort immer ein Kruzifix. Jerry hat auch ein paar biblische Geschichten miterlebt. Darin kommt die hölzerne Jesusfigur mit dem goldenen Netz (= Heiliger. Geist) vor.

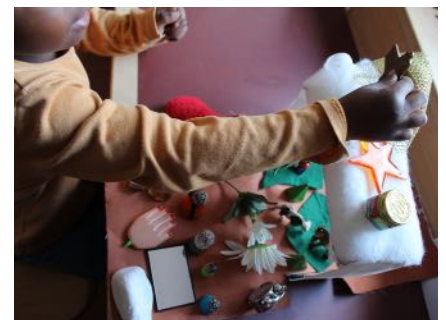
Eingeladen, aus dem Materialangebot auszuwählen, was zu Gott passt, integriert Jerry das Kruzifix wie

auch die Holzfigur in seine Sammlung.

Nachdem er fertig mit dem Auswählen ist, betrachtet er nachdenklich seine Sammlung und ordnet sie – mit Kommentaren dazu – dann neu an: Offenbar will er Zusammenhänge stiften.

Die Holzfigur mit dem Netz ist für ihn „Jesus“, wie er in den Geschichten vorkam. Jerry hebt ihn hoch und sagt: „Jesus ist verliebt!“ Er legt Herz, Kruzifix und Hand zusammen und erklärt, das sei die Geliebte von Jesus. Die habe ein großes Herz und lackierte Nägel.

Eingeladen, die ausgewählten Gegenstände nun für sich stimmig im Stockwerkmodell zu verorten, platziert Jerry Jesus oben bei den Sternen und der Salbe. Ehe er dann das Kruzifix auf das Herz unten legt, führt er es nach oben und berührt mit ihm mehrmals die Jesusfigur. „Die küssen sich, die sind verliebt“, sagt er dazu.



### Mit den aufgeschnappten Versatzstücken wird kreativ umgegangen.

Jerry (4.6) kennt aus Andachten und „Bibelrunden“ das Kruzifix und die Jesusfigur mit dem goldenen Netz. Eigenwillig-kreativ verbindet er beide, ihnen das Gefühl des Verliebtseins zuschreibend. Den in Andachten und Bibelgeschichten vorgekommenen Aspekt „Liebe“ füllt er inhaltlich mit dem, was er aus seinem Umfeld kennt, nämlich einer zärtlichen Partnerbeziehung. Herz, Kruzifix und Hand werden verknüpft. Man kann rätseln, ob Jerrys Arrangement ein reines Zufallsprodukt ist oder ob er intuitiv ausdrückt: „Die Basis der auf der Erde am Kreuz hängenden Figur ist ein Herz mit Liebe zu Gott?“

### 3.6 „Wenn ihm (Gott) kalt wird, will er sich kuscheln.“ – Vom aktiven und passiven Umgang mit Analogien, Metaphern, Symbolen

„Brrrrrr!“ Geräuschvoll schiebt ein Kleinstkind einen Klotz über den Teppich. Indem es im Klotz ein Auto imaginiert, analogisiert es aktiv. Wie schwer oder leicht fällt der passive Umgang mit Analogien, Metaphern? Sicher spielt dabei auch die kognitive Reife eine Rolle. Aber die religiöse Sozialisation scheint ein zentraler Faktor zu sein.

Benno (4.10) ist marginal christlich sozialisiert. Als ihm die Gegenstände, die als Metaphern für Gott stehen, erklärt werden, scheint er die Bedeutungen zu erfassen und teils zu akzeptieren, d.h. er wählt einige als für sich passend aus (weißes Vlies = Wolke; goldenes Netz = Liebhaben; Zusammenhalten, Gott wie eine goldene Figur, wie Jesus, wie grüne Kuschedecke, Glocke = wie innere Stimme). Die Schale mit Tieren und Pflanzen für „Gott als Quelle des Lebens“ lehnt Benno ab.

Eingeladen, die Dinge zu seiner Puppe zu platzieren, die wichtigsten am dichtesten, inszeniert Benno



etwas anderes. Er stellt die goldene Figur (Gott) auf den Sockel, greift zum Kreuzifix und legt es auf das weiße Vlies, das er mit dem Netz bedeckt hat. „Das ist sein Bett.“ (von Jesus), legt dann die Kuschedecke darüber. „Dass ihm nicht so kalt wird.“ Er stellt die Glocke dazu. „Und die Glocke weckt ihn auf. Ich mache auch die Glocke.“ Er klingelt. „Er wacht auf. Das heißt, dass jetzt Frühstückszeit ist.“ Jesus frühstücke. Benno stellt nun die rote Schale mit dem Hund daneben. „Ja. Und da können auch die Tiere essen.“ Dann klingelt Benno erneut. „Mittagszeit Abendbrotzeit! Ab ins Bett!“ Himmlisches Geschehen in Parallele zu Benno?

Obwohl es schien, als habe Benno die Analogien verstanden, inszeniert er eine Szene, in der die Gegenstände konkret interpretiert werden, also als real vorkommen: Ist das – Benno folgt ungern den Impulsen anderer – persönlichkeitspezifisch bedingt? Ist es ein altersspezifisches Phänomen i. S. von mangelnder kognitiver Reife? Oder ist vor allem die Distanz zum christlichen Glauben ursächlich?

Der christlich sozialisierte Benjamin (4.10) hat keine Probleme, mit für Analogien stehenden Ge-



genständen auch in übertragenem Sinn umzugehen. Gott als Licht hat er oben platziert, als Kraft und Person nahe den (begrabenen) Toten, als umgebende Luft und als Jesus zwischen Lebenden und Toten, als innere Stimme und Liebhaben (goldenes Netz) dicht bei den Menschen, doppelt platziert, also für beide Menschengruppen geltend.



Auch Festus (4.7), religiös interessiert, vertraut mit dem Lied „Bist du ein Haus aus dicken Steinen?“ fällt der Umgang nicht schwer: Gott ist wie die Luft um Menschen herum, nahe auch als innere Stimme (Glocke).



Rein altersbedingt scheint die Fähigkeit zum passiven Umgang mit auf Glaubensinhalte bezogenen Analogien also nicht zu sein. Bei Benjamin, Festus und Benno ist nur ein „Ganz-oder-gar-nicht“ in der Fähigkeit zum Umgang mit religiös getönten Analogien wahrzunehmen. Wie steht es mit Übergangsprozessen? Was lässt sich aus ihnen ableiten?

Die religiöse Sozialisation der russischstämmigen Dora (6.2, kath.) scheint spärlich und weitgehend von der familiären Begräbniskultur geprägt. Nachdem ihr ausführlich die Bedeutungen der für Gottesmetaphern stehenden Gegenstände erklärt wurde, trifft sie für sich nebenstehende Auswahl:





Danach verortet sie die gewählten Dinge im Stockwerkmodell. Die Verortung bzw. deren Begründung verweist auf ihr aktuelles Verständnis der Gegenstände. Indem sie das Schiff auf dem Teich platziert, drückt sie nonverbal aus, dass sie ein reales Schiff darin sieht. Kuschelvlies und Glocke hat sie oben verortet. Sie begründet es so: „Wegen Gott, weil – wenn ihm wird kalt, dann wird er sich kuscheln“. Die Glocke oben begründet Dora damit, „weil er Glocke dann hört“. Erkennbar argumentiert die Sechsjährige auf konkreter Ebene. Bestenfalls das nicht kommentierte Licht wird in übertragenem Sinn verstanden.



Stein als Geheimnis und die Schale des Lebens.

Nun platziert Dora Gott als Quelle des Lebens unten. Gott als Geheimnis legt sie nach kurzem Zögern nach oben, ebenso Jesus. Gott als innere Stimme platziert Dora dagegen unten, ebenso Gott als Licht im Leben. Gott als das Liebhaben ist für sie im Himmel wie auf der Erde: Sie legt ein



langes Netzband, welches auch die Menschen umschließt. Offenbar kann Dora nun mit Analogien in ihrer religiösen Vorstellungswelt umgehen.

Was fördert oder hindert ein Verstehen religiöser Inhalte auf übertragener Ebene? Die kognitive Reife ist offenbar nur ein Faktor: Während Benjamin regelmäßig Gottesdienste besucht und Festus Lieder mit

Drei Monate später (6.5) fehlen Schiff und Kuschelvlies, geblieben sind Licht, Glocke, Kreuz. Neu sind das Netz als Liebhaben, der

vielen Gottesmetaphern singt, fehlen solche Erfahrungen bei Benno. Auch für Dora trifft dies anfänglich zu. Aber sie greift die ihr dann angebotene Vielfalt an Gottesmetaphern offenbar auf und integriert sie in ihr Konzept. Wesentlich scheinen also Inhalte und Intensität der religiösen Bildung zu sein für den Umgang mit Symbolen bzw. Metaphern/Analogien.



„Gott ist in Jesus da und in der Schöpfung. Gott ist wie eine Hand um mich herum und da, wo Menschen sich versöhnen“ (Spielfiguren geben sich die Hand), kommentiert Jana (6,6) ihre Gestaltung: So differenziert kann das Gotteskonzeptes schon bei einem Vorschulkind sei, wenn man ihm einen weiten Horizont, Gott zu denken, anbietet.

#### Aktiver Umgang mit Analogien/Metaphern fällt leichter als der passive.

Die Kinder gingen sehr unterschiedlich mit für Gottesmetaphern stehenden Gegenständen um: Benjamin (4.10) und Festus (4,7) – beide durch Lieder mit verschiedenen Gottesmetaphern vertraut – erfassten die Bedeutung der für Metaphern stehenden Gegenstände offensichtlich problemlos und agierten damit entsprechend der übertragenen Bedeutung. Benno (4.10) schien dagegen zwar die Metaphern zu verstehen, modifizierte ihre Bedeutung dann aber eigensinnig im Umgang mit den dafür stehenden Gegenständen. Das goldene Netz stand für ihn nicht unmittelbar für das „Liebhaben“, sondern für das Bett von Jesus – in jedem Fall aber auch positiv und Geborgenheit implizierend. Die Glocke stand nicht für eine Innere Stimme, sondern für einen Wecker – immerhin aber auch für ein Signal, welches zum Handeln anregt, d. h. Benno modifizierte die angebotenen Deutungen für sich und passte sie seiner Alltagswelt an. Seine Fassungen sind vom Sinn her benachbart zu den angebotenen Metaphern.

Dora (6.2) versteht die für Metaphern stehenden Gegenstände zunächst nicht im übertragenen Sinn sondern konkret: So ist z. B. das Vlies dafür da, dass Gott damit kuscheln kann. Drei Monate später, nachdem sie mehr Umgang mit Gottesmetaphern hatte, kann sie jedoch die Glocke als für die Innere Stimme stehend platzieren und die Kerze für Gott als Licht des Lebens und das Netz als Liebhaben aller Menschen.

Deutlich wird, dass das Alter oder die kognitive Reife weniger ausschlaggebend sind für das Verstehen von Analogien und Metaphern als der Umgang mit religiösen Inhalten, also die religiöse Sozialisation.

### 3.7 „Gott hat einen Garten und geht manchmal spazieren ...“ Parallelweltkonzepte

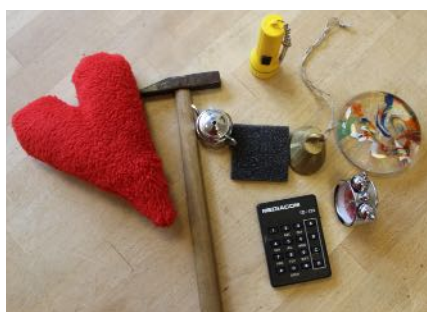
Kinder, die kaum religiöse Bildung erhalten, entwerfen aus den aufgeschnappten Mythenbrocken oft Parallelwelt-Konzepte mit manchmal bizarren Spekulationen. Solche Parallelwelt-Konzepte können außerordentlich stabil sein. Manche Kinder arbeiten sich über Jahre daran ab. Ihr religiöses Denken wird förmlich aufgesogen von ihren Versuchen, die Mythenbrocken mittels ihrer Alltagslogik irgendwie zu bewältigen. Dies zeigt sich in der Häufung von Kinderfragen zu Himmel und Tod.



Christian (5.2) – offenbar fasziniert vom Materialangebot – wählt eine Fülle von zu Gott passenden Gegenständen aus: Eingeladen zur Begründung der Auswahl, sortiert er die Dinge links unten dann wieder aus.

Für ihn existiert eine Parallelwelt im Himmel, wo Gott mit

den Engeln wohnt und „dem anderen da“. Vermutlich ist Jesus damit gemeint. Dort oben gibt es alles, was es unten auch gibt: Eine Kirche mit Glocken, Läden, wo man mit Geld bezahlt. Man kocht und isst, spielt, kontrolliert das Aussehen im Spiegel, hört CDs oder spielt Gitarre. Man braucht Pflaster bei Verletzungen, auch Gott. Gott fliegt herum, saugt seine Wohnung, geht vielleicht mit dem Hund spazieren, braucht ab und zu Handwerkszeug, auch einen Wecker, um rechtzeitig aufzustehen. Im Himmel gibt es einen besonderen Sperrbezirk, wo außer Gott niemand hinkommt, auch nicht mit Raketen. Könnte dies ein erstes Transzendenzbewusstsein sein? Gott hört und sieht dort oben nichts von den Menschen, nicht mal beim Beten. Möglicherweise sei er aber manchmal unten.



Die Materialauswahl von Christian ist sieben Monate später deutlich geringer. Aber die Parallelwelt im Himmel besteht für Christian weiter. Nun wohnen auch die Toten dort. Die können im Gegensatz zu den

Lebenden Gott sehen. „Das Herz ist bei Gott“. Gott braucht den Schwamm zum Putzen, die Teekanne zum Trinken, die Taschenlampe für die Nacht, den bunten Stein zum Spielen, den Wecker, damit er

„morgens nicht zu früh aufsteht“. Wozu er Taschenrechner und Hammer benötigt, bleibt auch offen. (Was Gott den Tag über mache?) „Ein bisschen mit den Leuten spielen, die tot sind. Oder ein bisschen mit dem Stein herumwerfen. Oder ein bisschen auf dem Bett hüpfen.“ Christian bejaht nun, dass Gott Menschen sehen und hören könne, also etwas von ihnen merke. Umgedreht gilt das nicht, höchstens – große Ausnahme – vielleicht beim Beten. Genau genommen merken Menschen aber nichts von Gott. Das kommt erst nach dem Tod. Tot zu sein, ist deshalb auch nicht schlimm.

#### Gotteskonzepte haben oft das Format ferner „Parallelwelt-Konzepte“.

Für Christian (5.2) existiert im Himmel eine Parallelwelt mit Geschäften, Essen, Putzen, Arbeiten, Musikhören usw., wo Gott mit Engeln und Jesus wohnt. Im Alter von 5.9 imaginiert er auch die Toten dort. Für ihn merken lebende Menschen nichts von Gott, erst wenn sie gestorben sind, begegnen sie ihm.

Die Imagination von Parallelwelten mit breiten Spekulationen zu Ort, Tun und Eigenschaften Gottes ist fast die Regel bei Kindern, die Brocken des Mythenhimmels, der „kulturellen Tapete“, aufschnappen, aber keine religiöse Bildung erhalten. Religiöse Bildung sollte zum einen das Erfahren von spürbar gelebtem Glauben beinhalten, zum anderen klärende Anregungsimpulse.

### 3.8 „Gott passt oben auf die Toten auf ... ach ja, im Paradies ist er auch ...“ Isolierte Teilkonzepte

Kinder entwickeln entsprechend den unterschiedlichen Vorgaben Erwachsener häufig inselartig isoliert nebeneinander stehende Teilkonzepte zu religiösen Inhalten. Der Gott, den sie aus einer Bibelerzählung im Bilderbuch kennen, hat dann nichts mit dem Gott zu tun, der im Zusammenhang mit Friedhofsgängen zur Sprache kommt, wenn es um den Verbleib gestorbener Angehöriger geht: „Die, die glauben, kommen in den Himmel!“

Nathalie (5.4) hat feste Vorstellungen: Nur wenige Gegenstände passen zu Gott: Die Sterne, weil Gott sehr weit oben ist, der Vogel, weil Gott auch fliegen kann. Das Kreuz wegen Jesus, der zu



Gott gehört. Die Bedeutung des Kreuzes kennt sie nicht. Aber die Friedhofskerze passt auch dazu wegen der Kreuze oben drin. Gott kann ein bisschen von den Menschen sehen und hören, hat mit ihnen

aber nichts zu tun. Er passt auf die Toten auf, die an ihn glaubten und nun auf den Wolken schlafen. Mit dem Flugzeug oder Raketen komme man näher an Gott dran, könne ihn aber trotzdem nicht sehen.

Als I Bedauern äußert, dass man dann gar nicht wisse, wie Gott aussehe, widerspricht Nathalie:



„Doch, aus dem Pixi-Buch!“ Quasi per Zufall stößt I auf die zweite Insel. Im Pixi-Buch sieht man Gott im Paradies mit weißen Haaren und Bart, bekleidet mit einem roten Mantel. Nathalie kann die Geschichte von Adam und Eva detailliert erzählen. Sie wählt nun Materialien für ein zweites Bild aus, das aber mit dem ersten keinerlei Verbindung hat. Adam, Eva, Wiese, ein Baum der Erkenntnis werden platziert, als Flammenschwert des Engels der Schlüssel, nicht aber die Tiere des Materialangebots, Pferd und Kuh. Da diese nicht im Buch abgebildet sind, können sie für Nathalie auch nicht ins Paradies gehören.



Drei Monate (5.7) später heißt Jesus „Sohn“. Ein Klappaltar mit Jesusbild gehört nun auch zur Auswahl. Gott ist mit Jesus und Engeln im Himmel, – inzwischen war Weihnachten. Aufgepasst wird jetzt auf die Engel. Während Gott immer oben bleibt, kommen Jesus und die Engel gelegentlich unsichtbar herunter zu den Menschen.

Zwei Monate später – fast identische Auswahl – hat Nathalie (5.9) eine Idee, wie Tote in den Himmel kommen: Gott buddelt sie nachts aus und



nimmt sie mit nach oben bei seinen Wachgängen: Aufpassobjekte sind jetzt Menschen.

Zwei Monate später (5.11) wird wieder auf die Engel aufgepasst. Das Aufpassmotiv zieht sich durch. Vage sind noch Adam und Eva im Kopf, weitere biblische Geschichten werden gar nicht erinnert, obwohl Nathalie gelegentlich den Kindergottesdienst besucht.

Wie stabil ihr Konzept des fernen, aber mit Jesus verknüpften Gottes ist, zeigt die Befragung am Ende von Kl.2 (8.0): „Gott ist ein Faultier. Der tut gar nichts. Vielleicht hat er früher mal etwas getan.“

Obwohl nach Nathalies Aussagen im Religionsunterricht ständig von Jesus die Rede ist, kann sie zum Tun oder Lehren von Jesus aktuell nichts erinnern. Ist ihr Konzept so eingekapselt, dass Impulse zu neuen Konstrukten derzeit kaum eine Chance haben?



### Verschiedene Gotteskonzepte können unverbunden nebeneinander existieren.

Nathalie (5.4J zu Beginn) wächst mit eher kirchendistanzierten Eltern und kirchennahen Großeltern im Haus auf. Fünfjährig sind zwei Teilkonzepte von Gott nebeneinander feststellbar. Die durchgehend gewählte Friedhofsleuchte lässt vermuten, dass die Gespräche mit der Oma bei Friedhofsgängen ihr Gotteskonzept bleibend prägten. Das eine Teilkonzept enthält den fernen Gott mit Aufpasserfunktion, wobei die Objekte, auf welche aufgepasst wird, wechseln können. Der Pixi-Buch-Gott der Schöpfungserzählung – das zweite Teilkonzept – ist dagegen im Paradies Menschen wie Tieren nahe. Die beiden „Inseln“ stehen unverbunden nebeneinander. Während der Pixi-Buch-Gott allmählich verblasst, wird der Aufpasser-Gott „eingekapselt“. Achtjährig bezeichnet sie Gott als „Faultier“, weil er nach ihren Aussagen in ihrem Umfeld oder für sie persönlich nichts tut. Sie gibt an, nichts davon zu merken. In ihrem Deutungsrahmen ist ein Verständnis vom Wirken Gottes durch

Menschen, die Solidarität, liebevolle Zuwendung und Unterstützung im Sinne des „Reich-Gottes-Programms“ praktizieren, nicht enthalten. Gott als eine Quelle von innerer Kraft, Orientierung, Mut und Hoffnung zu verstehen, scheint weder durch Impulse von Kindergarten, Kindergottesdienst oder Schule noch der Familie bisher bei ihr angekommen zu sein.

### 3.9 „Gott lebt im Sternenhimmel“ mit Hirten, Maria, Königen ... Kontinuität und emotionale Intensität

Inhalte haften stark abhängig von Kontinuität, Intensität und der positiven Tönung der Vermittlung. Weihnachten wird familiär wie in Institutionen (Kindergarten, Schule, Krippenspiele usw.) und öffentlichen Räumen große Aufmerksamkeit geschenkt. Über Wochen erreicht eine Vielzahl von visuellen, verbalen und akustischen „Weihnachts-Inputs“ die Kinder. Dazu kommen die Inszenierungen von Geschenken, Festkleidung, -essen und Familienzusammenkünften: Der hohe Stellenwert von Weihnachten spiegelt sich in frühen Konzepten.

Josa (4.7) greift sofort zu Kruzifix, Stern, Klappaltar mit Jesusbild und Vogel: „Gott lebt ja im Sternenhimmel“ Der Himmel ist nur oben. Dort leben neben Engeln und Jesus auch Josef, Maria, das Baby, Hirten, dazu Ochse, Esel, Kamel, Schafe.



Manche Dinge brauchen o.g. Personen (Spiegel; CDs). Andere Dinge werden Gott zugeordnet, teils für sein „diakonisches Tun“. Die Salbe signalisiert: z. B. „Gott macht alle wieder gesund!“ Weitere Dinge benutzt Gott Im Himmel, die Schraube zum Hausbau, die Glocke als Hausklingel, den Wecker für rechtzeitiges Aufstehen, anderes als Schmuck (Halsband, Kugel, Goldenes), manches bleibt unbegründet. Jesu Bedeutung ist unklar. Kreuz und Krippe werden nicht mit ihm verbunden. Aber Jesus hilft Gott. Zuerst meint Josa, Jesus helfe Gott, wenn der mal krank ist, dann fällt ihm ein: „Nee, stimmt gar nicht. Gott ist ja nie krank!“ Seine Alternative: „Wenn Gott zum Hammern Hilfe braucht, dann hilft Jesus“. Die Jesusfigur ist also mit Hilfeleistung

verbunden. Aus einem „Gott-Himmel-Buch“ habe er sein Wissen. Darin geht es offenbar um Weihnachten.



Die Auswahl ist 14 Tage später schmäler und noch deutlicher auf Weihnachten fokussiert. Nun wohnen auch die drei Könige im Himmel. Schmuck wie auch die Glocke gehören zu ihren Schätzen. Oben fliegen die Engel umher, und Gott trägt einen weißen Anzug. Das wisse er aus der Kita.

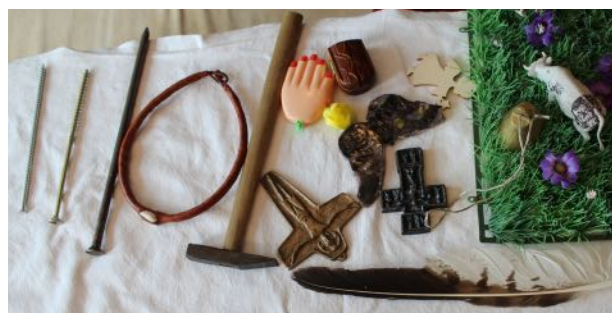
Wenige Monate später (4.11) wohnen Josef, Maria, drei Hirten, Esel und Kühe neben Engeln immer noch bei Gott im Himmel. Jesus



wurde ans Kreuz genagelt. Wenn man jetzt oben mittels einer Rakete Gott sehen wollte, müsste man dort in die Grabeshöhle gehen. „Gott wurde getötet, nur weil er ein König werden sollte.“ Dazu, ob Gott tot geblieben sei, meint Josa: „Nein. Jetzt hilft er seinem Vater im Stall.“

Passion und Auferstehung sind deutlich – und bizarr wirkend – mit Weihnachten verknüpft, letzteres dominiert.

Die Verknüpfung zeigt sich auch einen Monat später. Josa (5.0) platziert zunächst die beiden Kruzifixe, Klappaltar und Engel, dann peu á peu den Rest: Maria wohnt noch immer bei Gott im Himmel, auch Engel und Kühe mit Glocke gibt es. Und die Herzen von Toten. Gott baut ein Haus für Maria und sich.



Zum Geschehen des Kreuzes sagt Josa: „Der Jesus ist einfach nur gestorben, weil er zu alt war. Und dann wurde er ans Kreuz gehängt. Und dann kommt er in die Erde.“ Erst den toten Jesus habe man dran gehängt. Und Jesus sei danach auch in der Erde geblieben. Aber nicht alles. „Das Herz war oben.“ Die Elemente der Erzählungen zu Kreuz und Auferstehung haben erkennbar weniger gehaftet. Zu diesem Festkreis sind in unsrer Kultur auch keine den Weihnachtskrippen vergleichbare visuelle Unterstützungen gebräuchlich.

Drei Monate später (5.3) sind nur noch die Engel, Gott und Jesus im Himmel. Da sie keine echten Menschen sind, können sie im Weltraum leben. Gott baut nach wie vor Häuser im Himmel, ist aber manchmal auch bei den Menschen. Die dominanten Weihnachtselemente sind verschwunden. Kreuz und Auferstehung scheinen ganz weggerutscht zu sein. Konnte sich nur das Baumotiv halten?



Bis zur Abschlussbefragung durchläuft Josa ein weiteres Kindergartenjahr mit Thematisierungen von Weihnachten, Passion und Auferstehung. Kurz vor Schuleintritt wählt Josa (6.3) noch einmal zu Gott passende Gegenstände aus. Die Hälfte davon war bereits in seiner ersten Auswahl enthalten. Befragt, warum die Dinge zu Gott passen, sagt er zum Nagel, dem im Foto nicht sichtbaren Hammer und dem Pflaster, dass dies alles zu Jesus gehöre wegen dessen Tod am Kreuz. Weihnachten wird nicht erwähnt, aber der Stern könnte diesem Aspekt zugeordnet werden.



Was Josa kontinuierlich wählt, wird teils immer wieder neu gedeutet: So ist die Glocke nacheinander die Hausklingel am Krippenhaus, Schatz der drei Könige und Kuhglocke. Hammer und Nägel dienen lange dem Hausbau, ehe sie aufs Kreuz Jesu bezogen werden.

### Inhalte haften abhängig von Kontinuität, Intensität und emotionaler Tönung der „Inputs“.

Gerade frühe Gotteskonzepte werden stark durch Inszenierungen von Kirchenjahresfesten beeinflusst. In Josas Gottesverständnis spielen – erstmalig (4.7) kurz nach Weihnachten befragt – Haus- und Krippenbau, Engel, Josef, Maria, Hirten, drei Könige, Ochsen und Schafe wichtige Rollen. Das Weihnachtskonzept bleibt auch dominant, nachdem er im Kindergarten von Passion und Auferstehung gehört hat: Der aufgestandene Jesus – Josa nennt ihn Gott – hilft nun seinem Vater im Stall. Die Tiere der Weihnachtszeit leben für ihn immer noch bei Gott im Himmel. Die Dominanz von Weihnachten verblasst allmählich, während ihm zunehmend das Kreuz Jesu bedeutsam wird: Kruzifix, Hammer, Nägel, Pflaster. Die Weihnachtselemente dürften deshalb so nachhaltig dominieren, weil dies von der Umwelt verstärkt angeboten wird. Bei Kindern in Andalusien, welche jedes Jahr die eindrucksvollen Prozessionen mit Darstellungen der Passionsgeschichte in der „Semana Santa“ erleben, dürfte der Leidensgeschichte Jesu entsprechend eine weit höhere Bedeutsamkeit in Gotteskonzepten zukommen.

### 3.10 „Der Hund hat auf die Blumen gekackt ...“ Konfliktlagen und Gotteskonzept

In Gotteskonzepten spiegeln sich auch die Konfliktlagen von Kindern. Dies kann sich unterschiedlich ausdrücken. Neben Sehnsuchtsbildern, in denen Menschen von Gott Rettung aus ihrer Not erhoffen, stehen Vorstellungen, bei denen die bedrohlichen Aspekte ins Gottesbild projiziert werden.

Der konfessionslose Eike (6.7) erleidet sporadisch häusliche Gewalt durch seine psychisch kranke Mutter. Für ihn lebt Gott unsichtbar mit einer winzigen Schnecke – ihm selbst – auf einer geheimen Insel. Nach außen ist die Insel hart und schützt vor Eindringlingen. Aber drinnen ist sie weich und kuschelig. An diesem Zufluchtsort lebt Eike mit Gott, – ein Sehnsuchtsbild.



Benno (4.11) hat ständig Konflikte, zu Hause wie im Kindergarten. Hochintelligent und kräftig scheint er es auf Regelübertretungen geradezu anzulegen.

Er kann so ausrasten, dass es gefährlich wird. Nun droht ihm der Kindergartenverweis, was ihn sehr beschwert. Benno wird zu Hause besucht und befragt.



Seine Aufstellung zur Gottesbeziehung zeigt den Fröhlichen, Ängstlichen, Traurigen dicht am Glas, den Nachdenklichen sogar drin, den Wütenden in mittlerer Entfernung, sehr weit weg den Schuldigen. Benno kommentiert, seine Eltern hätten verboten, sich Gott noch zu nähern, weil er im Kindergarten einem Kind auf dem Kopf rumgetrampelt habe. Zur blauen Figur sagt er: „Die darf rein, die will was fragen“. Offenbar traut er Gott zu, dass der trotz Bennos Verfehlung noch für ihn zu sprechen ist, ja sogar anhaltend: Hoffnung auf Akzeptanz.



Blicken wir beim Stockwerkbild, wo Benno (unter Nutzung von Zusatzmaterial) für Gottesmetaphern stehende Gegenstände platzierte, nur auf den Hund rechts und Blume daneben. Als Benno „Gott ist wie eine Kuscheldecke“ hinlegt, bekommt zuerst seine Familie ein Vlies ab, dann die übrige Menschheit ebenso. Danach erbittet Benno noch ein zusätzliches Vlies, legt es zum Hund und kommentiert: „Der Hund hat da auf die Blumen gekackt. (Pause) Aber Gott schenkt ihm trotzdem eine Kuscheldecke.“ Ganz offensichtlich schreibt er Gott – mindestens als Sehnsuchtsbild – die unbedingte Akzeptanz zu, die er selber gerne erfahren hätte.



Remus (6.0) wächst in einer „prekären“ Familiensituation auf, materiell, sozial wie kulturell. Er hat zwei jüngere Geschwister, ein weiteres verstarb. Der Junge fühlt sich

von seiner Mutter abgelehnt. Eine Großtante nimmt Remus immer wieder über Wochen in ihre Obhut. Bei ihr erhält er vielfältige Anregungen: Reisen, Naturerleben, Zoo, Bücher Kirchenbesuche. Sie betet mit ihm, erzählt zur Bibel.

Einerseits empfindet sich Remus entsprechend dem Abendgebet von Gott, Jesus und Engel (verstorbene Schwester) nächtlich treu behütet. Andererseits stellt er sich vor, dass Jesus mit dem langen Arm Bösewichter greift und sie Gott reicht, der sie in den Händen zermalmt. So gespalten sein persönliches Leben im Spagat zwischen Großtante und Kernfamilie ist, so gespalten ist sein Gottesbild. Remus scheint i. S. von Täterloyalität seine Nichtakzeptanz durch die Mutter ins Gotteskonzept integriert zu haben. Steckt dahinter die Idee: „Wenn ich so wäre, wie Mama mich haben will, würde ich geliebt“?

### Konfliktlagen spiegeln sich im Gotteskonzept

Kinder, die sich in problematischen Familiensituationen befinden bzw. oft Konflikte durchleben, integrieren diese auch in ihr Gotteskonzept, einschließlich der erlebten „erzieherischen Maßnahmen“. Dies zeigt sich bei Benno (4.11), der sich nur zögerlich vorstellt, dass man sich als „Schuldbeladener“ überhaupt Gott nähern kann. Dem Hund, der in seiner Collage auf die Blumen „gekackt“ hat, wird Vergebung zuteil: Darin drückt sich prägnant Bennos Sehnsucht nach Gottes Akzeptanz aus. Auch Eikes Gotteskonzept ist von einem Sehnsuchtsbild geprägt.

Remus (6.0), dessen Lebensmittelpunkt zwischen der liebevollen, ihn religiös erziehenden Großtante und der ihn ablehnenden Mutter wechselt, integriert diese existenzielle Spaltung auch in sein Gotteskonzept: Einerseits fühlt er sich behütet, andererseits beschreibt er einen richtenden, zermalmenden Gott. Täterintrojekte in Form von „Ich darf nicht sein!“ oder „Ich bin nicht erwünscht, so wie ich bin!“ wurden hier in das Gotteskonzept integriert. Täterintrojekte in dieser Form sind dabei ein „Lösungsversuch für berechtigte und anerkennenswerte Wünsche und Sehnsüchte des Kindes – letztlich für den Wunsch geliebt, geschützt und bestätigt zu werden.“ Oder konkret: „Wenn ich so wäre, wie Mama mich haben will, würde ich geliebt“?

### 3.11 „Schläft Gott nachts oder passt er auf?“ Zu Gottes Präsenz tags und nachts

Einschlafsituationen – allein im dunklen Zimmer – sind für die meisten Kinder mit Ängsten verbunden. Die allabendlichen Einschlafrituale wollen durch

1 Zu Täterintrojekten vgl. 3.17.

Sicherheit und Geborgenheit vermittelnde liebevolle Gesten, Worte, Töne, gedämpfte Lichtquellen oder auch die Anwesenheit einer Bezugsperson Kinder zur Ruhe kommen lassen. Früher hatten Abendgebete und -lieder die Funktion, Sicherheit und Geborgenheit zu vermitteln. Mit dem Traditionsabbruch sind auch die Bräuche abendlichen Vorlesens, Singens und Betens weitgehend verschwunden. Vorlesen geschieht noch partiell, gesungen wird selten, gebetet nur in Ausnahmefällen. Wo es noch geschieht, geht es vor allem um Schutz: „Lieber Gott, jetzt schlaf ich ein, schicke mir dein Engelein, dass es treulich bei mir wacht in der ganzen langen Nacht! Alle, die mir sind verwandt, halte du in deiner Hand ...“ Dies betet Remus abends mit der Großtante. Seine Zeichnungen dazu zeigen, wie wichtig ihm dieser himmlische Schutz ist. In der roten Zeichnung stehen neben dem Engel auch Gott und Jesus neben der unten links schlafenden Person.



Reste der Vorstellung, dass Gott nachts nah ist und behütet, halten sich auch bei Kindern, die keine christlich getönten Einschlafrituale erleben, z. B. bei Nathalie.

Bei Mona (4.6, kath.) gibt es zu Hause abends kein Singen und Beten. Wenn sie bei Oma zu Besuch war, erlebte sie einige Male, dass Oma abends an ihrem Bett betete. Dies spiegelt sich in ihren Gestaltungen: Am Tag ist für sie Gott mit Jesus, der Heiligen Familie und Engeln oben im Himmel. Nachts, wenn die Fami-



lie schläft, ruhen oben auch die Engel, Jesus und die Heilige Familie. Unten wacht der Familienhund, und Gott ist in Gestalt des goldenen Netzes auf der Erde präsent wie ein Schutzgitter gegen alle Gefahren.

Bei Senta (4.7) wird abends auch nicht gebetet, aber ein Lied gesungen, in dem der Sandmann vorkommt. Er steht rechts im Bild als nächtlicher Wächter. Gott schläft, präsent im Engel.



**Gott ist nachts präsent und passt auf, ein noch wirkendes „Auslaufmodell“.**

Regelmäßige Abendgebete scheinen sehr wenige Kinder zu erleben: nur die afrikanischstämmigen Kinder des Samples erzählten davon. Die Vorstellung, dass Gott nachts schützend nah ist, fand sich trotzdem bei Kindern, die wenigstens punktuell entsprechende Einschlafrituale dazu erlebten (vgl. Remus 6.0; Mona 4.6). Reste davon fanden sich auch bei Kindern, die solche Rituale nicht erlebten (Festus 4.7, Nathalie 5.7). Für andere schien Gott ebenso wie die Menschen nachts zu schlafen. Das bedeutet aber keinen Verzicht auf die Zuschreibung einer „Aufpasserfunktion“.

Manche Kinder schreiben Gott einen Wecker als Eigenbedarf zu (z. B. Emma 4.3, Benno 4.7, Christian 5.2, Rolf 5.11). Gott muss früh aufstehen, etwa um rechtzeitig zum Essen da zu sein, vor allem aber (z. B. Pele 5.5), um auf die Welt aufzupassen. An-

derenfalls drohen böse Ereignisse. Die Gott zugeschriebene Funktion des Wächters bzw. Garanten für Sicherheit und Wohlergehen dürfte die am häufigsten Kindern vermittelte Botschaft sein.

### 3.12 „Am besten ist, wenn Gott nicht gesehen hat, wie doll ich gehauen habe“ Nähe – Distanz zu Gott

Schon früh können Kinder je nach aktueller Gemütslage eine unterschiedliche Distanz zu Gott empfinden und dies visualisierend ausdrücken. Die Verbalisierung hinkt dabei nach. Die Distanz zu Gott, die mit einzelnen Gemütslagen verknüpft wird, unterscheidet sich von Kind zu Kind. Oft bleiben solche individuell-spezifischen Muster aber über längere Zeit konstant. Wut ist für fast alle Kinder ein problematisches Gefühl.

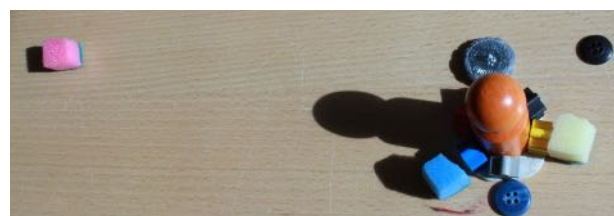


Maren (3.11) hat gestern ihre Cousine kräftig geschlagen. Das ist noch im Kopf. Bei der Imagination des Besuchs Gottes in der Kita stellt sie die Schuldige (grau, links) weit entfernt vom Gläschen auf. Auf die Frage, warum das so sei, antwortet sie: „Weiß ich nicht“. I macht ihr Vorschläge zu möglichen Gründen. Maren möge entscheiden, ob das richtig oder falsch sei. Maren findet zunächst alle Vorschläge falsch. Erst als kommt: „Am besten wäre, wenn Gott nicht gesehen hat, wie doll ich F gehauen habe.“ sagt Maren: „Richtig“.

Festus (4.0, o. Abb.) stellt für Fröhlichkeit sehr nah, für Traurigkeit weit und für Schuld extrem weit auf. „Ich merke Gott immer im Himmel, so in der Nacht“, kommentiert er zum Fröhlichen. Offenbar fühlt er sich nächtlich geborgen. Befragt, warum Gott beim Schwarzen (traurig) bzw. beim Grauen (schuldig) so weit weg sei, antwortet er: „Weil er dann mit einem Auto fährt im Himmel.“ und „Weil er dann schläft.“ Seine bildhaft-konkreten Äußerungen könnten darauf hinweisen, dass er sich als Trauriger von Gott allein gelassen fühlt und dass Gott bei Schuld nichts mitkriegt bzw. ausgeschaltet ist.

Benno (4.3) platziert dicht für den Gelben (fröhlich), den Blauen (nachdenkend über Gott) und den Grauen (schuldig), etwas weiter für den Schwarzen (traurig), viel weiter für den Roten (wütend) und extrem weit zunächst für den Weißen (in Angst).

Warum sich Gott bei Angst so weit weg anfühle, weiß er nicht. Von I vorgeschlagene mögliche Be-

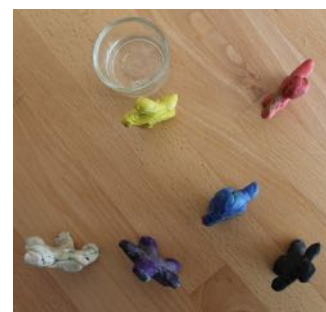


gründungen weist er als falsch zurück. I äußert, dass ihr nichts Neues mehr einfallt. Darauf Benno: „Ich weiß, was ich sagen wollte. Gott sollte hier bei Benno stehen. Das war richtig!“ Wenn er Gott dann seine Angst erzähle könnte, das helfe. – Zur größeren Distanz zu Gott bei Wut meint Benno: „Das ist, dass ich so Angst habe, wenn der so böse wird.“ (Ob es Gott wütend mache, dass Benno gerade wütend sei?) „Nein, dass ich irgendwas Blödes gemacht habe.“ Offenbar fällt Benno allerlei Schlimmes ein, was er in Wut tat. Gott möge so etwas nicht. Aber gegen das Gefühl von Wut – ohne schlimmes Tun – habe Gott nichts, meint er. Und Gott verzeihe ihm auch, wenn er bereue und es nicht wieder tun wolle. – Benno platziert um.



Gott gilt vielen Kindern – wie hier Benno – als moralische Instanz, die auch Trost, Halt, Schutz, Ideen zur Bewältigung von Problemen und Vergebung schenken kann. Kinder können dies visualisierend früh ausdrücken. Die stark nachhinkende Verbalisierungsfähigkeit wächst mit kognitiver Reife. Auch Gebetspraxis spielt offenbar eine wichtige Rolle, was sich in den Ausdrucksformen der imaginierten Kommunikation spiegelt. Kinder, die wenigstens punktuell persönliche Gebete praktizierten, lassen ihre Figuren meistens direkt zu Gott sprechen, während Kinder ohne solche Erfahrungen gewöhnlich die distanzierte dritte Person für die sprechende Person benutzen.

Emma (4.9) hat gelegentlich gebetet, zu Hause wie im Kindergottesdienst. Sie lässt ihre Fröhliche sagen: „Gott, wir spielen zusammen.“ Die Traurige: „Gott, kannst du mich trösten?“ Die Wütende: „Gott, bring



mich doch zur Ruhe!“ Die Ängstliche: „Gott, mach mir die Angst weg!“ Zur Nachdenklichen fällt ihr nichts ein. Die Schuldbeladene: „Ähm, Gott, das tut mir leid.“



Hella (6.7), – teils konfessionslose Familie – formuliert, beginnend mit der Schuldigen so. „Ich würde zu Gott sagen, was passiert ist. Und ich würde ihm dann erzählen, wo drum ich mir Gedanken mache.“ Als Wütende denke sie nicht an Gott und wolle auch nichts sagen. Als Ängstliche würde sie Gott sagen, „wovor ich Angst habe, „auch um Hilfe bitten, mit der Angst zurecht zu kommen. Bei Traurigkeit: „was passiert ist, dass ich traurig bin.“

Fröhliche Lebenslagen mit dem Gefühl von Nähe zu Gott zu verbinden, trifft nur für einen Teil der Kinder zu. Für viele Kinder sind – gemäß dem Sprichwort „Not lehrt beten“ – fröhliche Situationen gerade eher mit Gottferne verbunden:

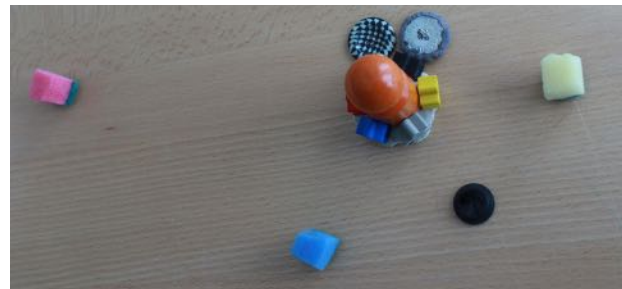


Begründung Ina (6.7): „Weil ich Gott dann nicht brauche“ Gott hat erkennbar die Funktion des „Nothelfers“.



Auch bei Hella (6.8) ist das aktuell so: „Wenn nix ist, kann Gott auch mal weit weg sein.“

Liese (6.8) sagt nichts zu ihrer fröhlichen Figur, zeigt aber mit ihrer Begründung der Nähe bei Traurigkeit, dass auch für sie Gott die Funktion eines Nothelfers hat. „Weil er mir dann ein bisschen helfen kann, dass ich nicht mehr so traurig bin, und wenn ich dann so ein bisschen an ihn glaube, wird das auch besser.“ Sie habe dies ausprobiert.



### Je nach aktueller Gemütslage spüren Kinder eine andere Nähe bzw. Distanz zu Gott.

Schon früh können Kinder ihre je nach Gemütslage unterschiedliche Nähe zu Gott nonverbal darstellen. Maren (3.11) stellt sich fern zu Gott auf, nachdem sie ihre Cousine geschlagen hat, wünschend, dass Gott dies nicht gesehen habe. Festus (4.0) fühlt sich bei Traurigkeit oder Schuldgefühlen von Gott allein gelassen, ebenso Benno (4.3), der überzeugt ist, dass Gottes Nähe Angst leichter ertragbar machen könnte. Benno denkt, dass Gott Wut zwar nicht möge, aber gegen das Gefühl Wut – ohne nachfolgende böse Taten – nichts habe und ihm verzeihe.

Gott wird insgesamt als moralische Instanz gesehen, die Trost, Halt, Schutz, Ideen zur Bewältigung von Problemen und Vergebung schenken kann. Kinder können dies visualisierend früh ausdrücken. Die Verbalisierungsfähigkeit hinkt dabei nach. Mit kognitiver Reife wächst sie. Auch Gebetspraxis kann die Verbalisierungsfähigkeit steigern, ablesbar an Emma (4.9) und Hella (6.7), die Gott aus den für Gemütslagen stehenden Figuren direkt ansprechen und um Hilfe oder Verzeihung bitten.

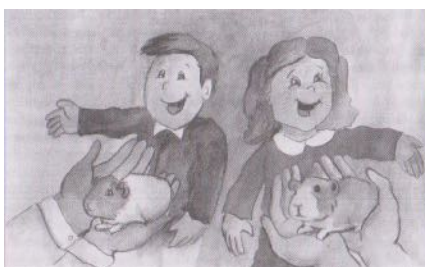
Nur ein Teil der Kinder verknüpft fröhliche Lebenslagen mit dem Gefühl von Nähe zu Gott. Eher dominiert Gottferne, deutlich erkennbar bei Ina (6.7: „Weil ich Gott dann nicht brauche“) bzw. Liese (6.8) oder Hella (6.8: „Wenn nix ist, kann Gott auch mal weit weg sein.“) Wut und Fröhlichkeit sind die beiden Gefühle, die besonders häufig mit Gottferne verbunden werden.

### 3.13 „Vielleicht kann Gott nur ein Meerschweinchen heilen.“ Wenn Gott Bitten nicht erfüllt: Kann er oder will er es nicht?

Nur in Ausnahmefällen begegnet man im westlichen Kontext Kindern, die familiär eine Gebetspraxis erleben. Vielen ist Beten ganz fremd, – einige wenige erleben Abendgebete, wenn sie besuchsweise bei der Oma sind. Eine



Ahnung, dass es Kindern gut tun könnte, wenn sie mit Gebet vertraut wären, scheint es immerhin zu geben, dafür spricht der Verkaufserfolg der „Beschützmich-Engelchen“ in Blau oder Rosa, die auf Knopfdruck Morgen- oder Abendgebete aufsagen. Ein 20sek. Tischgebet kann man bei Bedarf aufsprechen. Ob der Engel Kinder motiviert, selbst zu beten, ist allerdings fraglich. Vielleicht wird dies auch an die Puppe delegiert ohne eigenen Bezug wie bei diesem Kind.



Was trauen Kinder, die in diesem Kontext aufwachsen, Gebeten bzw. Gott zu? Anhand einer Bildgeschichte zu Meerschweinchen wurde das Gebetsverständnis erfragt.



Manche Kinder hielten Gott für nicht zuständig für den Bereich der Gesundheit von Tieren, andere trauten Gott nur begrenzte Macht zu. Die Allmacht Gottes kam eher nur als „Ideologie“ vor.



(Die Methode und die Bilder werden in Kapitel 2.4 beschrieben).

Christian (5.9) „Ich glaube, Beten hilft nicht.“ Er begründet es damit, dass Gott so

weit weg sei und gar nicht mitkriege, wie es den Meerschweinchen gehe. Mit Gott habe das auch nichts zu tun, „weil – die beiden haben ja die Verantwortung für die Meerschweinchen.“ Es könne sein, dass der Junge schlechter auf sein Meerschweinchen aufgepasst habe.

Für Dora (6.5) hat der Verlauf mit Gott zu tun. „Die (Mädchen) hat zuerst gebetet, und er (Junge) noch nicht.“ Offenbar hat Gott für sie nur begrenzte Macht, den Tod abzuwenden. Das Gebet muss daher rechtzeitig erfolgen. Ähnlich argumentiert Ina. „Das eine war zu krank!“ Da habe Gott nicht mehr helfen können.

Für den Muslim Fem (6.5) erfüllt Allah manche Bitten, „aber was Böses nicht“. Bitten, die anderen Schaden zufügen, scheitern grundsätzlich. Zum ungleichen Verlauf äußert er die Vermutung: „Vielleicht kann Allah nur das eine Meerschweinchen retten. Und das andere kann er gar nicht retten.“ Seine Kraft reiche vielleicht nur für eins.

Tom (6.10) hat von allen untersuchten Kindern die breiteste Gebetspraxis: er besucht regelmäßig Gottesdienste. Familiär werden Tisch- und Abendgebete gepflegt. Für Tom hört Gott alle Gebete. Er scheint auch die Macht zu haben, Bitten zu erfüllen, macht das „aber nicht so alles“. Zum ungleichen Verlauf meint er: „Vielleicht hat die eine richtig gebetet und der andere falsch.“ Falsch wäre: „So schlimme Worte sagen, dass es Gott gar nicht gefällt“. Was er damit meint, macht er am Beispiel klar: Richtig sei: „Lieber Gott, lass mein Meerschweinchen wieder gesund sein! Und nicht: Lieber Gott, du bist Scheiße!“ Tom behauptet, Gott erfülle alle Bitten, wenn man richtig bete, er habe es probiert: „Ja, das funktioniert“. Ein Beispiel dazu fällt ihm aber auch nach längerem Nachdenken nicht ein. Ist seine Behauptung vielleicht eher eine Lehre seiner Glaubensgemeinschaft als eigene Erfahrung?



Senta (4.5) kennt Gebete aus häufigeren Gottesdienstbesuchen. Sie kann die Gesten von Bild 2 sofort deuten und formulieren, was die Kinder sagen könnten: „Bitte, Gott, pass auf unsere Meerschweinchen gut auf.“ Senta ist überzeugt, dass Gott beide Tiere heilen kann und dass Gott auch die Bitten erfülle. Konfrontiert mit dem ungleichen Verlauf in Bild 3 äußert sie die Vermutung, dass Gott vielleicht nicht zwei Meerschweinchen gleichzeitig heil machen könne.

Benno (5.0) droht der Kindergartenverweis wegen aggressiven Verhaltens. Noch ist aber nichts entschieden. Bild 1 erkennt er problemlos, bei Bild 2 erfasst er mit leichter Unterstützung, dass die Kinder um Heilung beten. Er nimmt den unterschiedlichen Verlauf von Bild 3 wahr, meint zur möglichen Ursache: „weiß ich nicht“. Befragt, ob er denke, dass Gott Bitten erfülle, verneint er dies zweimal energisch. Manchmal ja und manchmal nein. Dann mit trauriger Stimme: „Ich habe auch gebeten schon mal, dass ich ein lieber Junge bin, aber das bin ich nicht.“ Es passiere öfter, dass er böse sei, „im Kindergarten und zu Hause“. Befragt, was er Schlimmes tue, sagt er zuerst: „Weiß ich nicht“. Als I sich darüber wundert: „Doch, ich weiß es, aber ich will es nicht sagen.“ Als das Gespräch schon beendet ist und die Verabschiedung ansteht, bittet Benno I, mit ihm zu beten, dass er nicht mehr so viel Schlimmes tue und dann doch im Kindergarten bleiben dürfe. I betet mit ihm.

**Die Kinder trauen überwiegend Gott nur begrenzte Macht zu bzw. halten ihn bei manchen Problemen**

**für nicht zuständig.** Bei fortgeschrittener Krankheit kann Gott nichts mehr machen bzw. zwei Meer-schweinchen zugleich kann er nicht heilen. (Dora: 6.5, Ina 7.0, Fem 6.5; Senta 4.5): Für manche Probleme scheint Gott nicht zuständig zu sein (Christi-an, 5.9). Einige gehen davon aus, dass Gott manche Bitten nicht erfüllt, weil man falsch betet (Tom 6.10, Pele 8.0) oder man sich der Akzeptanz durch Gott nicht sicher ist (Benno, 5.0).

Die Annahme, Kinder seien von Gottes Allmacht überzeugt, wird hier widerlegt. Mitnichten vertrauen sie fraglos i. S. von „Bittet, so wird euch gegeben“ naiv auf die Erhörung von Gebeten. Die Vorstellung von Gottes begrenzter Macht ermöglicht Kindern jedoch, am Konzept eines grundsätzlich „lieben Gottes“ festzuhalten, der – überfordert wie die eigenen Bezugspersonen – eben nicht alles schafft. Der Verzicht auf den Allmachtsgedanken stützt so die Gottesbeziehung.

Ohne eine Beziehung zu Gott, bleibt ein Gotteskonzept für das persönliche Leben belanglos. Eine Beziehung zu Gott ohne Gebet/Meditation ist aber kaum denkbar. Damit wird es zu einer zentralen Aufgabe der Begleitung von Kindern auf ihrem religiösen Weg, ihnen Hilfestellungen, Anregungen zu geben, zu einer Gebetsbeziehung, einem Dialog mit dem großen Du zu finden.

### 3.14 „Oma ist so doll krank, aber Gott, der guckt sich nur Sterne an“ Wenn Gott bei Inanspruchnahme enttäuscht ...

Im Gottesverständnis eines Kindes sind mit den Vorstellungen, wo und wie Gott ist und wie er in der Welt wirkt, auch die Hoffnungen, Erwartungen enthalten, die das Kind in kritischen Situationen an Gott richtet, d. h. wenn es ihn also sozusagen in Anspruch nimmt. Was passiert, wenn nicht das eintritt, was das Kind von Gott erhofft, erbeten hat? Manche Kinder bauen ihre Konzepte konstruktiv um i. S. einer Aufrechterhaltung oder Neubelebung ihrer Gottesbeziehung. Bei anderen bricht die Gottesbeziehung erst einmal völlig zusammen.

Emmas Welt (4.8 bzw. 4.9) ist zunächst in Ordnung. Gott („durchsichtig“) wohnt erst nur mit Jesus („Sohn“) in einer himmlischen Parallelwelt, dann (4.9) auch mit den Toten. Gott braucht den Wecker, damit er nicht den Tag verschläft, wird von Jesus mittels Glocke zu Mahlzeiten gerufen, kauft ein, macht sich schick

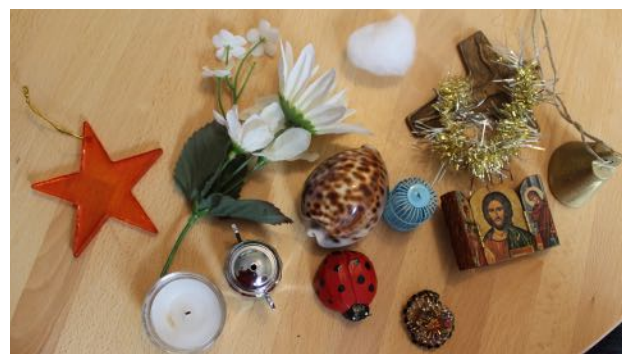


und spielt mit Jesus und seinen anderen elf Kindern (Jünger gemeint?). Der Weihnachtsmann beschert oben wie unten. Gott kann fliegen und besucht gelegentlich die Erde, spielt mit auf dem Spielplatz, erfreut sich dort auch am Reiten. Insofern ist auch „ein bisschen Himmel“ unten bei Menschen.

Emmas Platzierungen und Voten von Figuren in verschiedenen Gemütslagen passen zum Eindruck, dass Gott potentiell nah für sie ist: Als Fröhliche könnte sie zu Gott sagen „Gott, wir spielen zusammen.“ Als Traurige: „Gott, kannst du mich trösten?“ Als Wütende: „Gott, bring mich doch zur Ruhe!“ Als Ängstliche: „Gott, mach mir die Angst weg!“ Als Schuldbeladene: „Ähm, Gott, das tut mir Leid.“ Der Nachdenklichen fällt nicht ein, was sie Gott fragen könnte. Emma scheint ein direktes Sprechen zu Gott aber nicht fremd.



Einen Monat später (4.10) steht die Fröhliche entfernt, die Traurige zunächst extrem weit weg. Während Emma bejaht, bei Schuld und Wut Erleichterung zu spüren, wenn sie Gott sagt, wie es ihr geht, verneint sie, dies bei Traurigkeit bzw. Angst zu tun. Im Verlauf des Gesprächs schiebt sie für Traurigkeit den Platzhalterknopf immer näher: Drückt dies ihre Sehnsucht aus, doch ihre Traurigkeit bei Gott loszuwerden? Steht für Fröhlichkeit der Knopf weit weg, weil es derzeitig familiär wenig Anlass für Freude gibt? Nachdem bereits die Schwester von Emmas Mutter im Grundschulalter, dann ihr Vater und ihre Tante an Krebs gestorben sind, ist nun auch die Mutter, also Emmas Oma, mit der sie in Hausgemeinschaft leben, an Krebs erkrankt.



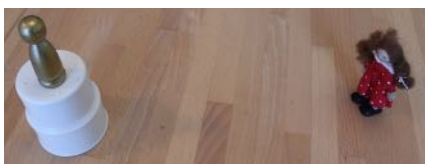
Fünf Monate später (5.3) existiert die Parallelwelt noch, Jesus und die Toten werden aber nicht erwähnt. Gott kocht, trinkt Tee, pflückt Blumen, sammelt Muscheln am Strand. Jetzt ist für Emma der Himmel „nur oben“. Gottes wesentliches Tun dort: „Guckt sich den schönen Stern an“. Gott könne Men-

schen sehen und hören, komme aber nicht runter. Was Kruzifix und Klappaltar bedeuten, hat Emma vergessen. Sie bejaht, dass man etwas zu Gott sagen könne, verneint aber, dies je zu tun. Erfahrungen mit Gebet aus Besuchen des Kindergottesdienstes scheinen ihr auch entfallen zu sein. Gott ist fern gerückt.



Dies zeigt sich auch an ihren Kommentaren zu den Platzierungen der farbigen Figuren, die eigentlich für Emmas Gemütslagen stehen, jetzt aber mit ihrer aktuellen Lebenssituation nichts zu tun zu haben scheinen. Die Ängstliche steht zwar nah am

Gläschen, das für Gottes unsichtbare Präsenz steht. Und Emma meint, die Figur sage „zu Gott, wovor sie Angst hat“. Aber Emma verneint, dies je ausprobieren zu haben. Sie erzähle ihre Angst Mama und Papa. Zur dicht stehenden Fröhlichen fällt ihr nichts ein: „Ähm, ähm, keine Ahnung!“ Die übrigen Figuren fragen nach Unsichtbarkeit und Ort Gottes. Emma verneint mehrmals, selbst Gott etwas zu erzählen. Gott scheint für sie fraglich geworden zu sein.



Zwei Monate später (5.5) werden Emma ausführlich die für Gottesmetaphern stehenden Gegenstände erklärt. Eingeladen, für

sich Passendes auszuwählen, nimmt Emma nur die goldene Figur und platziert sie auf einem Sockel, weit entfernt von der für ihre Person stehenden Puppe. Mehrmals versichert sie, „nix“ weiter aus dem Angebot zu benötigen. Die Fragen, ob Gott vielleicht wie Liebhaben, wie eine große Kraft, wie eine innere Stimme, die Quelle des Lebens usw. sein könne, beantwortet sie jeweils mit deutlichem wiederholten „Nee“. Gott scheint fern.

In den Folgemonaten weicht Emma Befragungen aus, jeweils vorgehend, gerade mitten im Spiel zu sein, wenn sie zu einem Gespräch eingeladen wird.



Kurz nach ihrem Geburtstag (6.0) wird der Kontakt wieder aufgenommen. Emma empfängt I mit einem Bild zur Beerdigung der Oma, die zwei Wochen vorher stattfand. Emma wirkt relativ gelöst.



Bedachtsam wählt sie aus, was zu Gott passt, zuerst Kuschedecke, dann den Zierstein: „Und da ist Gott drin.“ Weitere Gegenstände begründet sie damit, dass Gott sie gemacht habe. Eingeladen, die gewählten Dinge stimmig im Stockwerkmodell zu verorten, platziert sie den Thron oben: „Da drauf sitzt nämlich unsichtbar Gott.“ Der Engel ist stellvertretend da. Kuschedecke, Wiese, Teddy, Gießkanne kommen nach unten, ebenso Kreuz und Glocke als Zeichen für Kirche. „Das Licht ist Gott selbst“, deshalb oben, gleich daneben das blaue Glas, „damit sich Gott etwas wünschen kann“. Unten platziert sie parallel den großen Zierstein, „damit sich die Menschen auch etwas wünschen können“. Drückt sie aus, dass Gott im Hoffen, Wünschen bei Menschen präsent ist? Auch Gott hat einen Wunschstein, kann offenbar nicht alles, ist angewiesen auf Wünschen, Hoffen – man kann dies als deutliches Hinterfragen der Allmacht verstehen.



Eingeladen, früher einmal gewählte Gegenstände für sich stimmig im Modell zu verorten, platziert Emma den Klappaltar so nach oben, dass er vom Sessel, wo imaginär Gott unsichtbar sitzt, direkt anzuschauen ist. Sie kommentiert dies so: „damit Gott

eine Erinnerung hat an Jesus“. Gott scheint aktuell für sie sowohl hinsichtlich von Ohnmacht, Hilflosigkeit, sehnlichem Wünschen als auch in der Trauer ein Spiegel eigener Gefühlswelten zu sein: Gott leidet parallel mit ihr. Emma hat für sich eine Lösung gefunden, die Krise ihres Gotteskonzeptes durch das Krebsleiden ihrer Oma kreativ zu bewältigen. Sie baute eigenständig ihr Konzept so um, dass der Tod der Oma bewältigt werden konnte, ohne ihre Gottesbeziehung nachhaltig zu beschädigen. Ein Jahr später scheinen Krankheit und Tod der Oma im Sinne eines „Lochs der Verzweiflung“ keine Rolle mehr zu spielen. Die Gestalt ist geschlossen und wieder im Hintergrund. Aktuell steht andere im Vordergrund.

Bei anderen Kindern verlaufen Prozesse des Zusammenbrechens des Gotteskonzeptes durch familiäre Krisen weniger konstruktiv im Sinne des Erhaltens einer Gottesbeziehung. Dies kann am Beispiel eines etwas älteren Kindes verdeutlicht werden.



Bei Annika ist die Welt in Kl. 1 in Ordnung und Gott für sie ganz nah. (wie der Frühling).

In Kl. 2 trennen sich die Eltern. Annika hofft, dass Gott bewirkt, dass die Eltern wieder zueinander finden. Sie schreibt Gott zu, dass er „das Schöne verdoppelt“ (Die Blüten werden gespiegelt) und „das Schlimme einsperrt“ (schwarzes Tuch im roten Netz) Während Gott in ihrer Zeichnung zur Lebenswelt überall vorkam, ist er jetzt nur noch in der ihr Trost spendenden Katze präsent.



Während Gott in ihrer Zeichnung zur Lebenswelt überall vorkam, ist er jetzt nur noch in der ihr Trost spendenden Katze präsent.

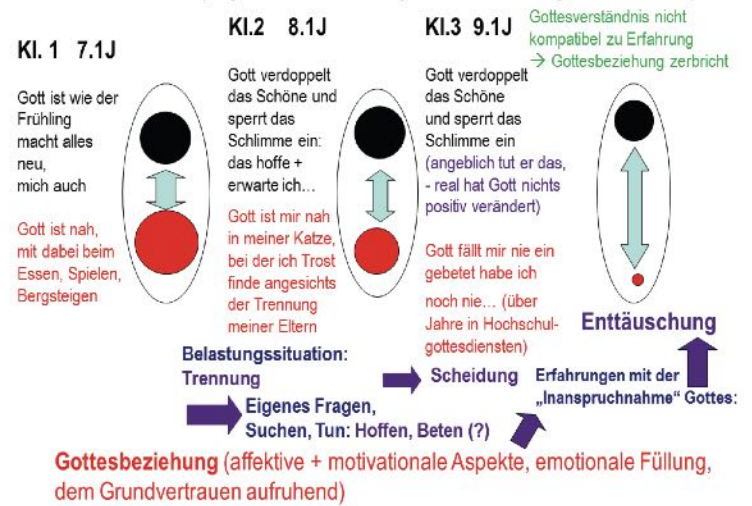


Kl. 3 Obwohl sich Annikas Hoffnungen nicht erfüllen – die Eltern gehen auf die Scheidung zu – hält sie an ihrem Konzept fest, d. h. sie baut noch einmal dasselbe Konstrukt. Ihre Erwartungshaltung an Gott, das Schlimme in ihrem Leben – die Trennung – wegzuräumen, und die reale Erfahrung

klaffen aber nun weit auseinander: Ihre Gottesbeziehung bricht daraufhin zusammen. Sie verdrängt alles, was vorher da war: So behauptet sie, dass ihr Gott nie einfallt und dass sie noch nie gebetet habe. Alles, was an Glaubensvorstellungen und -praxis da war, scheint gelöscht.

Das Konzept eines „lieben Gottes“, der das Schlimme im Leben aus dem Weg räumt und als Garant für Sicherheit und Wohlergehen fungiert, wird in Lebenskrisen höchst wahrscheinlich scheitern. Enttäuschungsatheismus kann die Folge sein.

**Gottesverständnis (kognitiv, Zuschreibungen, die Erwartungen bestimmen)**



**Krisen können zum Umbau oder auch zum Zerschlagen von Gotteskonzepten führen.** Emmas Vorstellung eines nahen, freundlich zugewandten Gottes (4.8, 4.9) gerät durch die Krebserkrankung ihrer Oma in schwere Krisen. Gott erscheint ihr nun fern, an Menschen uninteressiert (5.3 und 5.5). Sie meidet jetzt Gesprächssituationen, die Gott thematisieren. Kurz nach dem Tod der Oma, die Emma (6.0) nun als bei Gott geborgen empfindet, findet man bei Emma ein umgebautes Konzept, in dem sie sich partiell in Gott spiegelt: Gott trauert wie Emma um einen Toten (Jesus), und wie Emma hat er einen Wunschstein, weil er – wie Emma – offenbar auch nicht alles bewirken kann. Dies neue Konzept ermöglicht ihr wieder eine Nähe zu Gott.

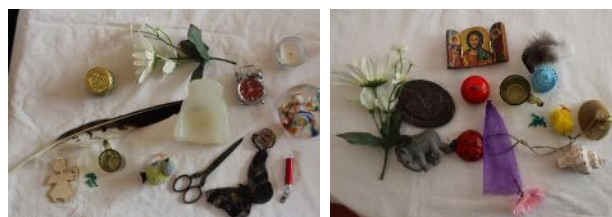
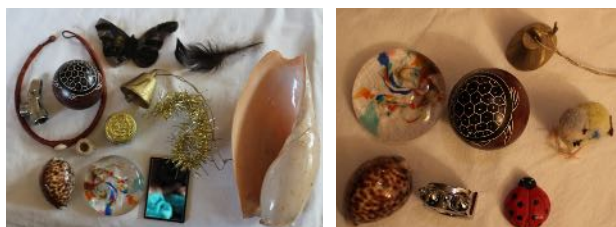
Bei Annika sieht man die Gottesbeziehung zerbrechen an ihrer im Gottesverständnis verankerten Erwartungshaltung, dass Gott das Schlimme im Leben ausräume. Sie erwartet, dass Gott dafür Sorge, dass ihre Eltern die Trennung rückgängig machen. Als dies nicht eintrifft, bricht ihre Gottesbeziehung erst einmal völlig zusammen: Die persönlichen Erfahrungen sind nicht kompatibel zum Gotteskonzept.

### 3.15 „Oh, das habe ich ja früher auch schon gewählt ...“ Hohe Kontinuität lässt auf intuitive „Vorläufer“ von Gotteskonzepten schließen

Schon bei Josa – noch eindrücklicher bei Nathalie – zeigte sich eine überraschende Kontinuität in der Auswahl von zu Gott passenden Gegenständen. Josa kann sich bei gewachsener kognitiver Reife zu den wiederholt gewählten Gegenständen bei Schuleintritt äußern. Er deutet sie auf Jesu Kreuzestod hin. Bei sehr vielen Kindern zeigt sich große Kontinuität der Auswahl, obwohl sie von früheren Gestaltungen nie Erinnerungshilfen (etwa durch Fotos) erhielten.



Die von Ina im letzten Vorschuljahr gewählten Gegenstände (6.0; 6.2; 6,7)- tauchen wiederholt auf und sind überwiegend auch in ihrer Auswahl in Klasse 2 (8.1) enthalten. Zu Jesus weiß sie fast nichts, aber Krippe und Kreuz gehören unbedingt mit zu Gott. Verbalisieren kann die achtjährige Tochter eines Landwirts jedoch, dass Gott für sie durchgehend mit Schöpfung, Heilen (Pflaster, Salbe) und Retten (Schlüssel) zu tun hat. Kerze und Zündhölzer stehen für den nahen Gott. Ihr ist aus dem Kindergottesdienst vertraut, eine Kerze für die Präsenz Gottes anzuzünden.



Auch bei Pele, phantasievoll, offen, kaum religiös sozialisiert, zeigt sich große Kontinuität. Viermal (5.3; 5.6; 5.8; 5.10) trifft er im letzten Vorschuljahr eine Auswahl, wobei er fast durchweg die Gegenstände einem anthropomorph gedachten Gott als Eigenbedarf zuschreibt.

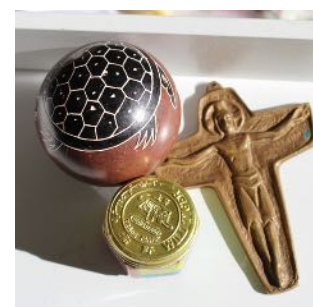
Knapp achtjährig wählt er erneut zu Gott passende Gegenstände, verortet sie danach im Stockwerkmodell. Dadurch wird sichtbar, dass viele Dinge eher als Gaben oder Ausdruck von Gottes Wirken oder Nähe fungieren.



Von den 19 gewählten Gegenständen wurden 13 vorher schon gewählt, 6 davon waren bereits in der ersten Auswahl enthalten.

Pele nimmt anhand der nun vorgelegten Fotos zwar erstaunt die Kontinuität wahr, kann dazu aber nichts sagen. Die Schule hat seine religiöse Sprachfähigkeit bisher offenbar nicht weiterentwickeln können.

Fred kommt aus bildungsbürgerlichem Milieu. Der Vater – früher auch die Oma – ist im Kirchenvorstand. Fred besucht Gottesdienste, besitzt Bilderbücher zur Bibel<sup>2</sup> und ist im Ev. Kindergarten. Abendgebete werden familiär allerdings nicht gepflegt.



Dreimal (5.8; 6.0; 6.5) wählt er vor Schuleintritt zu Gott passende Gegenstände aus.

Das Kreuz (5.8) steht für Jesus („Sohn“), die Salbe für Heilen, die Kugel für Gottes Alter („Kanonenkugel“ = schon im Mittelalter da). Für Fred ist Gott unsicht-



2 Insbesondere Kees de Kort.

bar im Himmel oben. Merken kann man von ihm nichts, auch nicht in der Natur. Die habe sich von allein entwickelt. In der Kirche sei man möglicherweise dichter dran an Gott. Beim ersten Mal legt Fred für sich persönlich wichtige Dinge als Extrasammlung hin. Die Muschel stehe für „Meeresrauschen“ (Ferienwohnung Sylt), Batterie und Computerteil für seinen „Phantasieroboter ... die Feder ist gut zum Kitzeln und der Schlüssel ist gut, um jemanden einzusperren.“ Die Zuschreibungen zu Scherbe, Spiegel und Zierstein gehen in von Fred produzierten Geräuschpegel unter.

Auch beim zweiten Mal (6.0) ist Freds Auswahl von zu Gott passenden Gegenständen schmal. Das Kreuz passe, „weil Jesus wie Gott ist“ („Sohn“, „ans Kreuz genagelt“), der Klappaltar „passt zu Gottes Haus“, der Kirche. Der Thron wird Herodes zugeschrieben. Die Salbe passe, „weil die früher auch Schnupfen hatten ... andere auch, aber auch Jesus manchmal. Und Jesus gab es ja in echt.“ Die Schere, „die ist aus dem Mittelalter, aus dem Alter, wo Gott auch war.“ Damit meine er aber die Zeit, „wo Jesus lebte“. Gefragt, wie lange es seiner Meinung nach Gott gebe: „Sehr lange! Eigentlich ist Gott nur eine Erfindung der Menschen, damit es ihnen besser geht!“ Papa habe das gesagt. Freds eigene Begründung dafür, dass GOTT eine menschliche Erfindung sei, lautet: „sonst würde man ihn ja immer sehen!“ Wirklich sicher ist Fred seiner Behauptung aber nicht, dass Gott erfunden wurde. Für ihn ist Gott unsichtbar im Himmel, kann alles sehen und hören, hat mit der Welt aber nichts zu tun. Sein Tun: „Auf die Welt gucken“, aber nicht eingreifen, auch nicht, wenn Menschen Böses tun. Dazu, wie man Menschen vom Bösen abhalten könne, meint er: „Polizei rufen.“ Dann fällt ihm ein: „Jesus hat sich mit bösen Menschen an den Tisch gesetzt und mit ihnen Abendbrot gegessen. Und dann waren die nachher lieb. Und die Gesetzeslehrer waren dumm. Die haben gesagt: „Das geht so nicht!“ Es gab Ärger, weil Jesus mit Zachäus aß. Fred erinnert sich an weitere biblische Geschichten: Passion, Ostern, Adam und Eva, Sintflut, David und Goliath. Er ist stolz darauf, das Vaterunser auswendig zu können.



Auch die nächste Sammlung (6.5) ist schmal. Schlüssel und Goldlitze stehen für den Tempel, Klappaltar und Kruzifixe für Jesus („Sohn“). Der Engel sei mit Gott und Jesus im Himmel, der vor allem oben aber auch bei den Menschen sein könne. Biblische Geschichten interessieren Fred nicht mehr, er habe sie vergessen.

Auch die nächste Sammlung (6.5) ist schmal. Schlüssel und Goldlitze stehen für den Tempel, Klappaltar und Kruzifixe für Jesus („Sohn“). Der Engel sei mit Gott und Jesus im Himmel, der vor allem oben aber auch bei den Menschen sein könne. Biblische Geschichten interessieren Fred nicht mehr, er habe sie vergessen.



Fred ist inzwischen in Kl.2 (7.8). Dem Kindergottesdienst, in dem er häufig das an Gottesmetaphern reiche Lied „Bist du ein Haus aus dicken Steinen“ mitsang, fühlt er sich entwachsen. Während er beim ersten Umgang mit vorgegebenen Analogien/Metaphern (6.5) alle Gegenstände flott und unkommentiert zu seiner Puppe stellte (vermutlich, um schnell fertig zu sein), trifft er nun bedachtsam eine



Auswahl. Er baut aus Kerze, Batterie, Magneten und Glocke einen Turm und stellt das Kruzifix davor. Statt der Schale des Lebens nimmt er die Muschel („Ammonit“ nennt er sie) für Gott als Schöpfungsquelle. Das wolkige Teil, das für ihn für „Gott ist wie die Luft“ steht, platziert er auf den Kopf der Puppe, den schwarzen Schwamm als „Materie“ an den Rücken der Figur. „Materie ist alles. Materie ist sogar Gott.“ Gefragt, ob er noch mehr brauche, platziert er den Marmorstein: „Ja, das Geheimnis noch, aber das ist etwas ferner.“

Wie ist seine Gestaltung zu deuten? Die Aufschichtung von vier Gegenständen als Turm könnte Freds Spieltrieb spiegeln. Steht der Turm zugleich für göttliche Macht, an die sich Jesus anlehnt? Spiegelt Gott als Materie im Rücken mit der Muschel als Symbol der Evolution Freds Bedürfnis nach einer soliden naturwissenschaftlichen Grundlage seiner Perspektive auf Gott?

Fred wird nun ergänzend das Material angeboten, aus dem er in den vergangenen Jahren zu Gott passende Gegenstände auswählen konnte. Fred komplettiert motiviert seine Gestaltung.

Eingeladen zu überlegen, warum er meint, die Sachen passten zu



Gott, sagt er, auf den Zierstein und Schmuck zeigend: „Das hier habe ich genommen, weil Gott vielleicht auch etwas Schönes sein kann, so edel.“

Fred findet die metallenen Kreuze schöner, legt das hölzerne weg. „Die beiden Jesuskreuze ... Kann ich davon was behalten?“ Die Interviewerin meint, vorläufig brauche sie sie noch.

Zur Schere: „Weil die einen immer festhält. Guck!“ Er klemmt etwas zwischen die stumpfen Schneiden: „Das bin ich, und das ist Gott. Wie Gott einen festhält“, dafür stehe die Schere.

„Und die Glocke nahm ich, weil Gott ein Dach über einem hat.“ Auf Nachfrage: „Er schenkt ein Dach.“

Zum Schlüssel: „Weil Gott mit seiner Kraft alles aufschließen kann.“

Zur Kugel: „Weil das die Erde ist. Und Gott hat alle Dinge auf der Erde geschaffen.“

Zum Computerteil: „Ähm, weil Gott so etwas wie eine Anziehungskraft ist, so eine unsichtbare Kraft, die alles in Gang bringt ... eine große elektrische Kraft.“

Zum Thron: „Weil Gott vielleicht auf einem Thron sitzt.“

Zum Klappaltar: „Weil in Kirchen Gottessachen immer auf solchen Altaren sind.“

Zum Spiegel: „Weil – ähm (Pause) – weil Gott vielleicht auch so sein kann, dass man sich in ihm sieht.“

Zum Engel: „Weil der einer von Gottes Gehilfen ist wie Jesus, aber etwas tiefer als Jesus.“ Fred schaut sich jetzt die Fotos früherer Sammlungen an und staunt über die Übereinstimmungen. Warum er damals Salbe und Pflaster gewählt habe? „Weil das jeden heilt und die Wunden zu macht.“ Gefragt, warum er sie dieses Mal nicht nahm, meint er: „Weiß ich nicht. Vielleicht weil ich schon so viel hatte. Und weil du dazu dann bestimmt noch eine Erklärung haben wolltest ...“ I lacht und sagt, das sei klar, dass sie immer nachfrage.

Es verblüfft, mit welcher Zielsicherheit Fred beim Vorlegen des ursprünglichen Materialangebots Gegenstände auswählt, die er auch schon früher als „passend“ zu Gott ausgewählt hat. Die Fotos zu den Erhebungen davor hatte er nie gesehen. Die letzte Befragung lag über ein Jahr zurück. Er platziert keinen einzigen Gegenstand, den er nicht schon vorher einmal oder mehrmals gewählt hat, obwohl viele andere Gegenstände im Materialangebot vor ihm liegen. Zwei der früher einmal gewählten Gegenstände fehlten (Scherbe, Feder) im aktuellen Materialangebot.

Fred ist kognitiv weit entwickelt und verfügt über ein breites Allgemeinwissen. Gute Begabung und das bildungsförderliche Milieu wirken zusammen. Durch seine kirchlich aktive Familie bekommt er regelmäßig traditionell-christlich akzentuierte Anregungsimpulse und hat auch Kommunikations-

räume für religiöse Fragen. Sein Gottesverständnis, das im Alter von 5.8 J nur wenige Aspekte umfasst (Gott oben, unsichtbar, schon lange da, hat „Sohn“ Jesus), erweitert und differenziert sich: allmählich, was sich in den mit anderen Deutungen versehenen Gegenständen zeigt, die er als passend für Gott aussucht. Mit 7.8 J ist Fred in der Lage, die Gegenstände im Sinne von Teilaspekten seines – immer noch anthropomorph getönten, aber deutlich darüber hinaus gehenden – Gottesverständnisses zu beschreiben. Was vorher intuitive Assoziation war, ist nun bewusstseinsfähig und damit verbalisierbar.

Freds Gottesverständnis hat sich im Beobachtungszeitraum deutlich entwickelt. Wie es um seine Gottesbeziehung steht, ist trotz der Erhebungen schwer zu sagen, da er sich kaum dazu äußern mochte. Sein Interesse liegt in anderen Bereichen. Ihm bekannte biblische Geschichten sind verblasst, religiöses Fragen scheint ihn im frühen Grundschulalter nicht umzutreiben. – Eine Befragung des Neunjährigen ergibt – überraschend – dass Fred durchaus eine Gebetspraxis hat. Es erleichtere ihn, sich auszusprechen.

Bei den meisten Kindern findet sich erstaunlich große Kontinuität in der Wahl von zu Gott „passenden“ Gegenständen. Ist die an Fred abzulesende Bewusstwerdung von vorher intuitivem Wissen durch seine gewachsene kognitive Reife zu verallgemeinern? Die Entwicklung bei Ina wie auch bei Josa deutet immerhin in diese Richtung. Werden sich die vom noch nicht sprachfähigen Pele intuitiv gewählten Gegenstände also eines Tages auch als für Teilaspekte stehende Phänomene herauskristallisieren?

**Die überraschend hohe Kontinuität der Auswahl von zu Gott passenden Gegenständen deutet stark auf intuitive „Vorläufer“ zum (späteren) Gotteskonzept hin. Den verbalisierbaren Gotteskonzepten scheint ein vorbewusstes, intuitives „Wissen“ vorauszu gehen.** Bei vielen Kindern zeigt sich über längere Beobachtungszeiträume eine erstaunliche Kontinuität in der Auswahl der Gegenstände zu den Gottesvorstellungen (z. B. Mira, Josa, Nathalie, Fred, Ina, Pele, Benno). Die Begründungen dafür, warum die Gegenstände zu Gott passen, können dabei immer wieder wechseln und muten zuweilen skurril an. Wenn das vorher intuitive „Wissen“ mit gewachsener kognitiver Reife bewusstseinsfähig und damit auch verbalisierbar wird, zeigt sich die Breite und Tiefe des u. U. bereits Jahre vorher angelegten Gotteskonzepts.

### 3.16 Von „Gott hütet“ bis zur Frage von Theodizee und Jesu Kreuzestod: Anregungsimpulse und Kommunikationsräume bringen Bewegung in Konzepte

Nathan ist offen und aufgeweckt. Religiöse Anregungsimpulse erhält er familiär wie institutionell nur marginal. Das spiegelt sich in seinen Gestaltungen wie den Kommentaren dazu. Das Konzept bleibt über Monate praktisch konstant. Erst als er sich emotional dem Gekreuzigten nähert, sich – mindestens punktuell – in ihn hineinversetzt, bewegt sich etwas im Konzept.



Stabiles Durcheinander von Himmel und Erde, Gott pendelt zwischen oben und unten



### Jesus am Kreuz bekommt emotionale Bedeutung – Kristallisationspunkt



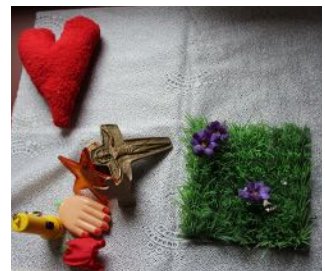
Wie entwickelt sich dagegen das Konzept eines Kindes, das Anregungsimpulse erhält und Kommunikationsräume hat? Betrachten wir exemplarisch Senta.

Sie wächst in einer Pfarrersfamilie auf. Regelmäßig besucht sie Kinder- und Familiengottesdienste, nimmt an Andachten, manchmal auch an „Bibelrunden“ im Kindergarten teil. – Die Gegenstände, die sie erstmalig (4.0) als zu Gott passend auswählt, begründet sie alle über dasselbe Schema. Gott passe auf alle diese Dinge auf: Auf Gras, Hund, Maria, Jesusbaby, – darauf, dass Sterne oder Engel nicht wegfliegen, Vögel sich nicht die Federn ausreißen und dass auf dem Computer nichts verloren geht. Das Kreuz zeige Jesus, der gestorben sei. Der sei jetzt ganz weg. Gottes Tätigkeit: „Der hütet.“ (Wen?) „Das Jesusbaby“. (Nur das Baby?) „Nein, der passt auch auf uns auf.“ Ihr Schema dürfte familiär angeregt sein.



Von den zum Stockwerkmodell angebotenen Gegenständen wählt sie Glocke, Kruzifix, goldene Figur und Netz, gibt ihnen dabei eigenständige Deutungen. Die goldene Figur wird zum kürzlich verstorbenen Opa, der – bedeckt mit dem Netz – mit einer Gottfigur kuschelt. Das Kruzifix wird zum Grabkreuz. Ob sie auch die Glocke neu deutet, bleibt offen.

Bei ihrer nächsten Gestaltung verwendet Senta (4.5) kein einheitliches Schema zur Begründung. Das Herz passe zu Gott, weil „Gott sagt, dass alle Menschen sollen sich lieben.“ Zur Taschenlampe: „Gott will, dass alle Menschen eine Ta-



schenlampe haben, weil – wenn sie keine haben – dann sehen sie nicht so gut im Dunklen, was kommt.“ Zur Hand: Die passe zu Gott, „weil man beten kann“.



Sie nickt zum Händefalten. Zur Blume: „Die Blume passt zu Gott, weil – wenn die alle keine Blume haben, dann können die auch keine Hochzeit machen.“ Zur Hochzeit brauche man dringend Blumen. Senta hat kürzlich eine miterlebt. Zum Kreuz meint sie: „Das Kreuz passt, weil – daran Jesus gestorben ist.“ Sie fährt fort: „Der Stern passt dazu, weil – Gott hat den Stern hergerichtet“, also geschaf-

fen. „Die Wiese passt zu Gott, weil – wenn kein Gras da ist, dann können die Pferde kein Gras haben“, müssten hungern. Den Engel bewegt Senta zum Kreuz: „Der Engel passt zu Gott, weil – Jesus daran gestorben ist und weil der Engel dann ...“ (Sie möchte eine Geschichte erzählen – vermutlich die vom Garten Gethsemane – kann sie aber nicht formulieren) „darum passt der Engel zu Gott.“ Die Muschel passe, „weil – wenn man keine Muschel kriegt, ist man traurig.“ Muscheln machten Leute fröhlich.

Hinter den konkreten Formulierungen Sentas stecken jetzt verschiedene Argumentationsmuster: Die Aspekte Schöpfung, Erhaltung, Fürsorge Gottes, das Liebesgebot, die Korrelation mit einer biblischen Geschichte sowie das Gebet als Kontaktbrücke zu Gott tauchen auf. Das Schema „Aufpassen, Beschützen“ fehlt diesmal.

Die anschließend vorgenommene Verortung der Gegenstände im Stockwerkmodell kann so verstanden werden, dass Gott vor allem „unten“ wirkt, oben sind nur Tote.

Zwei Monate später (4.7) sprudeln aus Senta statt Voten zu ihrer Gottesbeziehung lauter grundsätzliche Fragen heraus wie eine Eruption: „Warum ist



Jesus gestorben? – Warum bist du, Gott, im Himmel drin? Warum sind manche Menschen im Wasser drin und andere nicht?“ Sie meint Flüchtlinge: Warum ertrinken die einen, und die anderen

werden gerettet? „Warum bist du aufgestanden, als die alte Welt noch nicht da war?“ Nachfragen klären: Sie will wissen, woher Gott kommen konnte,

als es noch gar nichts gab. – Die Nachdenkliche lässt Senta fragen: „Warum sind andere Menschen tot geworden, am meisten mein Opa, – den vermisste ich so.“

Der Zustand der Welt scheint Senta zu bekümmern. Manchmal sagt sie abends im Bett zu Gott: „Mach nicht alles so fusselig!“ Fusselig ist, wenn Leute kämpfen.

Als zweite Übung wählt Senta (4.7) zu Gott passende Gegenstände. „Der Weihnachtsmann sieht so aus wie Gott“, sagt sie, wählt ihn aber nicht. Sie greift das Kreuzifix und küsst es: „Oh, Jesus“!



Ihre Begründung startet beim Sessel, der passe, „weil Gott den Sessel gebaut hat am Anfang der Welt, damit der Vater darauf sitzt.“ Sie setzt eine weiße Figur auf den Sessel, benennt sie aber nicht. Nach Jesu Geburt sei Gott krank geworden, ergänzt sie, warum – das wisse sie nicht. –

Fast alle Gegenstände werden diesmal mit Gottes Schöpfersein begründet: Gott habe „die Wiese ... wachsen lassen. Jesus hat ihm dabei geholfen.“ Gott habe auch „die Vögel gemacht“, ebenso Wecker, Computer und Stern. Auch Buch, Tuch, Netz, Gitarre und Glocke werden nach diesem Muster erklärt, jeweils auch den Dank einschließend.

Zum Buch: „weil – früher hatten die Leute keine Bücher. Sie danken Gott, dass sie jetzt welche haben.“ Zum goldenen Tuch, das für Senta ein Teppich ist. Der passe, „weil – die Menschen hatten noch keine Decken und Teppiche, nur welche aus Bäumen“. Sie verdanken Gott, dass er Stoff gemacht habe. – Das goldene Netz passe, „weil – früher gab es keine Schlafsäcke.“ – Die Gitarre passe, „weil – Gott hat einfach so eine Holzgitarre für Menschen gemacht und sie runter gebracht und ist dann wieder rauf gegangen“. – Die Glocke passe, weil man sonst nicht wisse, wann der Kindergottesdienst anfange. Früher habe es keine Glocken gegeben.

Zwei Gegenstände werden anders begründet, beide bezogen auf Himmelfahrt.

Zum Klappaltar: „weil Gott Jesus in den Himmel geschickt hat“. – Zum Jesusbaby: „weil – es wurde

größer und wurde dann gestorben und ist dann in den Himmel gefahren. Der ist auf eine Wolke gekommen und dann in den Himmel.“ Das habe ihr Mama erzählt.

Ein anthropomorph konnotierter Gottvater als Schöpfer und Quelle aller guten Gaben, dem zu danken ist, bestimmt nun durchgehend ihre Argumentation. Familiär vermittelt? Die auf Himmelfahrt bezogenen Begründungen verdanken sich eindeutig familiären Impulsen. Im Kindergottesdienst wurde die Erzählung zu Himmelfahrt deutlich anders vermittelt. – Einerseits scheint Senta die familiären Impulse aufgenommen zu haben, andererseits – vgl. ihre wenige Minuten zuvor geäußerten Fragen – scheint sie sich kritisch mit diesen Impulsen auseinanderzusetzen.



Vierzehn Tage (4.75) später ist ein weiteres Gespräch möglich. Wieder kann Senta zu ihrem Gotteskonzept passende Gegenstände auswählen und sie diesmal anschließend im Stockwerkmodell stimmig für sich verorten.

Senta wählt zuerst den Glaszierstein. Sie meint, im Materialangebot seien viele neue Gegenstände. Real neu sind nur die Kirche und der Magnet, die Senta beide ihrer Sammlung zufügt. Aus Pflasterrolle, Stern und Batterie baut sie einen Turm, der später (nach dem Foto) als Haube den Magneten bekommt.

Die Begründung beginnt bei der Blume. Die passe, „weil – Gott hat ja die ganze Erde gemacht.“

Zur Kirche: „Weil Gott – weil Jesus gestorben ist, und Gott hat ihn in den Himmel gemacht, und weil darin – sie zeigt auf die Kirche – Jesus am Kreuz ist.“

Beim selbstgebauten Turm setzt sie die Begründung fort. Der passe, „weil – es gibt ja so hohe

Türme und (4x) ... dann können die ja auch mal umfallen. Und darum passt das zu Gott.“ (Warum umfallende Türme etwas mit Gott zu tun hätten?) „Weil – wenn da wer drunter ist, dann ist der ja tot und geht in den Himmel, deshalb“.

Der Rest der Dinge wird mit ihrer Notwendigkeit für ein gedeihliches Leben von Menschen und Tieren begründet. Die liebevolle Daseinsvorsorge Gottes ist umfassend.

Dies Herz passt zu Gott, weil – wenn sich alle nicht liebhaben, dann würden ja alle sterben. Und darum passt das Herz zu Gott, weil Gott will ja, dass die Menschen sich lieb haben.“ – Die Glocke habe Gott gemacht, weil man sonst nicht wisse, wann der Kindergottesdienst anfangen. Ähnlich: Ohne Magneten „kann man nicht die Bilder festmachen am Schrank“. Ohne Schmuck „können sich die Frauen auf der Welt nicht schön machen“. Ohne Luft (Folie fehlt im Foto) „können die Menschen auch nicht atmen“. Ohne Hand „können Eltern die Kinder auch nicht auf den Arm nehmen“. Ohne Uhr wisse man nicht, wie spät es sei. Ohne Taschenlampe und ohne Kerze sei es im Dunklen schwierig. Ohne Teekanne könnten „sich die Menschen nicht gegenseitig einschütteln“, was Gott aber gut finde. Ohne Delfin „können nur Wale und Fische im Meer schwimmen.“ Der Delfin würde dann fehlen. Ebenso sei es beim Vogel, weil – „dann gibt es nur Tiere, die im Wasser leben oder auf der Erde.“ Am Glaszierstein zählt jetzt nur der Aspekt „Stein“, am Engel das Material, aus dem er gefertigt wurde: Steine seien unbedingt notwendig, ebenso Holz: „Das Holz hat Gott selber gemacht.“ Die Daseinsvorsorge Gottes umfasst auch Schiffe: „weil – wenn es keine Schiffe gibt, dann können die Menschen nicht die Abwässer beobachten und den Müll raus machen aus dem Wasser.“ Die Fische würden krank, wenn man den nicht entfernt.

Wieder tritt Gott – jetzt nicht erkennbar anthropomorph konnotiert – als umsichtiger Schöpfer und Versorger in Sentas (finalistischen) Argumentationen in Erscheinung. Alles scheint wohl bedacht. – Sentas Turmbau von Materialien dürfte durch die Geschichte zum Turmbau von Babel angeregt sein: Sie nahm an diesem „Input“ im Kindergarten teil, bei dem – die

Erzählung vorbereitend – die Kinder in Gruppen selbst Türme bauten. Bei diesen Bibelrunden, die Senta öfter, aber nicht regelmäßig mitmacht, kommt zu Beginn ein dreiseitige Leuchter (vgl. Kapitel 5.4) vor, auch das Lied „Bist du ein Haus aus dicken Steinen“ mit dem Kehrvers:



„Mein Gott, ich kann dich gar nicht sehen, und doch sagst du: ‚Ich bin bei dir!‘ Mein Gott, wie soll ich das verstehen? Ich bitte dich: Komm, zeig es mir!“ Regelmäßig wird auch der Vers gesungen: „Bist du wie Luft, die alle atmen, wie Wind, der in den Zweigen spielt? Wie ein Magnet, der große Kraft hat, wie Wasser, das erfrischt und kühlt?“ Senta hat Elemente des Liedverses in ihre Auswahl integriert: Luft, Magnet, dazu die Batterie als weitere Kraft.



Ihr Stockwerkbild stützt die Annahme, dass sie aktuell transzendenzbewusster denkt: Für Gott steht das große Herz und als Stellvertretung für Gott der Engel. Als Luft ist Gott über Mensch und Tier gebreitet. Das zweite Foto mit entfernter Luftfolie gibt den Blick frei aufs Arrangement von Elementen der Daseinsvorsorge dicht bei der Familie von Senta.



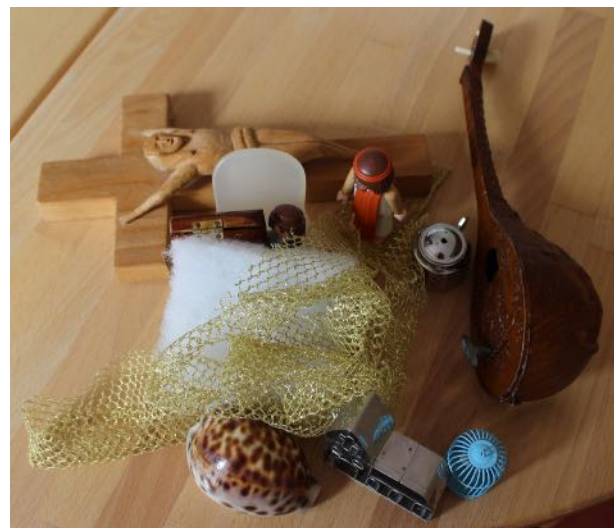
Ihr Einschlafritual sieht kein Beten, aber Vorlesen und Singen vor. Dabei scheint der Sandmann zentral (vgl. Bild unter 3.11) als Wächter: Gott (Stellvertretung Engel) kann nachts auch ruhen. Senta fühlt sich trotzdem geborgen.

Vierzehn Tage später (4.8) gibt es ein weiteres Gespräch. Senta wählt sich aus dem vorgegebenen Angebot an Materialien nur die Kuschedecke aus und stellt sie dicht zu ihrer Person.

Die Einladung, sich aus dem freien großen Materialangebot noch etwas auszuwählen, nimmt sie gern an. Sie wählt zuerst den Thron, setzt dann Maria darauf. „Die ist krank geworden ... Und Gott hilft ihr.“ Jetzt werden auch Muschel, Gitarre, Kirche, Pflaster, Netz, Kruzifix, Klappaltar und Kuschevlies dazugelegt. „Ganz kuscheln“ wolle Maria. Deshalb wird das Vlies um Maria herumgelegt und das goldene Netz oben



drauf. „Und sie trinkt noch Tee.“ Die Teekanne wird zum Thron gestellt. „Und die mag Tauben gerne.“ Der Vogelkäfig kommt dazu, Senta imitiert die Tauben aus Aschenputtel: „Ruckedidu, ruckedidu ... Und ihr Mann und das Baby mögen gern Gitarre.“ Sie greift zum Playmobilbaby. „Das hat sie immer noch im Bauch.“ Es wird auf Marias Bauch platziert, Kuschevlies und Netz drüber, Josef kommt neben den Thron.



Senta beginnt zu begründen. Die Sachen passen alle zu Gott, „weil – das sind alles Marias Lieblingssachen“. Der Klappaltar passe, „weil ... die guckt da drin immer Fernsehen, – da drin kommt manchmal Programm.“ Die Teekanne passe, „weil Maria immer mal Durst hat.“ Wo sich Maria aufhalte? „Maria ist im Himmel, und Gott hilft ihr.“ Die Muschel passe, weil sie Maria was von Gott erzähle, der Vogelkäfig, weil Maria Tauben liebe. Zur Gitarre: „Also, die Musik, das macht manchmal der Papa Josef, und die beiden lieben sich ganz sehr.“ (Sentas Vater spielt Gitarre)



Warum die Kirche passe? „Weil – ich merke gerade in meinem Kopf, dass ...“ sie stottert herum, sagt nach etlichen Anläufen: „Ich weiß es gar nicht mehr.“

Senta wählte zunächst ein kleines Metallkreuz. Als I fragt, warum das Kreuz passe, versucht Senta, das

Metallkreuz hinten an den Thron anzulehnen, was aber misslingt. Sie entscheidet sich dann, das große Holzkreuz hinter den Thron zu platzieren. „Das Kreuz passt zu Gott, weil ... ähm ... das ... ähm, ähm ... weil Maria denkt manchmal an ihr Baby so im Bauch.“ Befragt, ob Maria darüber nachdenke, was mit dem Baby werde, wenn es aus dem Bauch rauskomme, nickt Senta bestätigend. Ob Senta meine, dass Maria vielleicht darüber nachdenke, ob ihr Baby mal ans Kreuz müsse? „Ja, das denkt sie.“

Aus dem Arrangement der ausgewählten Dinge entwickelt sich allmählich eine spannende Szene: Hat Senta Spuren der lukanischen Weihnachtsgeschichte im Kopf? Oder entwickelte sie die Überlegungen der schwangeren Maria ganz eigenständig?

Betrachtet man den facettenreichen Entwicklungsverlauf der Vierjährigen über die acht Monate des Beobachtungszeitraums hinweg, so ist festzuhalten:

- a) Senta erhält eine Vielfalt von religiösen Anregungsimpulsen, intentionale und nicht intentionale. Verschiedene Sinnesbereiche werden dabei angesprochen.
- b) Die Impulse erfolgen teils in der primären, teils in der sekundären Sozialisation.
- c) Alle intentionalen Impulse haben zweifelsohne das Ziel, das Gotteskonzept von Senta zu unterstützen, sind aber theologisch durchaus unterschiedlich akzentuiert. Hinsichtlich mancher Aspekte ergänzen bzw. verstärken sich die Impulse beider Bereiche inhaltlich, hinsichtlich anderer Aspekte aber sind sie konträr zueinander.
- d) Senta nimmt aus jedem der theologisch unterschiedlich akzentuierten Bereiche der primären bzw. sekundären Sozialisation Elemente in ihr Konzept auf und verknüpft sie eigenständig: Hinter ihren altersgemäß, in konkreten Bildern daherkommenden Formulierungen stecken oft erstaunliche komplexe Fragestellungen (z.B. Theodizee).
- e) Ihr Konzept ist in ständigem Fluss, da sie permanent in beiden Bereichen der Sozialisation sowohl Anregungsimpulse bekommt als auch Kommunikationsräume hat.

Aktuell ist für die religiös interessierte und kognitiv, emotional und sozial gut entwickelte Vierjährige alles in dynamischer Entwicklung, nichts scheint eingekapselt und erstarrt.

**Gotteskonzepte benötigen emotionale und kognitive Anregungsimpulse und Kommunikationsräume zur Weiterentwicklung. Anderenfalls droht Einkapselung.**

Nathan fehlen sowohl Anregungsimpulse als auch Kommunikationsräume bezüglich der religiösen Dimension: Es gibt keine Anstöße für eigenes Fragen, Suchen, Denken. Sein Konzept bleibt entsprechend lange konstant. Erst als er einen emotionalen Zugang zum Gekreuzigten erhält, kommt etwas in ihm in Bewegung.

Senta dagegen (4.0), die viele religiöse Anregungen (intentionale und nichtintentionale) erhält und sie kommunizieren kann – teils in der primären, teils in der sekundären Sozialisation – äußert von Beginn an differenzierte Vorstellungen zu Gott bzw. Jesus und entwickelt sie permanent weiter. Ihr Konzept ist in ständigem Fluss. Hinter ihren altersgemäß in konkreten Bildern daherkommenden Formulierungen stecken dabei oft erstaunliche komplexe Fragestellungen (z.B. Theodizee, Ursprung Gottes? Notwendigkeit des Todes Jesu am Kreuz?). Sie nimmt erkennbar aus jedem der theologisch recht unterschiedlich akzentuierten Bereiche der primären bzw. sekundären Sozialisation Elemente in ihr Konzept auf und verknüpft sie eigenständig.

### 3.17 Zusammenfassung

**Mal ist Gott da und mal nicht ... Das Gotteskonzept der Drei-Vierjährigen ist – emotional wie kognitiv vom Umfeld geprägt – in der Regel bruchstückhaft und fragil. Es kann wie eine „Sandbank“ auftauchen und wieder versinken.**

Schon Dreijährige zeigen höchst unterschiedliche Gotteskonzepte. Anregungen der Umwelt werden selektiv aufgenommen und verarbeitet. So steht für Zara (3.0) und Sam (3.10) ein Kreuz, für Lutz (3.3) und Momo (3.4) dagegen eine goldene Figur für Gott. Ben (3.6) nutzt gleich zwei goldene Figuren für Gott.

Die Zuordnung von Begriffen zu gemeinten Inhalten ist noch unsicher. Momo z.B. nimmt den Begriff „Gottesdienst“ für Gott. Irgendwie so ähnlich hieß das, was da im Himmel sein soll, nach ihrer Erinnerung. Sie probiert den Begriff aus. Ein paar Monate später ist der Begriff „Gott“ wieder ganz entfallen. Im Alter von 3.10 stehen ein großes Herz und eine Kuschedecke für „Gott“, vermutlich weil Momo diese Gegenstände kurz zuvor bei einem Kindergottesdienstbesuch in Verbindung mit Gott kennen gelernt hat.

**„Der Weihnachtsmann ist doch der Kumpel von Gott!“ Weihnachtsmann, Teufel und Engel als Begleitfiguren Gottes: Mit Kirchenjahresfesten verbundenes Brauchtum wird ins Gotteskonzept integriert.**

Weihnachten ist für viele Kinder der Kristallisationspunkt des ersten religiösen Konzepts. Dem Weihnachtsmann (und eventuell Engeln) kommt dabei zeitliche Priorität zu vor dem Jesusbaby oder Gott. Für viele Kinder scheint er als Disziplinierungsin-

stanz den strafenden Gott früherer Zeiten abgelöst zu haben. Die familiären Inszenierungen halten den Weihnachtsmann erstaunlich lange am Leben. Die Gestalt des Teufels ist in der Kommunikation mit Kindern offenbar (mindestens im norddeutschen protestantischen Kontext) kaum präsent: Kinder konnotieren „Böse sein“ mit der Figur, können aber meist keine Bezeichnung damit verknüpfen.

**„Wo ist Opa jetzt?“ Todesfälle als Gesprächsanlässe: Das Gotteskonzept wird von Vorstellungen zum Tod stark beeinflusst.**

Offenbar bilden Todesfälle familiär oft die Anlässe, dass Begriffe Himmel oder Gott bei Antworten auf Kinderfragen fallen. Für Mona (3.11, kath.), deren Familie den Todestag des Opas regelmäßig rituell begeht, ist die Gottesvorstellung fest mit Grab, Blumen und Glocken verbunden. Je nach familiären Auskünften zum Verbleib der Toten denken sich die Kinder Verstorbene im Himmel (Nathalie: auf Wolkenbetten), in der Erde „vergraben“ (Festus) oder auch unsichtbar um die Lebenden herum (Luca). Seinem afrikanisch geprägten Kontext gemäß glaubt Tom (6.3), dass die Toten, die Ahnen, Geister sind, die einen lebenslang wirksam verfluchen können. Obwohl er Gott sonst höchste Wirkmacht zuschreibt, scheint Gottes Macht an dieser Stelle begrenzt.

Manche Kinder nehmen einen doppelten Verbleib der Toten an. Für Senta (4.0) ist der kürzlich verstorbene Opa im Grab und gleichzeitig kuschelt er im Himmel mit Gott. Die Frage, wie die Toten aus dem Grab in den Himmel gelangen, bewegt viele Kinder: Buddelt Gott sie aus? Fliegen sie als Geister? Nutzen sie den Regenbogen als Brücke?

**Zu Gott gehört mal das Netz, mal das Herz, mal die Luftpolsterfolie. Aber alles kam im Umfeld vor: Visuelle und verbale „Inputs“ werden selektiv und zunächst meist unverstanden aufgenommen und ins Konzept integriert.**

Was kontinuierlich in Liedern oder Mitgestaltungen vorkommt, wird – je nach subjektiver Bedeutsamkeit unterschiedlich bei Emilie, Mira und Lennart – zunächst rein äußerlich angeeignet, d. h. als zum Wort GOTT gehörend angesehen, ohne dies begründen zu können. Allmählich füllen sich für das Kind die Metaphern bzw. Symbolgegenstände mit Bedeutung. Die am mittigen Leuchter hängenden Gegenstände (rotes Herz bzw. goldenes Netz für „Liebhaben/Zusammenhalten“) bzw. die im Lied („Bist du ein Haus aus dicken Steinen“) enthaltenen Metaphern (Luftpolsterfolie für „Gott ist wie die Luft“) wandern so von außen nach innen ins Konzept.

Auffällig sind bei manchen Kindern die Kontinuitäten in der Gegenstandswahl und die sorgsame Anordnung der Teile: Miras Arrangements können als intuitive komplexe nonverbale „Begrifflichkeiten“

(buchstäblich „begreifbar“) verstanden werden, die erst mit gewachsener kognitiver Reife bewusstseins- und damit sprachfähig werden.

**„Jesus ist verliebt.“ Mit den aufgeschnappten Versatzstücken wird kreativ umgegangen.**

Jerry (4.6) kennt aus Andachten und „Bibelrunden“ das Kruzifix und die Jesusfigur mit dem goldenen Netz. Eigenwillig-kreativ verbindet er beide, ihnen das Gefühl des Verliebtseins zuschreibend. Den in Andachten und Bibelgeschichten vorgekommenen Aspekt „Liebe“ füllt er inhaltlich mit dem, was er aus seinem Umfeld kennt, nämlich einer zärtlichen Partnerbeziehung. (Verbindung von Herz, Kruzifix und Hand). Man kann rätseln, ob Jerrys Arrangement ein reines Zufallsprodukt ist oder ob er intuitiv ausdrückt: „Die Basis der auf der Erde am Kreuz hängenden Figur ist ein Herz mit Liebe zu Gott?“

**„Wenn ihm (Gott) kalt wird, will er sich kuscheln.“ Vom aktiven und passiven Umgang mit Analogien, Metaphern, Symbolen. Aktiver Umgang fällt leichter ...**

Die Kinder gingen sehr unterschiedlich mit für Gottesmetaphern stehenden Gegenständen um: Benjamin (4.10) und Festus (4,7) – beide durch Lieder mit verschiedenen Gottesmetaphern vertraut – erfassten die Bedeutung der für Metaphern stehenden Gegenstände offensichtlich problemlos und agierten damit entsprechend der übertragenen Bedeutung. Benno (4.10) schien dagegen zwar die Metaphern zu verstehen, modifizierte ihre Bedeutung dann aber eigensinnig im Umgang mit den dafür stehenden Gegenständen. Das goldene Netz stand für ihn nicht unmittelbar für das „Liebhaben“, sondern für das Bett von Jesus – in jedem Fall aber auch positiv und Geborgenheit implizierend. Die Glocke stand nicht für eine Innere Stimme, sondern für einen Wecker – immerhin aber auch ein Signal, welches zum Handeln anregt, d. h. Benno modifizierte die angebotenen Deutungen für sich und passte sie seiner Alltagswelt an. Seine Fassungen sind vom Sinn her benachbart zu den angebotenen Metaphern.

Dora (6.2) versteht die für Metaphern stehenden Gegenstände zunächst nicht im übertragenen Sinn sondern konkret: So ist z. B. das Vlies dafür da, dass Gott damit kuscheln kann. Drei Monate später, nachdem sie mehr Umgang mit Gottesmetaphern hatte, kann sie jedoch die Glocke als für die Innere Stimme stehend platzieren und die Kerze für Gott als Licht des Lebens und als Liebhaben aller Menschen.

Deutlich wird, dass das Alter oder die kognitive Reife weniger ausschlaggebend sind für das Verstehen von Analogien und Metaphern als der Umgang mit religiösen Inhalten, also die religiöse Sozialisation:

**„Gott hat einen Garten und geht manchmal spazieren ...“ Gotteskonzepte haben oft das Format ferner „Parallelwelt-Konzepte“.**

Für Christian (5.2) existiert im Himmel eine Parallelwelt mit Geschäften, Essen, Putzen, Arbeiten, Musikhören usw., wo Gott mit Engeln und Jesus wohnt. Im Alter von 5.9 imaginiert er auch die Toten dort. Für ihn merken lebende Menschen nichts von Gott, erst wenn sie gestorben sind, begegnen sie ihm.

Die Imagination von Parallelwelten mit breiten Spekulationen zu Ort, Tun und Eigenschaften Gottes sind fast die Regel bei Kindern, die einzelne Brocken des Mythenhimmels der „kulturellen Tapete“ aufschnappen, aber keine religiöse Bildung erhalten. Solche Konzepte erhalten sich oft über Jahre, was an der Häufung von Kinderfragen zum Thema Himmel ablesbar ist. Religiöse Bildung sollte zum einen das Erfahren von spürbar gelebtem Glauben beinhalten, zum anderen klärende Anregungsimpulse.

**„Gott passt oben auf die Toten auf ... ach ja, im Paradies ist er auch ...“**

**Verschiedene Gotteskonzepte können unverbunden nebeneinander existieren.**

Nathalie (5.4J zu Beginn) wächst mit eher kirchendistanzierten Eltern und kirchennahen Großeltern im Haus auf. Fünfjährig sind zwei Teilkonzepte von Gott nebeneinander feststellbar: der ferne Gott mit Aufpasserfunktion, wobei die Objekte, auf welche aufgepasst wird, wechseln können – und der Pixi-Buch-Gott der Schöpfungserzählung, welcher im Paradies Menschen wie Tieren nahe ist. Die beiden „Inseln“ stehen unverbunden nebeneinander. Während der Pixi-Buch-Gott allmählich verblasst, wird der Aufpasser-Gott „eingekapselt“. Achtjährig bezeichnet sie Gott als „Faultier“, weil er nach ihren Aussagen in ihrem Umfeld oder für sie persönlich nichts tut. In ihrem Deutungsrahmen ist ein Verständnis vom Wirken Gottes durch Menschen, die Solidarität, liebevolle Zuwendung und Unterstützung im Sinne des „Reich-Gottes-Programms“ praktizieren, nicht enthalten. Gott als eine Quelle von innerer Kraft, Orientierung, Mut und Hoffnung zu verstehen, scheint weder durch Impulse von Kindergarten, Kindergottesdienst oder Schule noch der Familie bisher bei ihr angekommen zu sein.

**„Gott lebt im Sternenhimmel“ mit Hirten, Maria, Josef, den Königen ... Inhalte haften abhängig von Kontinuität, Intensität und emotionaler Tönung der „Inputs“.**

Gerade frühe Gotteskonzepte werden daher stark durch Inszenierungen von Kirchenjahresfesten beeinflusst. In Josas Gottesverständnis spielen – erstmalig (4.7) kurz nach Weihnachten befragt – Haus- und Krippenbau, Engel, Josef, Maria, Hirten, drei Könige, Ochsen und Schafe wichtige Rollen. Das

Weihnachtskonzept bleibt auch dominant, nachdem er im Kindergarten von Passion und Auferstehung gehört hat: Der auferstandene Jesus – Josa nennt ihn Gott – hilft nun seinem Vater im Stall. Die Tiere der Weihnachtszeit leben für ihn immer noch bei Gott im Himmel. Die Dominanz von Weihnachten verblasst allmählich, während ihm zunehmend das Kreuz Jesu bedeutsam wird (Kruzifix, Hammer, Nägel, Pflaster). Die Weihnachtselemente dürften deshalb so nachhaltig dominieren, weil dies von der Umwelt verstärkt angeboten wird. Bei Kindern in Andalusien, welche jedes Jahr die eindrucksvollen Prozessionen mit Darstellungen der Passionsgeschichte in der „Semana Santa“ erleben, dürfte der Leidensgeschichte Jesu entsprechend eine weit höhere Bedeutsamkeit in Gotteskonzepten zukommen.

**„Der Hund hat auf die Blumen gekackt ...“ Konfliktslagen spiegeln sich im Gotteskonzept**

Kinder, die sich in problematischen Familiensituationen befinden bzw. oft Konflikte durchleben, integrieren diese auch in ihr Gotteskonzept, einschließlich der erlebten „erzieherischen Maßnahmen“. Dies zeigt sich bei Benno (4.11), der sich nur zögerlich vorstellt, dass man sich als „Schuldbeladener“ überhaupt Gott nähern kann. Dem Hund, der in seiner Collage auf die Blumen „gekackt“ hat, wird Vergebung zuteil: Darin drückt sich prägnant Bennos Sehnsucht nach Gottes Akzeptanz aus. Auch bei Eike Gotteskonzept ist von einem Sehnsuchtsbild geprägt.

Remus (6.0), dessen Lebensmittelpunkt zwischen der liebevollen, ihn religiös erziehenden Großtante und der ihn ablehnenden Mutter wechselt, integriert diese existenzielle Spaltung auch in sein Gotteskonzept: einerseits fühlt er sich behütet, andererseits beschreibt er einen richtenden, zermalmenden Gott. Täterintrojekte<sup>3</sup> in Form von „Ich darf nicht sein!“ oder „Ich bin nicht erwünscht, so wie ich bin!“ wurden hier in das Gotteskonzept integriert. Täterintrojekte in dieser Form sind dabei ein „Lösungsversuch für berechtigte und anerkanntswerte Wünsche und Sehnsüchte des Kindes – letztlich für den Wunsch geliebt, geschützt und bestätigt zu werden.“<sup>4</sup> Oder konkret: „Wenn ich so wäre, wie Mama mich haben will, würde ich geliebt“?<sup>5</sup>

3 Der Begriff „Täterintrojekte“ stammt aus der Traumatherapie und bezeichnet die „Verinnerlichung (Internalisierung) des Peinigers in den psychischen Innenraum des Opfers und gilt uns heute als eine Art Überlebensmechanismus in einer Situation von absoluter Hilflosigkeit, Kontrollverlust und Todesangst.“ Jochen Peichl, Innere Kritiker, Verfolger und Zerstörer. Ein Praxishandbuch für die Arbeit mit Täterintrojekten, Stuttgart 2013.

4 Peichl, ebd., S. 60.

5 Kinder, die unter Angst und seelischem Schmerz in ihrer Familie leiden, introjizieren die Normen und Werte der Eltern, d. h. das Bild, das die Eltern von ihren Kindern haben, wobei die Funktion des „bösen Kindes“ (was das Kind glaubt, was

**„Schläft Gott nachts oder passt er auf?“ Gott ist nachts präsent und passt auf, ein noch wirksames „Auslaufmodell“.**

Regelmäßige Abendgebete scheinen sehr wenige Kinder zu erleben: nur die afrikanischstämmigen Kinder des Samples erzählten davon. Die Vorstellung, dass Gott nachts schützend nah ist, fand sich trotzdem bei Kindern, die wenigstens punktuell entsprechende Einschlafrituale dazu erlebten (vgl. Remus 6.0; Mona 4.6). Reste davon fanden sich auch bei Kindern, die solche Rituale nicht erlebten (Festus 4.7, Nathalie 5.7). Für andere schien Gott ebenso wie die Menschen nachts zu schlafen. Das bedeutet aber keinen Verzicht auf die Zuschreibung einer „Aufpasserfunktion“.

Manche Kinder schreiben Gott einen Wecker als Eigenbedarf zu (z. B. Emma 4.3, Benno 4.7, Christian 5.2, Rolf 5.11). Gott muss früh aufstehen, etwa um rechtzeitig zum Essen da zu sein, vor allem aber (z. B. Pele 5.5), um auf die Welt aufzupassen. Anderenfalls drohen böse Ereignisse. Die Gott zugeschriebene Funktion des Wächters bzw. Garanten für Sicherheit und Wohlergehen dürfte die am häufigsten Kindern vermittelte Botschaft sein.

**„Am besten ist, wenn Gott nicht gesehen hat, wie doll ich gehauen habe.“ Je nach aktueller Gemütslage spüren Kinder eine andere Nähe bzw. Distanz zu Gott.**

Schon früh können Kinder ihre je nach Gemütslage unterschiedliche Nähe zu Gott nonverbal darstellen. Maren (3.11) stellt sich fern zu Gott auf, nachdem sie ihre Cousine geschlagen hat, wünschend, dass Gott dies nicht gesehen habe. Festus (4.0) fühlt sich bei Traurigkeit oder Schuldgefühlen von Gott allein gelassen, ebenso Benno (4.3), der überzeugt ist, dass Gottes Nähe Angst leichter ertragbar machen könnte. Benno denkt, dass Gott Wut zwar nicht möge, aber gegen das Gefühl Wut – ohne nachfolgende böse Taten – nichts habe und ihm verzeihe.

Gott wird insgesamt als moralische Instanz gesehen, die Trost, Halt, Schutz, Ideen zur Bewältigung von Problemen und Vergebung schenken kann. Kinder können dies früh visualisierend ausdrücken. Die Verbalisierungsfähigkeit hinkt dabei nach. Mit kognitiver Reife wächst sie. Auch Gebetspraxis kann die Verbalisierungsfähigkeit steigern, ablesbar bei Emma (4.9) und Hella (6.7), die Gott aus den für Gemütslagen stehenden Figuren direkt ansprechen und um Hilfe oder Verzeihung bitten.

Nur ein Teil der Kinder verknüpft fröhliche Gemütslagen mit dem Gefühl von Nähe zu Gott. Eher dominiert Gottferne, deutlich erkennbar bei Ina (6.7: „Weil ich Gott dann nicht brauche“) bzw. Liese (6.8) oder Hella (6.8: „Wenn nix ist, kann Gott auch

mal weit weg sein.“) Wut und Fröhlichkeit sind die beiden Gefühle, die besonders häufig mit Gottferne verbunden werden.

**„Vielleicht kann Gott nur ein Meerschweinchen heilen.“ Wenn Gott Bitten nicht erfüllt: Kann oder will er es nicht? Die Kinder trauen überwiegend Gott nur begrenzte Macht zu bzw. halten ihn bei manchen Problemen für nicht zuständig.**

Bei fortgeschrittener Krankheit kann Gott nichts mehr machen bzw. zwei Meerschweinchen zugleich kann er nicht heilen. (Dora: 6.5, Ina 7.0, Fem 6.5; Senta 4.5): Für manche Probleme scheint Gott nicht zuständig zu sein (Christian, 5.9). Einige gehen davon aus, dass Gott manche Bitten nicht erfüllt, weil man falsch betet (Tom 6.10, Pele 8.0) oder man sich der Akzeptanz durch Gott nicht sicher ist (Benno, 5.0).

Die Annahme, Kinder seien von Gottes Allmacht überzeugt, wird hier widerlegt. Mitnichten vertrauen sie fraglos i. S. von „Bittet, so wird euch gegeben“ naiv auf die Erhöhung von Gebeten. Die Vorstellung von Gottes begrenzter Macht ermöglicht Kindern jedoch, am Konzept eines grundsätzlich „lieben Gottes“ festzuhalten, der – überfordert wie die eigenen Bezugspersonen – eben nicht alles schafft. Der Verzicht auf den Allmachtsgedanken stützt so die Gottesbeziehung.

Ohne eine Beziehung zu Gott, bleibt ein Gotteskonzept für das persönliche Leben belanglos. Eine Beziehung zu Gott ohne Gebet/Meditation ist aber kaum denkbar. Damit wird es zu einer zentralen Aufgabe der Begleitung von Kindern auf ihrem religiösen Weg, ihnen Hilfestellungen, Anregungen zu geben, zu einer Gebetsbeziehung, einem Dialog mit dem großen Du zu finden.

**„Oma ist so doll krank, aber Gott, der guckt sich nur die Sterne an“ Wenn Gott bei Inanspruchnahme enttäuscht ... Krisen können zum Umbau oder auch zum Zerschneiden von Gotteskonzepten führen.**

Emmas Vorstellung eines nahen, freundlich zugewandten Gottes (4.8, 4.9) gerät durch die Krebserkrankung ihrer Oma in schwere Krisen. Gott erscheint ihr nun fern, an Menschen uninteressiert (5.3 und 5.5). Sie meidet jetzt Gesprächssituationen, die Gott thematisieren. Kurz nach dem Tod der Oma, die Emma (6.0) nun als bei Gott geborgen empfindet, findet man bei Emma ein umgebautes Konzept, in dem sie sich partiell in Gott spiegelt: Gott trauert wie Emma um einen Toten (Jesus), und wie Emma hat er einen Wunschstein, weil er – wie Emma – offenbar auch nicht alles bewirken kann. Dies neue Konzept ermöglicht ihr wieder eine Nähe zu Gott.

Bei Annika sieht man die Gottesbeziehung zerschneiden an ihrer im Gottesverständnis verankerten Erwartungshaltung, dass Gott das Schlimme im Leben ausräume. Sie erwartet, dass Gott dafür Sorge, dass ihre Eltern die Trennung rückgängig machen. Als

die Mutter in ihm sieht) Schutz gegen Hilflosigkeit darstellt und die Illusion „Wenn ich nur so bin, wie der andere mich will, dann werde ich wieder geliebt“. Peichl, ebd., S. 95.

dies nicht eintrifft, bricht ihre Gottesbeziehung erst einmal völlig zusammen: Die persönlichen Erfahrungen sind nicht kompatibel zum Gotteskonzept.

**„Oh, das habe ich ja früher auch schon ausgewählt ...“ Die überraschend hohe Kontinuität der Auswahl von zu Gott passenden Gegenständen deutet stark auf intuitive „Vorläufer“ zum (späteren) Gotteskonzept hin. Den verbalisierbaren Gotteskonzepten scheint ein vorbewusstes, intuitives „Wissen“ vorauszugehen.**

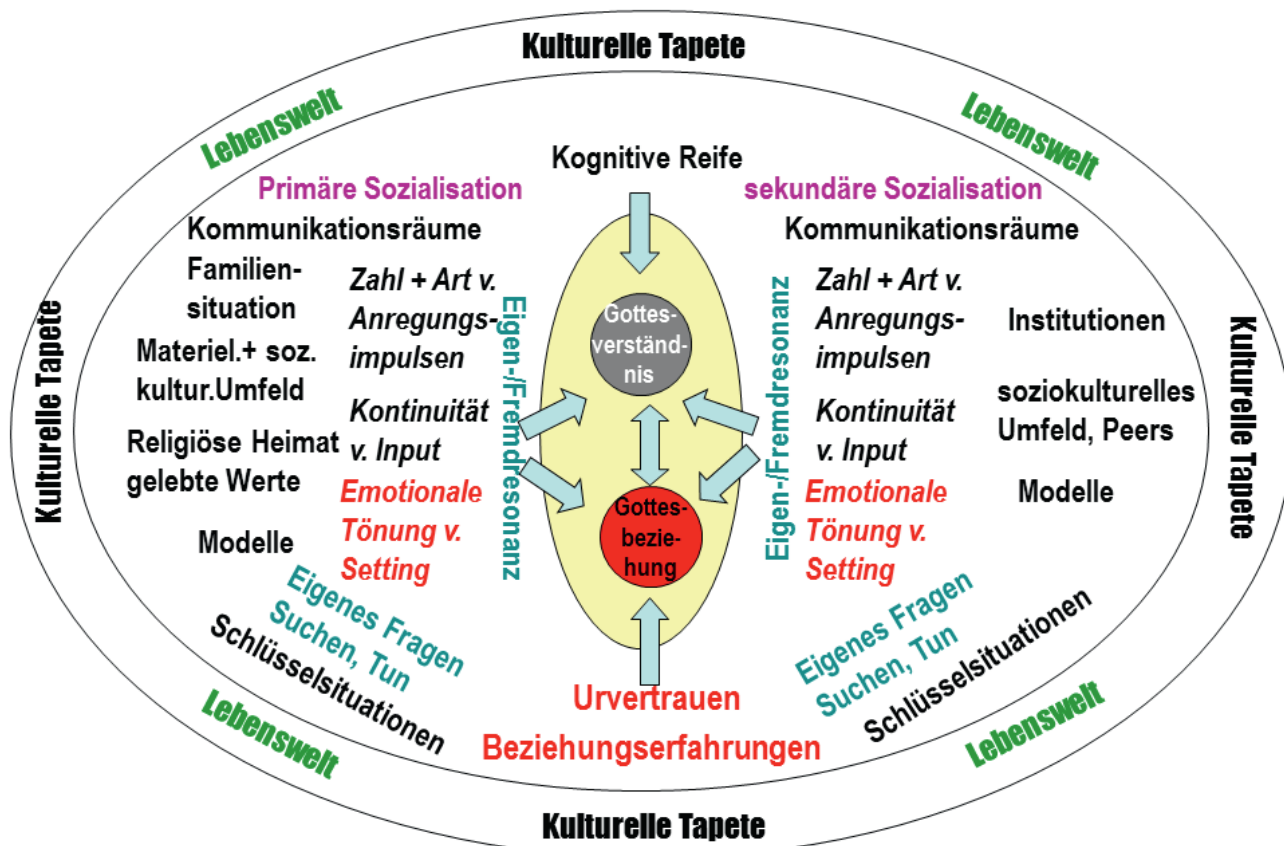
Bei vielen Kindern zeigt sich über längere Beobachtungszeiträume eine erstaunliche Kontinuität in der Auswahl der Gegenstände zu den Gottesvorstellungen (z. B. Mira, Josa, Nathalie, Fred, Ina, Pele, Benno). Die Begründungen dafür, warum die Gegenstände zu Gott passen, können dabei immer wieder wechseln und muten zuweilen skurril an. Wenn das vorher intuitive „Wissen“ mit gewachsener kognitiver Reife bewusstseinsfähig und damit auch verbalisierbar wird, zeigt sich die Breite und Tiefe des u. U. bereits Jahre vorher angelegten Gotteskonzeptes.

**Von „Gott hütet“ bis zur Theodizeefrage und Jesu Kreuzestod: Gotteskonzepte benötigen emotionale und kognitive Anregungsimpulse und Kommunikationsräume zur Weiterentwicklung. Anderenfalls droht Einkapselung.**

Nathan fehlen sowohl Anregungsimpulse als auch Kommunikationsräume bezüglich der religiösen Dimension: Es gibt keine Anstöße für eigenes Fragen, Suchen, Denken. Sein Konzept bleibt entsprechend lange konstant. Erst als er einen emotionalen Zugang zum Gekreuzigten erhält, kommt etwas in ihm in Bewegung.

Senta dagegen (4.0), die viele religiöse Anregungen (intentionale und nichtintentionale) erhält und sie kommunizieren kann – teils in der primären, teils in der sekundären Sozialisation – äußert von Beginn an differenzierte Vorstellungen zu Gott bzw. Jesus und entwickelt sie permanent weiter. Ihr Konzept ist in ständigem Fluss. Hinter ihren altersgemäß in konkreten Bildern daherkommenden Formulierungen stecken dabei oft erstaunliche komplexe Fragestellungen (z. B. Theodizee, Ursprung Gottes? Notwendigkeit des Todes Jesu am Kreuz?). Sie nimmt erkennbar aus jedem der theologisch recht unterschiedlich akzentuierten Bereiche der primären bzw. sekundären Sozialisation Elemente in ihr Konzept auf und verknüpft sie eigenständig.

Das Schema bündelt die vielfältigen Einflussfaktoren, die im komplexen Prozess der religiösen Entwicklung zusammen wirken.



## 4. Dialog zur Auswertung der Ergebnisse

**S. Pfister:** Kapitel 3 zeigt ein breites Spektrum von Ergebnissen deiner Studie. Jetzt würde ich gern zum einen zur Einordnung deiner Ergebnisse in den religionspädagogischen Diskurs mit dir sprechen, zum anderen darüber, wo deine Untersuchungsergebnisse über bisherige Studien hinausgehen. Beginnen möchte ich mit den Fragen, die leitend für die Untersuchung waren: Wie funktioniert denn nun religiöses Lernen bei 3–6-Jährigen?

**A. Szagun:** Die Grundannahmen zum Aufbau von Begriffen finden sich bestätigt. Kinder verfügen schon früh über kognitive Repräsentationen – als aktive Eigenkonstruktionen – zu Realien und differenzieren diese zunehmend aus, bis diese Begriffe abstrakter werden. Deutlich wurde vor allem, wie stark dabei die emotionalen und kognitiven Vorgaben der nächsten Bezugspersonen prägen.

**S. Pfister:** Dies zeigten ja auch frühere Untersuchungen: So spiegeln sich die Ergebnisse von de Roos auch in der vorliegende Untersuchung wider, z. B. die zentrale Bedeutung der Erziehungsperson im Hinblick auf die Gottesvorstellungen, zum einen, dass gute Beziehungen insgesamt (Familie, andere Kinder, Erzieherin) die Gottesvorstellung positiv prägen können und zum anderen, dass ein Zusammenhang zwischen einer optimalen Erzieher-Kind-Beziehung (offen, nahe und harmonisch) und der kindlichen Gottesvorstellung eines liebenden Gottes besteht. In deiner Untersuchung zeigte sich ja an Remus bzw. Benno, dass auch der umgekehrte Fall gilt: eine problematische Eltern-Kind-Beziehung oder ein konfliktreiches Umfeld kann das Gottesbild nachhaltig prägen (vgl. bereits Kane et al). Bestätigt wird in deiner Untersuchung auch, dass der emotionale Aspekt von Beziehungsfähigkeit die Voraussetzung für die Entwicklung von Religiosität ist und dass dies bereits im frühen Alter – vor der Übernahme kognitiver Strukturen – ausgebildet wird (Naurath).

**A. Szagun:** Stimmt, das ist die Voraussetzung dafür, dass sich eine Gottesbeziehung über-

haupt entwickeln kann. Diesen Aspekt hat Astra Dannenfeldt in KET 3 in Lettland exemplarisch an Kinderheimkindern, die aus verwahrlosten Familien stammten, herausgearbeitet<sup>1</sup>. – Für mich war spannend zu beobachten, wie selektiv Kinder die emotionalen Haltungen und inhaltlichen Vorgaben ihres nächsten Umfeldes (Familie, Kita) bezüglich Religion, Kirche rezipieren, wobei die Kleinen die visuellen bzw. sprachlichen Zeichen meistens unverstanden speichern und ihre zunächst isolierten Teilbegriffe eigenwillig kombinieren und interpretieren. Logisch Inkongruentes steht nebeneinander, Lücken werden spekulativ gefüllt, die Teilbegriffe werden nur assoziativ miteinander verbunden. Diese Teilbegriffe wirken anfänglich wie Sandbänke im Wechsel der Gezeiten: Manchmal sind sie sichtbar, dann wieder untergegangen. Besonders spannend ist in diesem Prozess der Aneignung, dass schon kleine Kinder oft intuitiv über ein umfassendes, tiefes Gottesbild verfügen: Dies ist nicht nur an den kontinuierlich gewählten zu Gott „passenden“ Gegenständen ablesbar, sondern auch in deren räumlicher Zuordnung zueinander, die man als „visuelle Begrifflichkeiten“ deuten kann. Auswahl wie Zuordnung von gewählten Komponenten sind aber (noch) nicht bewussteinfähig und daher auch nicht verbalisierungsfähig. Oft erkennt man erst Jahre später – wenn das Kind seine Visualisierungen selbst deuten kann – welch breites Spektrum eines Gottesverständnisses schon in den früheren Gestaltungen enthalten war.

Der Aneignungsprozess verläuft entsprechend zum Begriffsaufbau insgesamt. Die fragilen Begriffe („Sandbänke“) festigen sich zunehmend durch Wiederholungen, z. B. durch Kontinuität in Visualisierungen, Ritualen und Liedern: Falls das Kind Unterstützung erhält bei der Verknüpfung von Inhalten, werden sie zu bereichsspezifischen Begriffsstrukturen (Domäne) vernetzt und zunehmend ins das eigene Gottesverständnis integriert.

**S. Pfister:** Wie siehst du deine Ergebnisse im Vergleich zu anderen Studien, die aufzeigten, dass Kinder, die keine religiöse Sozialisation erfahren, auch nicht in der

---

1 Dannenfeldt, Astra, a. a. O.

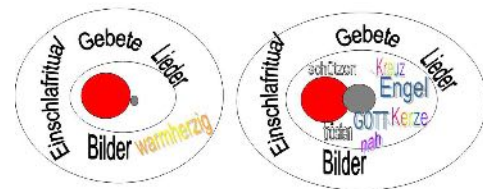
Lage sind, eine Gottesvorstellung zu eruieren bzw. dass ein religiöses Grundlagenwissen vorhanden sein muss, um eine Gottesvorstellung benennen zu können?

**A. Szagun:** Der Behauptung stimme ich zu. Gott fällt nicht einfach vom Himmel und ist dann als Bild im Kinderköpfen. Vielleicht sollten wir präzisieren: Irgendwo und irgendwie muss ein Kind wenigstens Marginales zum Begriff Gott aufgeschnappt haben, um sich aus Versatzstücken und Selbstgedachtem ein Konzept basteln zu können. Im westdeutschen Kontext werden schon Kleinkindern meistens inhaltliche „Brocken“ zu Gott bzw. Himmel angeboten. Im ostdeutschen Kontext kam es häufiger vor, dass Erstklässler das Wort GOTT nicht konnten. Da die Vorstellung einer imaginären Begleitfigur bei Kindern das Gefühl von Sicherheit und Geborgenheit verstärkt, sind gerade Kleinkinder bereit, sich auf eine Gottesvorstellung einzulassen, falls ihnen mindestens Marginales dazu von ihrem Umfeld angeboten wird. Wenn die Kinder nur marginale Brocken aufschnappen, bei ihnen aber das Interesse an der potentiellen imaginären Begleitfigur geweckt wurde, ist es nicht verwunderlich, dass sie mit fantasievollen Spekulationen die Leerräume ihrer Vorstellungswelt füllen. Es war spannend zu beobachten, dass Kinder, die zunächst infolge marginaler religiöser Bildung umfängliche eigene Spekulationen vortrugen, zumeist eine Fülle von Materialien als zu Gott passend auswählten. Mit zunehmender religiöser Bildung wurde das Spektrum der zu Gott passenden Gegenstände dann schmäler und explizit christlich konnotiert.

**S. Pfister:** Also können wir sicher davon ausgehen, dass sich eine Gottesvorstellung bereits in den frühen Lebensjahren (3–6 Jahre) herausbilden kann?

**A. Szagun:** Ja, dies ist deutlich an den Ergebnissen zu erkennen. Aufgrund ihrer Offenheit für Übergangsobjekte wie Schnuffeltuch, Puppe, Kuscheltier oder eine unsichtbar imaginierte Begleitfigur sind sie auch bereit, sich auf eine religiöse Verkörperung des Urvertrauens einzulassen. Das geschieht primär intuitiv und kann im Bild einer Diffusion von religiös konnotierten Sinneseindrücken vorgestellt werden. Denken wir uns exemplarisch ein Kleinkind, das in warmherziger Familie aufwächst und christ-

lich sozialisiert wird. Das Kind wird in gottesdienstliche Veranstaltungen (Raumausstrahlung, Kerzen, Blumen, Orgel, Gesang usw.) mitgenommen, erlebt familiär Lieder, Gebete und ein Einschlafritual, in dem Gott oder Jesus vorkommen. Wenn dieses Erleben von einer Geborgenheit schenkenden, liebevollen Atmosphäre geprägt ist, versteht das Kind zwar von den Inhalten zunächst fast gar nichts, aber das Wort Gott bzw. Jesus steht für eine positive – Sicherheit und Geborgenheit vermittelnde – Beziehung. Das Bild kann vielleicht den gemeinten Prozess verdeutlichen.



Kognitiv ist zuerst fast nichts da, nur dies emotional Hineingenommensein: Gefühlsansteckung. Dann diffundieren langsam Klänge, Bilder, Worte, die assoziativ mit Gott oder Jesus verbunden werden. Intuitiv werden dabei offenbar schon Korrelationen zwischen Komponenten gebildet. Später werden peu à peu Teile der assoziierten Komponenten hinsichtlich ihrer Bedeutung verstanden. Und noch später erfolgt eine verbalisierbare Vernetzung. Die Fähigkeit zur Verbalisierung ist dabei stark an die kognitive Entwicklung gebunden.

Bei Kindern, die explizit christlich sozialisiert werden, kann man sich diesen Prozess der Aneignung als relativ intensive primäre emotionale Verwurzelung christlicher Inhalte bzw. Symbole vorstellen. Bei Kindern, die nur punktuell in Liedern, Stille bzw. Gebet, Ritualen (Kindergottesdienst o. Ä.) „Spürerlebnisse“ bezüglich Gott oder Jesus haben, wird dieser Prozess in der Regel „flacher“ verlaufen.

**S. Pfister:** Wie kann man sich – mal modellhaft dargestellt – die Entwicklung des Gotteskonzepts insgesamt vorstellen?

**A. Szagun:** Ein Schema dazu könnte so aussehen: Primär entwickelt sich meist die emotionale Dimension (Gottesbeziehung). Sie fußt auf den Beziehungserfahrungen. Da das Kind bereits vorsprachlich über Spiegelneuronen aufnimmt, wie Bezugspersonen auf religiöse Phänomene reagieren, ist es in der Regel bereits früh positiv oder negativ bezüglich religiöser Phäno-

mene „geimpft“. Zu dem, was es von seinen „Modellen“ aufnimmt, kommen die Erfahrungen, die es selbst mit religiösen Phänomenen macht. Und da ist auch die emotionale Tönung der Hauptfilter.

**Gottesverständnis** (kognitive Dimension, Zuschreibungen enthaltend)

Wer, wo + wie ist Gott?

Wie wirkt Gott in d. Welt?



**Gottesbeziehung** (emotional-motivationale Dimension, meist primär)

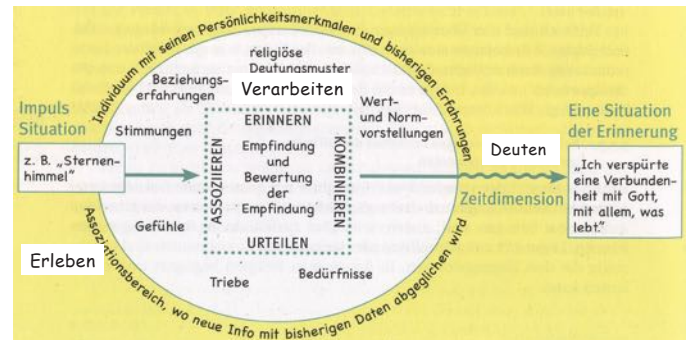
Das Gottesverständnis entwickelt sich aus dem, was das Kind selektiv aufschnappt und eigenständig daraus konstruiert. In diesem Konstrukt ist dann enthalten, welche Eigenschaften und Fähigkeiten das Kind Gott zuschreibt. Mit diesem Konstrukt, das auch die Erwartungshaltung des Kindes Gott gegenüber enthält, deutet es seine Erfahrungen und nimmt in Belastungssituationen dann vielleicht auch – und sei es probeweise – Gott in Anspruch.

- S. Pfister:** Ein sehr komplexer Vorgang. Ob man sich in Familien darüber viele Gedanken macht? Findet eine Kommunikation von religiösen Inhalten dort überhaupt noch statt?

**A. Szagun:** Kinder fragen ja nach dem WOHER, WOHIN und WARUM. Am ehesten scheinen anlässlich von familiären Todesfällen religiöse Themen noch aufzubrechen. Insgesamt werden familiär Inhalte des christlichen Glaubens kaum noch kommuniziert. – Tisch- oder Abendgebete sind sehr selten: So eröffneten die visuellen Gestaltungen und Einzelgespräche der Untersuchung für viele Kleinkinder den für religiöse Fragen ihnen bisher fehlenden Kommunikationsraum. Über das mehrperspektivische Arrangement (vgl. Kap.2) konnten sie zum einen ihr „Mitgebrachtes“ zur Gottesbeziehung und zum Gottesverständnis ausdrücken. Zum anderen erfolgten aber im Umgang mit den Materialien und den Gesprächen dazu auch Anregungen und Verarbeitungsprozesse i.S. von Weiterentwicklung ihrer Gotteskonzepte.

**S. Pfister:** Methodisch innovativ und mehrperspektivisch erscheint mir dein Zugang – auch de Roos arbeitete übrigens mehrperspektivisch. Deine vielfältigen gestalterischen Arrangements erfassen differenziertere Facetten des Denkens und Empfindens verglichen mit manchen empirisch-kindertheologischen Untersuchungen, die sich auf Gespräche bzw. Gruppendiskussionen beschränken, gelegentlich ergänzt durch Zeichnungen. Mit den Materialien hast du – wie es Anke Edelbrock zur religiösen Sprachfähigkeit beschrieb – den Kindern andere Ausdrucksmöglichkeiten, nämlich nonverbale, eröffnet. Dadurch zeigt sich die auch von Eckerle beschriebene „Vielfalt und Einzigartigkeit der Gottesvorstellungen“. Auch Eckerles Erkenntnis, dass unterschiedliche Entwicklungsverläufe der Kinder höchst individuelle Veränderungen ihrer Gottesvorstellungen nach sich ziehen, findet Bestätigung in deinen Untersuchungen. Was ist anders oder geht über das hinaus, was sich in anderen Untersuchungen zeigt?

**A. Szagun:** Zunächst einmal, dass ich das frühe Stadium der fragilen Aneignung von Teilelementen sichtbar machen konnte mit ihren „Türöffnern“ zur religiösen Dimension, vor allem Weihnachten und Todesfälle (3.1; 3.2; 3.3): Diese „Türöffner“ initiieren Assoziationsketten, welche einen – wenn vielleicht auch schmalen – religiösen Deutungshori-



zont erst einmal eröffnen: Da ohne einen mindestens latenten religiösen Deutungsrahmen Erfahrungen nicht religiös gedeutet werden können, bilden diese „Türöffner“ zentrale Andockpunkte besonders für die Kinder, welche familiär eben nicht qua Gefühlsansteckung in eine Gottesbeziehung hineingenommen wurden. Der in den Horizont gebrachte religiöse Deutungsrahmen ermöglicht, dass das Kind Erfahrungen religiös deu-

tet und Gott, Jesus sozusagen persönlich „in Anspruch nimmt“.

**S. Pfister:** So gesehen könnte man den Weihnachtsgottesdienstbesuch von Nichtchristen, über den manchmal abfällig gesprochen wird, neu bewerten als potentiellen Impulsgeber für Kinder... Worin gehen deine Ergebnisse außerdem über Bekanntes hinaus?

**A. Szagun:** M.E. konnte ich das breite (und durchaus Tiefendimension spiegelnde) Spektrum vorsprachlicher intuitiver Begriffe sichtbar machen, die mit gewachsener kognitiver Reife verbalisiert werden können (3.4; 3.15). Durch die Begleitung von Kindern über längere Zeiträume konnte ich auch zeigen, dass Parallelwelten in Kinderköpfen nicht naturwüchsig entstehen, sondern durch kreatives Füllen von Leerstellen. D.h. sie verdanken sich mangelnder religiöser Bildung (3.5; 3.7). Auch konnte ich den Einfluss früher Bildung i. S. des Umgangs mit einer Vielfalt von Gottesmetaphern auf die Bildung eines die Lebenswelt mit dem Gotteskonzept verbindenden Gottesverständnisses sowie auf das Verstehen religiöser Sprache aufzeigen (3.6; 3.16). Sieht man mit Hofstadter/Sander<sup>2</sup> in der Analogie das Herz des Denkens, so ist dies nicht überraschend, – es unterstreicht vielmehr die Thesen der genannten Autoren.

**S. Pfister:** Das waren jetzt Aspekte zur kognitiven Dimension, dem Gottesverständnis. Wie sieht es mit der emotional-motivationalen Dimension aus?

**A. Szagun:** Ich denke, ich konnte – m.E. erstmals – für die 3–6-Jährigen den Beziehungsaspekt (Nähe-Distanz) zu Gott differenzierter aufzeigen. Gott gilt zwar auch in der Untersuchung von Kammeyer für Kinder als unmittelbarer Dialogpartner, und im Gebet geschieht eine „Beziehungsaktualisierung“. Doch in meiner Untersuchung wird darüber hinausgehend deutlich, dass Kinder früh eine je nach Gemütslage bzw. Situation unterschiedliche Nähe zu Gott empfinden und dies visuell auch differenziert ausdrücken können. Die Fähigkeit zur Verbalisierung hinkt dabei allerdings stark nach. Deutlich zeigten sich bei vielen Kindern bezüglich der Nähe-Distanz-Dimension zu Gott relativ stabile Muster hinsichtlich der verschiedenen Gemütslagen, sehr häufig hatte die Got-

tesbeziehung vor allem eine „Nothelferfunktion“. Wut erwies sich als das am stärksten problembehafte Gefühl, stärker als Schuldbewusstsein. Dieser Aspekt sollte noch genauer geklärt werden.

**S. Pfister:** Wo liegen aus deiner Sicht besonders kritische Punkte, also sozusagen Scharnierstellen der Entwicklung?

**A. Szagun:** Die Untersuchungsergebnisse zeigen ja, dass Gott nur – positiv oder auch negativ – Lebensrelevanz erhält, wenn die Beziehung zu Gott vom Kind in Anspruch genommen, also persönlich angeeignet wird. Solange Gott nur als Vorstellung im Kopf ist, aber das Kind sich nicht zu diesem Du verhält, es als Gegenüber nicht in Anspruch nimmt, nichts aus seinem Erleben und Fühlen damit verbindet, kann Gott nicht zur Ressource werden, die existenziell trägt, aber – und das ist die Kehrseite – als eher philosophisches Konstrukt kann Gott auch existenziell nicht so enttäuschen, wie dies an Emma oder aber Annika deutlich wurde. Damit kommen wir zum zentralen Punkt der Passung von Gottesbeziehung und Gottesverständnis.

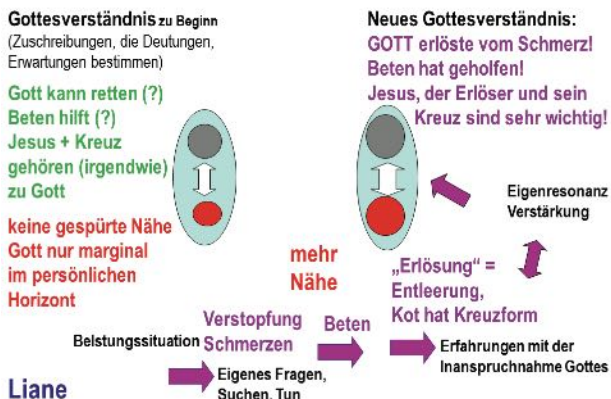
Das Gottesverständnis ist maßgeblich für den Deutungsrahmen: Die darin enthaltenen Zuschreibungen konstellieren auch die Erwartungen, die bei einer Inanspruchnahme an Gott gerichtet sind. Insofern kann das Gottesverständnis eine Gottesbeziehung unterstützen oder aber auch stören, weil z.B. unrealistische Erwartungen an Gott gerichtet wurden, z.B. Liese: „Ich habe gebetet, dass Gott mir ein Pferd vor die Tür stellt“ Bei Liese ist keine Notsituation gegeben, die Bitte eher harmlos.

Wenn ein Kind aber anlässlich einer Belastungssituation Gott mit seiner Bitte um Entlastung in Anspruch nimmt, kann das – je nach den Erfahrungen, die es damit macht – in die eine oder die andere Richtung gehen. Vergleichen wir zur Verdeutlichung die Schemazeichnung zu Annika (vgl. 3.14) mit der Schemazeichnung zu Liane, einer Grundschülerin, deren Familie lose mit Kirche verbunden ist, die aber keine wirkliche Nähe zu Gott oder Jesus spürt. Eines Tages hat Liane in der Schule starke Bauchschmerzen, verursacht durch Verstopfung. Die Schmerzen sind kaum auszuhalten. Auf dem Heimweg betet sie inständig zu Gott um Hilfe. Zu Hause angekommen kann sie tatsächlich ihren Darm entleeren. Als sie danach in die

2 Hofstadter, Douglas/Sander, Emmanuel a. a. O.

Kloschüssel schaut, sieht sie dort den harten Kot in Kreuzform liegen. Diese Erfahrung leiblicher Pein und Erlösung habe – verbunden mit dem Kreuzzeichen im WC – über Jahre ihr religiöses Denken und Empfinden beeinflusst.

**Akzentuierung v. Gottesverständnis + Stärkung einer Gottesbeziehung**

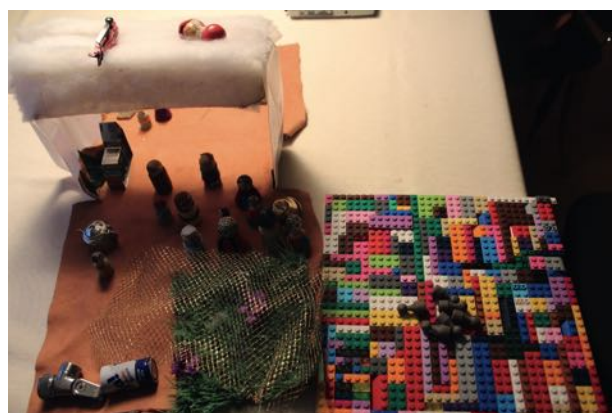


Bei Liane verläuft der Prozess – gegenläufig zu Annika – in die Richtung einer positiven Akzentuierung ihres Verständnisses von Gott, vor allem aber zur Belebung ihrer Beziehung zu Gott.

**S. Pfister:** Wir sollten noch einmal genauer die Prozesse betrachten, die in den Untersuchungssituationen ablaufen: Den Kindern wird in den Angeboten zur Visualisierung und den Gesprächen dazu ein Kommunikationsraum eröffnet, in dem sie Vorstellungen und Empfindungen ausdrücken und zugleich bearbeiten. Was kann man in solchen Situationen beobachten?

**A. Szagun:** Wenn religiöses Interesse angestoßen ist, zeigen Kinder erstaunliches Potential im Fragen, Suchen und auch Finden von Lösungen. Meine Untersuchung geht genau hier auch über andere Studien hinaus, weil sie – Kinder über längere Zeiträume beobachtend – diese Such- und Verarbeitungsprozesse im Zeitverlauf abbilden kann. Manchmal kann man in den Untersuchungssituationen selbst spontane Veränderungen miterleben, oft in Verbindung mit Kinderfragen, die produktive Momente für Neukonstruktionen darstellen. Ein Beispiel: Bei einem Hausbesuch fragt Ben (4.6J) mich bei der Ankunft, wie es Jesus bzw. Gott hinkriege, zwischen dem Himmel oben und den Menschen unten zu pendeln. Nachdem ich zu klären versuche, dass mit Himmel die unsichtbare Welt Gottes gemeint sei, die oben wie unten sein könne, geht Ben erst einmal

spielen. Nach dem Gespräch mit seiner Schwester ist Ben dran.



Er wählt zu Gott passende Gegenstände und verortet sie überraschend anders als sonst im Stockwerkmodell: Was zu Gott gehört, liegt jetzt alles unten, der Himmel hat sich also verlagert (oben nur noch Hubschrauber und Weihnachtsmann). Nun reiche ich ihm „Tote“ (dunkle Figuren) und frage, wohin sie seiner Meinung nach gehören. Er überlegt schweigend, rennt dann ins Kinderzimmer, bringt eine Legoplatte mit, platziert sie neben die „Erde“ und legt die Toten drauf: Eine geniale Lösung: Die Toten haben ihren eigenen Himmel, eine den Lebenden unsichtbare bunte Welt gleich nebenan.

Mit Belastungssituationen verbundene Verarbeitungsprozesse sind in der Regel langwierig: Durch die längeren Beobachtungszeiträume konnte ich solche Prozesse ein Stück weit sichtbar machen, bei Emma sah man es unmittelbar in der Untersuchungssituation selbst.



Emma baut in der Spanne von 4.9–6.0 ihr Gotteskonzept um im Zusammenhang mit Krankheit und Tod der Oma: Sie findet nach einer schweren Krise

selbstmotiviert innerhalb der Untersuchungssituation eine Lösung bezüglich ihres Gottesverständnisses, die ihr wieder eine vertrauensvolle Gottesbeziehung ermöglicht.



Im ersten Teil des Gesprächs lehnt sie den Klappaltar explizit als nicht zu Gott gehörend ab. Sie wählt aber für Gott wie für die Menschen je einen Wunschstein: oben blau für Gott, unten durchsichtiggelb für die Menschen. Damit drückt sie aus, dass Gott auch nicht alles vermag, was er gern hätte: Er ist – wie Emma – auch aufs Wünschen angewiesen. Im zweiten Teil des Gesprächs fügt Emma den vorher abgelehnten Klappaltar dann ein und kommentiert ihre Wahl so, dass Gott – wie sie auch – traurig sei über den Tod eines lieben Menschen, Jesus. Und jetzt könne er auf das Bild schauen von Jesus, und das tue ihm gut. In der Untersuchungssituation findet ein Umbauprozess statt, der Emma wieder eine vertrauensvolle Gottesbeziehung ermöglicht. Die Nachuntersuchung ein Jahr später zeigt, dass Emma die Krise von Krankheit und Tod der Oma überwunden hat.

**S. Pfister:** Total spannend muss es sein, so einen Verarbeitungsprozess direkt miterleben zu können. Da sieht man sozusagen die Bewegung im Kopf des Gegenübers. Konntest du durch die Begleitung über Jahre bei Kindern auch Starre, Verkrustungen nachweisen?

**A. Szagun:** Ja, durchaus. Wenn keine Anregungsimpulse erfolgen, kann es früh zu Einkapselungen des Gotteskonzeptes kommen. Dies lässt sich exemplarisch an Nathalies Entwicklung ablesen. Wenn die religiösen Haltungen in einer Familie konträr sind, kann das die Kommunikation religiöser Themen abbremsen. Auch wenn für die Familie Glauben keine Lebensrelevanz hat, entfällt die Motivation, sich mit religiösen Fragen auseinanderzusetzen. Dann halten sich einmal entwickelten Konzepte über Jahre fast unverändert.

**S. Pfister:** Was gibt es noch an speziellen Resultaten durch die Langzeitbeobachtung?

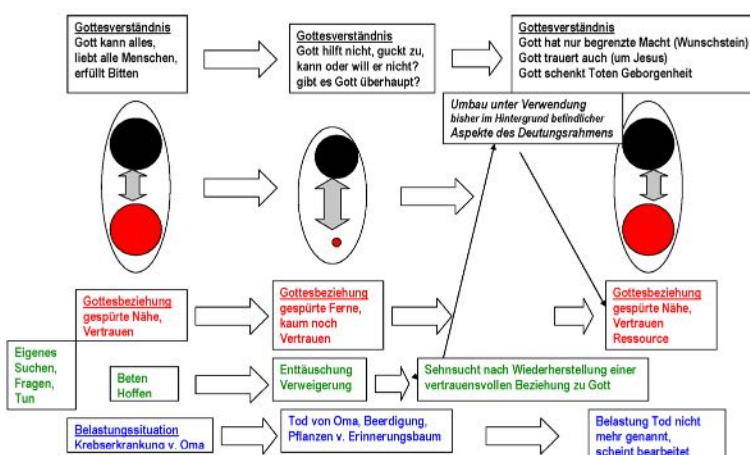
**A. Szagun:** Erfasst werden konnte dadurch z.B. – exemplarisch ablesbar an Josa – wie lange und wie stark emotional aufgeladene Teilkonzepte das Gotteskonzept dominieren können: Er brachte die Inhalte von Passion bzw. Auferstehung – sie mischend – vorübergehend in seinem Weihnachtskonzept unter. Danach verflüchtigten sie sich wieder.

**S. Pfister:** Kein Wunder, wenn ab September überall Weihnachtsmänner usw. liegen.

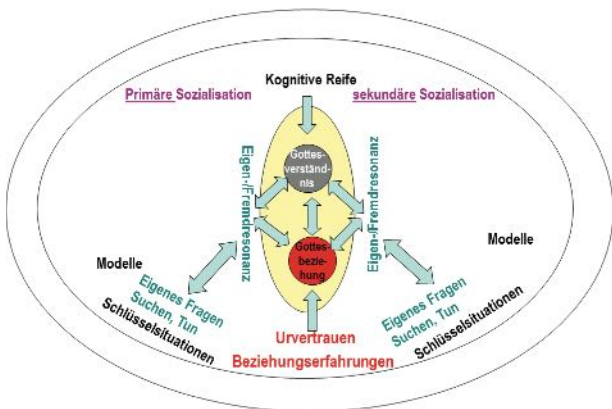
**A. Szagun:** Stimmt. Deshalb wäre es auch spannend, die Konzepte von Kindern in Südschweiz zu untersuchen, wo mit Prozessionen zur Passion die „Semana Santa“ gefeiert wird. –

Erwähnenswert scheint mir zur Langzeitbeobachtung noch, dass die Entfaltung (oder auch Reduktion) von Schemata sichtbar gemacht werden konnte, die Kinder benutzen, um Gegenstände als zu Gott passend zu begründen: Santa (4.0) z.B. benutzt zunächst nur ein Schema (Aufpassen), entwickelt dann vielfältige Schemata, fällt vorübergehend wieder zurück... eine Beobachtung, die zu weiteren Forschungen einlädt.

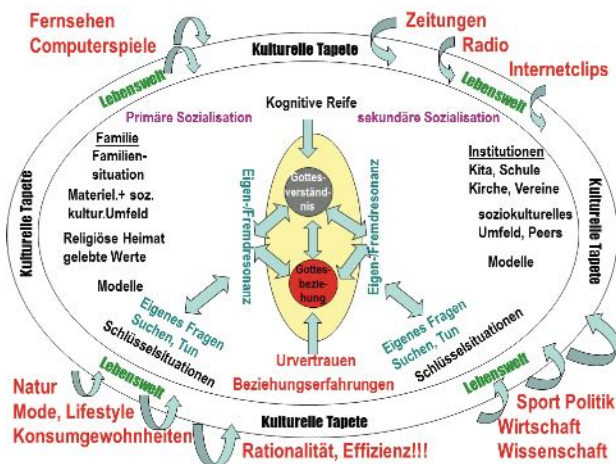
**S. Pfister:** Wie könnte ein Schema aussehen, in dem die Vielfalt der Einflussfaktoren, zu denen du jetzt bereits Beispiele genannt hast, modellhaft abgebildet ist?



**A. Szagun:** Mein Versuch, das Zusammenspiel von Einflussfaktoren schematisch abzubilden, sieht folgendermaßen aus: Jetzt baue ich es schrittweise auf. In der Mitte der Ellipse finden sich Gottesverständnis und Gottesbeziehung in ihrer Wechselwirkung. Die Elemente des Kindes als Sender wie auch Empfänger von Reizen sind türkisfarbig eingezeichnet. Die Sozialisationsinstanzen mit den zentralen Modellen sind vermerkt.



All das ist umgeben von einer großen Ellipse, die sozusagen die Einbettung verkörpert: Das ist die Lebenswelt mit der „kulturellen Tapete“.

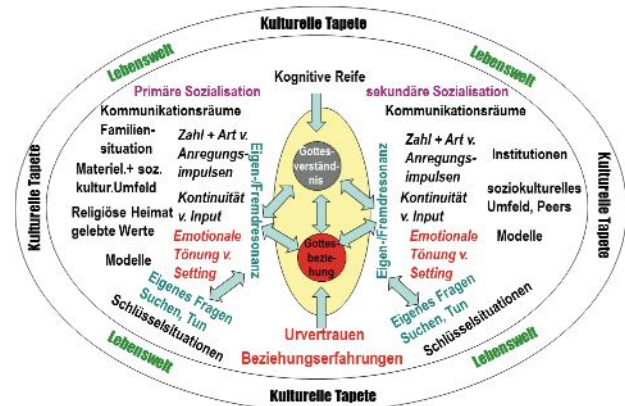


Im Bild 2 ergänze ich das Schema: Zu dem, was die „kulturelle Tapete“ bzw. die Lebenswelt ausmacht, gehören vielfältige Bereiche und Instanzen. Die habe ich (ergänzungsbedürftig) rot mit Pfeilen auf dem äußeren Feld eingetragen. Das, was zur primären bzw. zur sekundären Sozialisation gehört, habe ich – ebenfalls ergänzungsbedürftig – im Binnenraum angeordnet.

Jetzt ist zwar das Umfeld von religiöser Kommunikation bzw. Erziehung und Unterricht skizziert, aber die wesentlichen Faktoren eines Settings der

Vermittlung, Aneignung bzw. Kommunikation von religiösen Inhalten fehlen immer noch. Die füge ich jetzt im dritten Bild ein.

Das dritte Bild enthält im inneren Kreis dann – bezogen auf die beiden Sozialisationsinstanzen – lauter Doppelungen. Warum ist das so? könnte jemand fragen. Es erscheint absolut notwendig, weil ja bezüglich religiöser Inhalte von den verschiedenen Sozialisationsinstanzen völlig konträre Botschaften gesendet werden können, mit denen sich die Kinder auseinandersetzen müssen. Gerade an dieser Stelle erwies sich meine Langzeitbeobachtung als besonders fruchtbar, weil sie wahrnehmbar macht, wie so ein Zusammentreffen unterschiedlicher Botschaften vom Kind verarbeitet wird. Exemplarisch ist dies an Senta abzulesen, die seitens der Familie und den Angeboten im Kindergarten theologisch recht unterschiedlich akzentuierte Anregungsimpulse bekam (3.16).



**S. Pfister:** Was ist aus deiner Sicht der „Knackpunkt“ in der Begleitung von Kindern?

**A. Szagun:** Die Förderung eines „mitwachsenden“ Gottes- und Bibelkonzeptes: Konzepte müssen Schritt halten können mit dem wachsenden Weltwissen und kritischen Reflexionsvermögen, sonst zerbricht die Gottesbeziehung, die einem Menschen Orientierung, Mut, Kraft und Hoffnung schenken könnte. Glaubenssätze werden an der eigenen Erfahrung überprüft: Bewahrheiten sie sich oder nicht? Mit Emma sind wir an der entscheidenden Frage, ob ein Kind in seinem Entwicklungsprozess zu einem mitwachsenden Gottesverständnis findet. Emma fand eine Lösung in der Krise. Andere Kinder nehmen im Prozess kritischer Reflexion der Dissonanz zwischen erfahrener Rea-

lität und den ihm vermittelten Glaubensaussagen aber schon innerlich Abschied von einem Gott, der ihnen existenziell etwas bedeutet. Ein Teil der von mir begleiteten Kindergartenkinder schrieb den ihnen familiär vermittelten Aufpassergott enttäuschungsbedingt schon im 1.-2. Grundschuljahr für sich persönlich ab. Nathalie nennt Gott: „Faultier“, Hella sagt: „Angeblich liebt Gott alle“. Gott wird – wie die Ergebnisse der Gebetsbefragung zeigen – auch von Vorschulkindern kaum noch Allmacht zugetraut. Hella (6.5) bezweifelt, dass Jesus wie Gott sein könne und löst ihn anschließend ganz aus ihrem Gottesbild. Senta stellt bereits vierjährig die Theodizeefrage und macht sich Gedanken aus der Perspektive von Maria, ob der Kreuzestod Jesu wirklich sein müsse: Es zeigt sich, dass bereits Kleinkinder früher unbefragbare Glaubenswahrheiten nicht mehr einfach übernehmen. Dies sollte die Religionspädagogik im Elementarbereich konstruktiv beunruhigen und dazu führen, ihre Inhalte theologisch kritisch zu reflektieren!

**S. Pfister:** Dass die Kinder Gott begrenzte Macht, Überforderung angesichts zu großer Aufgaben, zuschreiben, hast du selbst schon als Versuch gewertet, am „lieben“ Gott festzuhalten angesichts von unerfüllten Wünschen bzw. der Realität von Leiden in der Welt.

Was folgt nun aus den Erkenntnissen der Studie?

**A. Szagun:** Erzieher/innen und Lehrkräften sollte bewusst sein: Kindergarten und Schule sind heute die wesentlichen Orte der Begegnung mit elementaren christlichen Inhalten. Hier gilt es nicht nur, grundlegenden emotionalen Voraussetzungen von Religiosität (Stille, Spüren, Staunen, Danken, Mitgefühl, einander helfen, Gemeinschaft erleben) Raum zu schaffen, sondern auch grundlegende Verstehensprozesse anzuleiten, etwa durch Anbahnen von Grund-Begriffen des christlichen Glaubens. Dazu gehört, Kindern Gott als Geheimnis, als geheimnisvolle und doppelgesichtige Quelle alles Seienden in den Horizont zu bringen und im Sinne einer Kommunikation des Evangeliums Jesu Weg (Vision und Praxis der Gottesherrschaft) als Brücke und Zentrum des christlichen Glaubens aufzuzeigen. D.h. Gott als das große Du, das nicht ergründbare doppelgesichtige Mysterium des Lebens und Jesus

als dessen Sprachrohr für die Welt müssen im Mittelpunkt stehen. Von diesem Kernbereich her können dann alt- und neutestamentliche Texte sowie zentrale Aussagen der christlichen Tradition erschlossen werden (vgl. 5.6).

**S. Pfister:** Wie kann das konkret umgesetzt werden?

**A. Szagun:** Konkret wird dies einerseits durch geschützte Formen – im Kindergarten wie auch in der Schule – der Pflege (Erprobungscharakter, Freiwilligkeit: Überwältigungsverbot!) von Gottesbeziehungen, etwa in Stilleübungen, Liedern, Gebet, Mahlfeiern o.Ä. (vgl. ausführlich Kapitel 5.4–5). Zum anderen sollte aufmerksam die Entwicklung der kognitiven Seite des Gotteskonzeptes (Gottesverständnis) von Kindern begleitet werden, um ein Schritthalten mit dem sich verändernden Selbst- und Weltverständnis zu fördern. Damit Glaube zur Ressource werden kann, ist zwar die persönliche Gottesbeziehung das Wichtigste. Aber das Gottesverständnis darf diese Beziehung nicht stören. Durch eine Art „Antennendidaktik“ sollte man immer wieder erkunden, wo die Kinder bezüglich ihres Gottesverständnisses stehen und dann Angebote einbringen, die das Kind zum Wachsen, zum Umbau seiner Vorstellungen nutzen kann.

**S. Pfister:** Wie kann denn ein mitwachsendes Gottesverständnis, welches die Gottesbeziehung stützt, gefördert werden?

**A. Szagun:** Hilfreich dazu ist die kontinuierliche Pflege einer Metaphernvielfalt (Bilder, Lieder, Psalmen, Gebete). Ein zentraler Punkt ist auch die Offenheit der Begleitpersonen für abstrakte, verwirrende, skurrile oder negativ scheinende Gottesbilder. Nur was wahrgenommen wird, kann bearbeitet werden. D.h. das von Kindern Mitgebrachte wird ernst genommen als Beitrag zur Kommunikation. Aber die Autorität des Erwachsenen sollte keine Vorstellungen verstärken, die letztlich in Sackgassen führen. Angebote zum Neudenken werden ergänzend eingebracht. Die Kinder sind frei, ob sie etwas davon übernehmen oder nicht. Hilfreich ist auch, Kinder zu eigenen Metaphernbildungen zu ermutigen. Wichtig ist des Weiteren, missverständliche Begriffe wie Himmel zu klären bzw. ganz zu vermeiden wie z.B. Allmacht. Die auch theologisch fragwürdigen Engführungen der liturgischen Sprache (Vater, Herr) sind im Umgang

mit Kindern aufzuheben. Lieder und Bibeltexte können entsprechend verändert werden. Also Metaphernvielfalt statt Reduktion auf die Vatermetapher.

**S. Pfister:** Dadurch kann auch der Problematik eines Vatergottes, der bereits familiär negativ, z. B. durch Gewalt/Missbrauch besetzt ist, begegnet werden oder auch dem Phänomen des Schuldgefühls bei Kindern, die täterloyale Anteile mit dem Gedanken: „Ich werde nur geliebt, wenn ich so bin, wie Mama oder Papa mich haben will“, introjiert haben. Diese Kinder können dadurch andere – nicht strafende – Gotteskonzepte kennenlernen.

**A. Szagun:** Wichtig erscheint mir, durchgehend Fragehaltungen zu unterstützen, weil dadurch fortlaufende Prozesse von Klärung, Vernetzung, Variation, und wiederum Klärung, Vernetzung, Festigung und „Spüren-können“ angebahnt werden.

**S. Pfister:** Meines Erachtens ist das wichtigste Instrument der Begleitung die Bezugsperson selbst: Wer authentisch sein will, reflektiert seine religiöse Biografie und geht fragend mit den Kindern gemeinsam auf die Suche. Vielleicht wird dabei eine Gottesbeziehung als Quelle von Orientierung, Kraft, Mut, und Hoffnung zur Problembewältigung – also Resilienzfördernd – gefunden, vielleicht auch nicht. Denn – bei Kindern wie Erwachsenen – sollte stets auch das Nicht-Glauben, die Verweigerung persönlichen Suchens akzeptiert werden.

**A. Szagun:** Stimmt: Nur wer auch NEIN sagen darf, kann eventuell irgendwann zu einem ehrlichen JA finden. – Authentizität von Begleitpersonen ist unverzichtbar. Aber sie fällt ja den Begleitpersonen nicht einfach zu. Gar zu häufig ist in der eigenen religiösen Biographie allerlei problematisch gelaufen.

**S. Pfister:** Ja, deshalb sollte biografiebezogenes Lernen in die Ausbildung von Lehrer/innen und Erzieher/innen unbedingt integriert werden. Die Beschäftigung mit dem eigenen religiösen Gewordensein insgesamt gehört dazu, aber auch bei jedem Thema sich zuerst selbst Rechenschaft zu geben über das eigene Verhältnis zu den Zielen und Inhalten des vorzubereitenden Unterrichts<sup>3</sup> und sich damit auseinanderzusetzen, warum

man ggf. Vorbehalte oder Vorlieben gegenüber/bei bestimmten religiösen Themen hat. Welche Ausgangsfragen zum Thema Gott würdest du stellen?

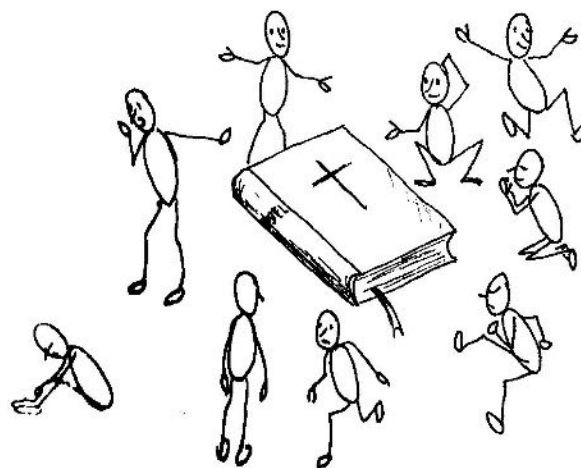
**A. Szagun:** Ausgangsfragen könnten z. B. beim Thema „Gotteskonzepte“ folgende sein:

„Wie war das bei mir? Wer oder was (Ort, Eigenschaften usw.) war Gott für mich als Kind? Welche Bilder von Gott gab es in der Vorstellungswelt der mich religiös prägenden Bezugspersonen? Nur



menschenähnliche oder auch symbolische? Wenn es nur menschenähnliche waren: Waren auch weibliche dabei? Was bedeuten diese Gottesbilder heute für mich? Welche neuen Bilder sind heute für mich tragend? Habe ich in unterschiedlichen Lebenssituationen vielleicht auch ganz unterschiedliche Gottesbilder?<sup>4</sup>

Zu klären ist auch der persönliche Bezug zur Bibel: Wie nah oder fern stand ich ihr als Kind? Wie ist es heute? Und warum ist es so? Damit kommt in den Blick, auf welcher Ebene (buchstäblich oder übertragen) der Wahrheitsgehalt biblischer Texte der studierenden Person früher erschlossen wurde und als was sie heute biblische Texte versteht. Zu den ebenfalls zu klärenden Glaubensinhalten gehört auch das traditionelle Credo.



3 Christian Grethlein, Fachdidaktik Religion, S. 323.

4 Vgl. Anna-Katharina Szagun, Glaubenswege begleiten, S. 12–13. Hier finden sich weitere Anregungen, das eigene religiöse Lernen zu erforschen (z. B. S. 9ff.).

Auch biographiebezogene Zugänge zu biblischen Texten über Methoden<sup>5</sup> wie Bibliolog oder Bibliodrama usw. fördern in der Ausbildung die Auseinandersetzung mit dem eigenen religiösen Gewordensein und üben gleichzeitig ein Methodenrepertoire ein, das hilfreich ist für eine Verknüpfung von Situation und Tradition in der späteren Praxis.

**S. Pfister:** Ich denke, Lehrer/innen und Erzieher/innen sollten die Kompetenz forschenden Lernens erwerben. Im Praxissemester, das in den meisten Bundesländern in Masterstudiengänge integriert ist oder wird<sup>6</sup>, sollen Studien- und Unterrichtsprojekte wissenschaftlich begleitet und ausgewertet werden. Damit wird forschendes Lernen als selbstständige Leistung des Studierenden – Reflexionskompetenz bezüglich der Wechselwirkung von Theorie- und Praxisbezug – anhand konkreter Fragestellungen sowie Methodenkontrolle bereits involviert. Literatur zur Unterstützung des Erwerbs von professioneller Kompetenz forschenden Lernens im Praxissemester liegt auch bereits vor.<sup>7</sup> Seitens der Ausbildungsinstanzen der zweiten Phase wird inzwischen auch angemahnt, „die Wahrnehmungssensibilität der Erziehenden für die eigenen religiösen Fragen und Konstruktionen der Kinder im Alltag zu schärfen und damit auch überkommene Strukturen der religionspädagogischen Praxis zu überprüfen.“<sup>8</sup> Was schlägst du vor für die Ausbildungsphase?

**A. Szagun:** Die in der vorliegenden Studie verwendeten Methoden zur Erkundung des Gottesverständnisses und der Gottesbeziehung von Kindern (vgl. Kap. 2) können zur Ermittlung der Lernausgangslage in der eigenen Lerngruppe modifiziert angewandt werden. So kann forschendes Lernen auch in Gruppensituationen i. S. von „Antennendidaktik“ eingeübt werden:

Beispiele zu Modifikationen:



Ein leeres Gläschen oder eine Kerze als Symbolisierung für die Anwesenheit des unsichtbaren Gottes wird in die Mitte platziert (vgl. 2.2.4.1), den Kindern die Farbbedeutungen (stehen für Gemütslagen) erklärt: Die Kinder überlegen in der Gruppe, wie weit die fröhliche oder traurige Figur usw. sich Gott nähern möchte und was sie eventuell sagt.

Variation: Statt Unterschiede in den Gemütslagen möchte man erkunden, was Kinder zur religiösen Haltung unterschiedlicher Altersgruppen bzw. Geschlechter denken. In diesem Fall platziert man statt der bunten Figuren verschiedene Püppchen, die für Jungs, Mädchen, Papas, Mamas, Opas und Omas stehen. Man bringt sie unter der Fragestellung ein, ob sie wohl eher nahe oder eher weiter weg von Gott stehen wollen. Aus den Äußerungen der Kinder zur Platzierung der Puppen lässt sich entnehmen, wie die Kinder die Distanz des jeweiligen Personenkreises zu Glaubensinhalten einschätzen.

Mittels der Platzierung von Figuren kann auch ein Gespräch dazu angestoßen werden, wen oder was Kinder in Belastungssituationen als hilfreich für sich empfinden. Was hilft, mit Traurigkeit zurecht zu kommen? Die Eltern, Großeltern, das Haustier, der Teddy? Oder wer oder was sonst?



5 Zuordnung zur Performativen Fachdidaktik. Vgl. Pfister/Roser, Fachdidaktisches Orientierungswissen.

6 In NRW begann das Praxissemester für die meisten Hochschulen 2015. Es wird in Kooperation mit den Zentren für schulische Lehrerbildung verantwortet (lt. § 12 LABG, 12.05.2009).

7 Vgl. Zimmermann, Mirjam/Lenhard, Hartmut: Praxissemester Religion. Handwerkszeug für Berufsanfängerinnen und Berufsanfänger, Göttingen 2015.

8 Möller, Religiöse Bildung im Elementarbereich, S. 39.



wird – wenn man Glück hat – Wissen angehäuft, aber kein Können vermittelt. In der Ausbildung muss auch methodisch so abwechslungsreich gearbeitet werden, wie man sich dies für die spätere Berufspraxis der Studierenden wünscht. Und d. h., dass auch in die Ausbildungsphase Körperarbeit gehört wie z. B. die Gestaltung von Standbildern nach dem Theaterpädagogen Augusto Boal: Das erste Bild zeigt, wie die Studierenden Kirche real erleben, nämlich als auf sich selbst bezogenen Haufen.



Das Bild 2 zeigt, wie sie sich Kirche wünschen, offen nach außen, einladend.



Viele der heutigen Studierenden sind selbst „Novizen“ der christlichen Tradition. Sie zu „Expeditionen“ in die christliche der Symbolwelt zu motivieren läge da doch nahe.

Wenn man solch eine Expedition für sich als spannend erlebte, wird man Lust haben, dies mit Kindern fortzusetzen.



Alles voller Symbole – wenn man nur wüsste was sie bedeuten, das wäre Spitze ...

## 5. Praktische Folgerungen

Den Praxisimpulsen zu Andachten und „Bibelrunden“ werden Anmerkungen zu zentralen Aspekten vorangestellt:

- (5.1) Hilfen zur Klärung der Begleiterrolle,
- (5.2) elementare religionsgeschichtliche Einsichten zum biblischen Gottesbild,
- (5.3) theologisches Hintergrundwissen zum Überdenken der eigenen Position bezüglich der Kernbotschaft des christlichen Glaubens,
- (5.4) Einsichten zur Rezeption religiöser Inhalte von Kindern, die sich aus den Untersuchungen ergeben.

### 5.1 „O Schreck – Kinder fragen mich nach Gott!“ Zur Begleiterrolle

Wenn sich Kleinkinder sicher fühlen, setzen sie sich aktiv mit ihrer Umgebung auseinander. Spielerisch-neugierig gehen sie an Dinge, Personen, Naturphänomene heran, probieren aus, was damit gemacht werden kann, und suchen all das, was ihnen begegnet, irgendwie einzuordnen. Sie suchen nach Zusammenhängen der einzelnen Phänomene und konstruieren so eine Art kindliches Weltbild, das ihnen bei weiteren Entdeckungen der Lebenswelt als Raster ihrer Wahrnehmungen dient. Kinder, die von ihren Bezugspersonen in ihren Erkundungsprozessen nicht gehemmt sondern gefördert werden, können sich zu wahren Frageweltmeistern entwickeln. Warum ist das so, wie es ist? Wo kommt es her? Wo geht es hin? usw. usw.

**Kinderfragen betreffen oft die philosophisch-religiöse Dimension**

Die Antworten ihrer Bezugspersonen sind Kindern zunächst verbindlich bei ihrer Einordnung von Phänomenen. Angesichts ihrer fast totalen Abhängigkeit von den Bezugspersonen ist dies nicht verwunderlich. Die den Kindern gelieferten Erklärungen von Welt und Leben gelten also erst einmal fraglos. D.h. Erwachsene prägen die Raster ihrer Wahrnehmungen zunächst zentral. Dabei übernehmen die Kinder die Vorgaben der Erwachsenen nicht 1:1. Sie schnappen viel mehr die ihnen besonders bedeutsam erscheinenden Elemente auf und konstruieren aus (manchmal auch missverstandenen) Versatzstücken ihre Begriffswelt.

**Das gilt auch für die philosophisch-religiöse Dimension**

Alles, was uns begegnet, ordnen wir erst einmal mittels der bereits vorhandenen Wahrnehmungsraster ein. Nach Piaget wird dieser Vorgang „Assimilation“ genannt. Die Wahrnehmungsraster bestimmen darüber, wie das Wahrgenommene emotional und rational verstanden wird. Dies gilt für jeden Menschen lebenslang (ebenso für Tiere).

Die zunächst sehr groben Wahrnehmungsraster sind so lange stabil bis eine Störung auftritt. Erst wenn sie nicht mehr „passen“, d.h. nicht mehr hilfreich sind zu einer angemessenen Einordnung des Phänomens, werden sie verändert: „Akkommodation“ = Anpassung des Rasters nennt Piaget dies. Nehmen wir an, Sie lernten als Kind Schlammkrusten als Dreck, als „pfui“, als hygienisch gefährlich anzusehen: jetzt erleben Sie in der Kur Moorbad als heilendes Ereignis: Ihre bisherige Sicht auf Schlamm wird „gestört“. Sie nehmen eine kognitive und emotionale Neubewertung vor. Der „Störfall“ Moorbad löste diese Veränderung des „Begriffs“ Schlamm aus. In ähnlicher Weise baut sich insgesamt unsere Begriffswelt auf. Angestoßen von immer neuen „Störfällen“ wird aus groben Begriffen bzw. Teilbegriffen in vielfältigen Prozessen von Differenzierung und Zentralisierung allmählich eine vernetzte Begriffswelt aufgebaut. Durch Auseinandersetzung mit realen Phänomenen wie durch Kommunikation ergeben sich im Lebenslauf in vielen Bereichen ständig „Störfälle“, die Kinder bzw. Erwachsene immer wieder dazu anstoßen, ihre Begriffswelt umzubauen.

**Dies gilt für Begriffe der philosophisch-religiösen Dimension nur bedingt**

Woher kommen Welt und Leben? Wohin geht es? Kinderfragen betreffen oft die philosophisch-religiöse Dimension. „Störfälle“ zur Veränderung einmal geformter Begriffe ergeben sich aber hier nicht von selbst. Sie müssten durch Gesprächsimpulse von Bezugspersonen gesetzt werden. Da Bibel, Gott, Religion insgesamt in Familien kaum noch thematisiert wird, mangelt es an „Störfällen“, die zur Weiterentwicklung der Begriffe anregen. Was auf weltanschauliche Fragen antwortend von Erwachsenen erzählt wird, steuert daher oft bleibend das religiöse Denken und Empfinden. Diese frühe Prägung kann so Sackgassen programmieren oder aber dem Kind weite Horizonte eröffnen.

**Die frühen religiösen Begriffe sind keineswegs banal sondern höchst bedeutsam!**

Familien fallen in unserer Gesellschaft als Instanzen der religiösen Sozialisation fast völlig aus. Viele Kinder begegnen christlicher Tradition erstmalig im Kindergarten oder im Kindergottesdienst. Gewiss tragen Personen, die dort Kinder auf ihrem religiösen Weg begleiten, hohe Verantwortung. Aber diese Verantwortung muss keine Angst machen: Denn es gibt vielfältige Unterstützungsangebote. Und die

Begleitung kann zur eigenen spannenden Neuentdeckung der religiösen Dimension werden.

**Welche Grundeinsichten helfen, Ängste vor der Begleiterrolle zu mindern?**

Hilfreich ist, sich klar zu machen, dass wir wie die Kinder lebenslang bezüglich des Glaubens suchend, fragend und eben auch zweifelnd und kritisch auf dem Weg sind. Auf Sicherheiten wie  $1 + 1 = 2$  müssen wir hier verzichten. Es kann sein, dass Phasen, in denen wir unseres Vertrauens in Gott gewiss zu sein meinten, von Phasen abgelöst werden, in denen uns Gott verdunkelt oder ganz abhanden gekommen zu sein scheint. Der Zweifel gehört zum Glaubensweg dazu, für uns wie für die Kinder.<sup>1</sup>

**Die „Brüchigkeit“ des eigenen Glaubens ist kein Handlungsgrund**

Auch die Einsicht, dass wir nicht über Gott, sondern nur über menschliche Vorstellungen, also Bilder von Gott, sprechen, kann hilfreich sein. Wer sind wir Menschen, dass wir mit unserem kleinen Verstand das Geheimnis von Welt und Sein begrifflich zu erfassen vermöchten? Wenn wir Gott begrifflich definieren könnten, stünden wir über Gott. Kommunizieren können wir nur die Bilder, die sich Menschen früherer (z.B. biblischer) Zeiten von Gott machten und die wir uns heute machen.

**Probleme mit bestimmten Gottesbildern dürfen frei diskutiert werden!**

## 5.2 Hat der Gott der Bibel „Verfallsdaten“? Religionsgeschichtliche Perspektive

Seit Urzeiten setzen sich Menschen emotional und gedanklich mit dem Geheimnis auseinander, das hinter Welt und Leben steht. Warum ist überhaupt etwas und nicht nichts? Wo kommen Welt und Universum her? Muss nicht eine geheimnisvolle Kraft hinter all dem stehen, was ist? Dies unlösbare Geheimnis, diese Kraft, die damit verbunden sein muss, versuchten sie zu benennen und sich zu ihr in Beziehung zu setzen. Das Symbolwort Gott steht in der biblischen Tradition dafür. Die Erzählungen der Bibel spiegeln die Erfahrungen von Menschen, die ihre Existenz bzw. die ihrer Volksgruppe in Beziehung setzten zu diesem Geheimnis Gott. Erfahrungen sind grundsätzlich raum- und zeitgebunden. Deshalb sind auch alle menschlichen Versuche, sich das Geheimnis von Welt und Sein vorzustellen, beschränkt und zeitbedingt geprägt.

Und deshalb wandeln sich auch die Gottesbilder nicht nur im eigenen Lebenslauf, sondern auch in der kollektiven Lerngeschichte des Glaubens. In der Bibel ist eine Fülle von unterschiedlichen Gottesbildern enthalten. Sie spiegeln die damals typischen Zeit- und Raumgegebenheiten, aber natürlich auch die Auseinandersetzungen mit den religiösen Vorstellungen der Völker ihres Umfeldes.

**Gottesbilder spiegeln wandelbare zeittypische Erfahrungen, auch in der Bibel**

Die Fragen der Kinder nach dem WOHER und WOHERIN des Lebens sind uralte Menschheitsfragen. Auch die Gottesbilder der Bibel haben in der Religionsgeschichte einen langen Vorlauf. Elementare Grundeinsichten dazu helfen uns, Texte – besonders des Alten Testaments – so zu verstehen, dass wir uns nicht mehr an ihnen reiben müssen.

**Religionsgeschichte hilft zum Verstehen biblischer Texte**

Dass schon Menschen der Vorgeschichte religiöse Vorstellungen (z.B. zum Weiterleben in einem Jenseits) hatten, lässt sich aus archäologischen Funden ableiten (z.B. aus Grabbeigaben, die ca. 70.000 Jahre alt sind). Andere archäologische Funde aus aller Welt (ausgemalte Höhlen, Skulpturen schwangerer Frauen) deuten darauf hin, dass man sich in der Frühzeit der Menschheit das Göttliche über Jahrzehntausende offenbar weiblich vorstellte. Das Geheimnis hinter Welt und Leben wurde in der Vorstellung der göttlichen Mutter Erde verehrt, die Fruchtbarkeit und Leben schenkt, aber auch das Leben auslöscht und die Toten in sich aufnimmt (Verwesung). Das Bild der schwangeren Frau symbolisierte die Mutter Erde. Aus allen Kulturen der Welt sind solche weiblichen Gottesbilder bekannt. Der älteste Fund (Hohle Fels, Schwäbische Alb) ist etwa 40.000 Jahre alt.



<sup>1</sup> Vgl. u. a. zur Kritik am Glauben: Gerhard Ebeling, Dogmatik des christlichen Glaubens, 1.-3. Teil, 4. durchgesehene Auflage 2012. Zu Zweifel und Glauben: vgl. auch Paul Tillich, Systematische Theologie III, Stuttgart 1962, S. 162–163. Ebenso: Grün, Anselm/Halik, Tomas/Nonhoff, Winfried (Hg.), Gott los werden? Wenn Glaube und Unglaube sich umarmen, 2016.

Die Verehrung des Göttlichen als Mutter Erde brachte Fruchtbarkeitskulte hervor, die zu biblischen Zeiten noch in Nachbarvölkern Israels praktiziert wurden. Dazu gehörte z.B. die „Heilige Hochzeit“ (als kultische Prostitution) mit der Vorstellung, dass durch kultische geschlechtliche Vereinigung die Fruchtbarkeit von Ackerland und Vieh gesichert werde.



Neben die Große Mutter<sup>2</sup> Erde traten im Laufe der Zeit zunehmend männliche oder tiergestaltige Gottheiten wie in Altägypten. Die facettenreiche Götterwelt Altägyptens kannte man selbstverständlich auch in Israel.

**Israels Gottesbild entstand in permanenter Kommunikation mit Nachbarkulturen**

Die Völker der Antike hatten ein anderes Weltbild, das stark vom unmittelbaren Augensein geprägt war. Die Erde wurde als Scheibe verstanden, über die sich – gestützt von den Bergen – das Himmelsgewölbe spannt, an welchem die Himmelskörper befestigt sind.



Über dem Gewölbe befindet sich der Himmelsozean, dessen Schleusen bei Regen bzw. Schnee geöffnet sind. Die Erdscheibe, unter welcher sich der Urozean befindet, wird ebenfalls von Säulen getragen. Himmelsozean und Urozean stehen in Verbindung. Andernfalls könnten die Niederschläge irgendwann zur Neige gehen. Unter der Erdscheibe befindet sich die Unterwelt, Reich der Toten, später Hölle.

Die Gottheiten hatten nach antiken Vorstellungen die Macht, den Lauf der Gestirne zu bestimmen und auch die Schleusen des Himmels zu öffnen und zu schließen. Ihr Sitz wurde oben, also jenseits des Himmelsozeans, gesehen. Nachdem der Bereich des Heiligen über Jahrzehntausende unten – im Bauch der Mutter Erde – lag, liegt er nun oben. Diese antiken Vorstellungen teilten die Israeliten mit ihren Nachbar-

völkern: In Psalm 104 wie auch in der Schöpfungserzählung in 1 Mo 1,1–2, 4 und vielen anderen Passagen des AT finden wir Elemente dieses Weltbildes. **Das antike Weltbild hat bis in die Neuzeit Einfluss auf die Gottesbildern**



Die Zerstörung ihres ersten Tempels wie der Stadt Jerusalem 589 v. Chr. und das nachfolgende über Jahrzehnte dauernde Babylonische Exil wurde von den Juden als Strafe Gottes für ihren Götzendienst verstanden, die Einbeziehung des weiblichen Elements als besonders schwere Verfehlung gewertet. JHWH wollte als einziger (und über seine Alleinverehrung eifersüchtig wachender) bildlos gedachter Gottes verehrt werden. Darstellungen von JHWH mussten verschwinden, alles Weibliche ausgemerzt werden. Nun setzte sich die Vorstellung durch, dass es nur

**Gott JHWH hat eine Frau und konkurriert mit Göttern anderer Völker**

Die Gottheiten hatten nach antiken Vorstellungen die Macht, den Lauf der Gestirne zu bestimmen und auch die Schleusen des Himmels zu öffnen und zu schließen. Ihr Sitz wurde oben, also jenseits des Himmelsozeans, gesehen. Nachdem der Bereich des Heiligen über Jahrzehntausende unten – im Bauch der Mutter Erde – lag, liegt er nun oben. Diese antiken Vorstellungen teilten die Israeliten mit ihren Nachbar-



2 Nach Mk 3, 31ff. war Maria mit dem Weg Jesu, den dieser nach seiner Taufe einschlug, nicht einverstanden. Dass sie später als die „Mutter Gottes“ eine derartig große Resonanz in Theologie und Volksfrömmigkeit erhielt, könnte als ein Stück „Weiterschwingen“ des Erbes der „Großen Göttlichen Mutter“ verstanden werden.

einen Gott gebe, nämlich JHWH, der auch Himmel und Erde gemacht habe. Die von anderen Völkern verehrten Götter seien in Wahrheit Hirngespinnste, ihre Götterbilder und Altäre inhaltsloses Menschenwerk, über das man spotten könne.

Andere Gottheiten sind damit gedanklich „erledigt“. JHWH allein – der Gott, der sich Israel als sein Volk erwählte – soll verehrt und die Erde nach seinem Willen von Menschen als seinen Stellvertretern verwaltet werden (vgl. die Schöpfungserzählungen: „bebauen und bewahren“) Die Menschheit als eine große Familie kommt in den Blick.

Real sind die bilderreichen Kulte der Nachbarvölker natürlich keineswegs erledigt. Ihr Bilderreichtum (Götter zum Anfassen, vgl. 2 Mo 32 „goldenes Kalb“) bleibt eine Versuchung. (vgl. zweites Gebot) **JHWH wird zum einzigen Gott, der Himmel und Erde gemacht hat**

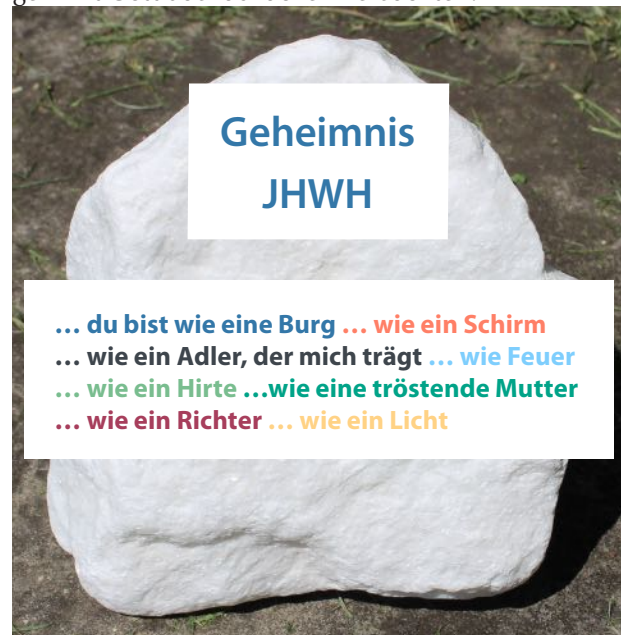
Gegen Vorstellungen, die das Göttliche verdinglichen und damit menschlichem Zugriff verfügbar machen, richtet sich dieses Denken: JHWHs Unverfügbarkeit und Heiligkeit, seine Transzendenz soll unbedingt gewahrt werden. Dies veranschaulicht eine Erzählung aus dem Kreis der Mose-Geschichten (vgl. 2 Mo 3, 1ff). In der Dornbuscherzählung begegnet Mose in einem rätselhaften Naturgeschehen Gott, der ihn beauftragt, sein geknechtetes Volk Israel aus Ägypten zu führen. Als Mose sich gegen diesen Auftrag wehrt, sagt ihm Gott unterstützende Begleitung zu. Mose erfragt nun den Namen Gottes, um sich damit sozusagen „begrifflich gesichert“ gegenüber dem Volk Israel ausweisen zu können. Erzählt wird, dass sich daraufhin Gott mit einer rätselhaften Formulierung vorstellt, die sich einer Festlegung gerade entzieht: „Ich heiße JHWH. Das ist mein Name für immer“. Die hebräische Formulierung dieses aus vier Konsonanten bestehenden Gottesnamens JHWH ist sehr unterschiedlich übersetzbar. Einige Übersetzungsmöglichkeiten: „Ich bin der ICH-BIN-DA“ oder „Ich werde da sein und bin immer da“ oder „Ich bin der, der dein Dasein möglich macht“ oder „Ich bin, der ich sein werde.“ Die Aussagen könnte man so bündeln: „Ich bin Anfang, Mitte und Ende von allem, was ist. Und ich begegne euch immer wieder anders“

**Die Verdinglichung Gottes wird abgewehrt: Wahrung der Transzendenz**

Die strikte Abwehr jeder Verdinglichung Gottes durch Begriffe bzw. feste Bilder beinhaltet keinen Verzicht auf Bilder, sondern sie eröffnet gerade Raum für sie. Denn wenn die Transzendenz Gottes gewahrt ist als unergründbares Geheimnis, das sich immer wieder neu und unverfügbar Menschen offenbaren kann, so lädt dies quasi Menschen ein, ihre Erfahrungen mit dem unverfügbar Transzendenten in Metaphern auszudrücken. Die Leere des abgewehrten festen Bildes bietet eine Art Projekti-

onsfläche für das aktuelle Erfahrungsbild, in dem sich Gott mir bzw. meiner Volksgruppe zeigt.

Die Bibel (vor allem die Psalmen) ist voll von Bildern, in denen glaubende Menschen ihre Erfahrungen mit Gott auszudrücken versuchten.



Menschen, die Situationen von Freude, aber auch von Angst, Zorn oder Schuld durchlebten und dabei ihr Leben in Beziehung zu Gott setzten, verdichteten ihre Erfahrungen in den Sprachbildern der Bibel. Insofern Menschen auch heute Erfahrungen mit dem Geheimnis Gott machen, sind sie eingeladen, die Bibel weiterzuschreiben, in dem sie ihre Metaphern bildlich oder sprachlich der Bibel anfügen.

**Gottesbilder verdichten menschliche Erfahrungen bei Wahrung von Transzendenz**

Durch die Verkündigung Jesu entwickelten sich im Neuen Testament und später in der christlichen Tradition die Gottesbilder weiter. Das Bild eines dreieinigen Gottes ist dabei seit Jahrhunderten dominant. Dieses Bild wurde wesentlich durch griechische Philosophie der ersten Jahrhunderte n. Chr. mitgeformt. Es ist so komplex, dass man sich ihm – für sich selbst wie bezüglich der Kinder – in kleinen Schritten annähern sollte, um wenigstens ein elementares Verstehen anzubahnen (Vgl. 5.6). Die Aussagen zum christlichen Glauben, die uns in Texten und Liturgie begegnen, etwa im häufig in Gottesdiensten gesprochenen alten Glaubensbekenntnis, sind zeittypisch geprägt. Diese Formulierungen der Tradition bilden für manche Zeitgenossen eine vertraute Heimat, für andere aber Stolpersteine, sich dem christlichen Glauben persönlich zu nähern. Auf sie wirken viele Formulierungen als Barrieren: Was als lebensförderliche Substanz im christlichen Glauben steckt, entdecken sie nicht, weil die „Verpackung“ (=Formulierungen der Tradition) unverständlich ist, mit der eigenen Existenz nichts zu tun zu haben scheint und so – als fremd und irrelevant

erlebt – Menschen abstößt. „Soll ich denn die Arznei mit der Schachtel fressen?“ fragte Lessing vor über 200 Jahren. Er stieß sich bereits an dogmatischen Formulierungen und plädierte dafür, die Verpackungen aufzubrechen, damit die kostbare Substanz entdeckt werden kann. Dies soll nachfolgend versucht werden.

**Unter der Verpackung der Tradition ist kostbare Substanz zu entdecken**

### 5.3 „Einen Gott, den es gibt, gibt es nicht“ (Bonhoeffer) Zum Kern der christlichen Botschaft aus heutiger Perspektive

#### 5.3.1 Gott als Geheimnis der Welt

Über Jahrtausende hatte man ganz überwiegend kein Problem damit, sich das Göttliche in Gestalt einer objektiv existierenden jenseitigen Gottperson vorzustellen, die gerecht, gütig, allwissend und allmächtig schützend, helfend oder auch strafend ins Weltgeschehen eingreift als reales Gegenüber des Menschen. Auch Luthers Glaube war so geprägt. Und fortlaufend wird dieses zumeist frühkindlich eingravierte Bild reaktiviert durch kirchliche Liturgie, Gebete, Lieder sowie Bibeltexte. (Dazu passt die Religionskritik Feuerbachs: Gott sei eine Projektion des Menschen, der sich Gott nach seinem Bilde geschaffen habe). Ein Teil der Christen fühlt sich auch heute in der traditionellen religiösen Vorstellungswelt geborgen. Die Dissonanz dieser Vorstellungswelt zum heutigen Weltbild ist ihnen kein Stolperstein, ebenso wenig die Frage, ob und wie man das von Natur- und menschlich verursachten Katastrophen geprägte Weltgeschehen mit dem Bild einer gütigen, gerechten, allwissenden und allmächtigen Gottperson gedanklich zusammen bringt. Für andere Menschen aber sind diese Dissonanzen Stolpersteine.

Viele Zeitgenossen haben zu diesen Fragen längst mit den Füßen abgestimmt. Sie verstehen sich als Atheisten und verlassen in Scharen die Kirchen. Das ihnen in der Kindheit mitgegebene Gottesbild trägt nicht mehr. Und – fixiert auf das Bild einer solchen Gottperson – distanzieren sich viele total von Kirche bzw. Glauben.

„Warum müssen die einen ertrinken und die anderen nicht?“ fragt die vierjährige Senta Gott. „Gott ist ein Faultier“, konstatiert Nathalie mit Blick auf das Weltgeschehen. „Angeblich liebt Gott alle Menschen“, formuliert Hella, „man sagt, er hilft.“ Deutlich zeigen die Untersuchungsergebnisse, dass bereits im Kindergartenalter das traditionelle Gottesbild kritisch hinterfragt wird. Kann man in Anknüpfung an die biblisch christliche Tradition Gott so neu denken, dass es nicht zu einer Spaltung zwischen Weltsicht und -erleben und religiösen Vor-

stellungen kommen muss? Und wenn ja, sollten wir dann nicht schon kleinen Kindern Konzepte anbieten, die im Lebenslauf mitwachsen können?

Mit der Frage, wie man Gott neu – eben nicht als jenseitige Gottperson – denken könne, befassen sich seit Jahrzehnten viele Menschen in Kunst, Literatur, Theologie<sup>3</sup>. Es finden sich aber schon in der mittelalterlichen Mystik (u. a. Meister Eckehart) wie auch in der Bibel Vorläufer eines non-theistischen Denkens. Die Erzählung zum Dornbusch verweist auf ein jede begriffliche Festlegung sprengendes Gottesverständnis. Ebenso tut dies das Bilderverbot (5 Mo 4,12ff) und die von zwei Cherubim überwölbte leere Stelle für die Präsenz Gottes über der Bundeslade mit den Gesetzestafeln in der mitgeführten Stiftshütte (2 Mo 25,21f) bzw. im Allerheiligsten des Tempels (1 Kön 6,19ff). Da, wo die übrigen antiken Religionen Götterstatuen aufstellten, um die Gegenwart des Göttlichen aufzuzeigen, ließ Israel es leer<sup>4</sup>. Nach Kroeger weist diese Leerstelle im Heiligtum darauf hin, „dass die Vergegenständlichung des Göttlichen die zentrale, zu überwindende Gefährdung ausmacht, weil sie das Göttliche in die Ebene des Geschöpflichen hineinzieht“. Diese Leerstelle könne im Sinne eines gedanklichen Vorgriffs als ermutigendes Zeichen eines befreienden neuen Verständnisses gelten. Und wie könnte ein neues Verständnis Gottes aussehen?

In Kurzform nach Kroeger<sup>5</sup> „Gott – das ist der Name des Rätsels und Wunders und Geheimnisses der Welt.“ (vgl. auch Eberhard Jüngel: Gott ist das Geheimnis der Welt). Dass etwas ist und nicht vielmehr nichts, dass es diese Naturgesetze mit ihrem Zusammenspiel ermöglichen, dass es das Wunder des Lebens und des Universums gibt, das kann als bleibendes Mysterium – ungegenständig in jeder Pore dieser Welt anwesend – Anlass zu staunender Verehrung sein. Dabei bleibe dieses Wunder – mit Worten Bonhoeffers – „mitten in unserem Leben jenseits“<sup>6</sup>. da es mit nichts in der Welt identisch ist, obwohl es überall – auch im einzelnen Menschen – vorhanden ist, wirkt und spricht. Das Geheimnis des Göttlichen bleibe trotzdem immer ein Gegenüber.

Warum sollte am missverständlichen (und so oft missbrauchten) Gottesnamen festgehalten werden, obwohl mit dieser Chiffre die Wirklichkeit nicht empirisch erfasst werden kann? Das Symbolwort hilft uns, die eigene Existenz zu deuten und unser Mensch-Sein zu leben, ohne uns dabei zum Maßstab aller Dinge zu machen. Die Chiffre Gott erinnert uns daran, dass in, um, unter und über uns

3 Vgl. im Literaturverzeichnis u. a. Dietrich Bonhoeffer, Dorothee Sölle, Matthias Kroeger, John Robinson, Williges Jäger, John Shelby Spong, Paul Tillich.

4 Zum Folgenden vgl.: Kroeger, Matthias, Was bleiben will, muss sich ändern, S. 60ff.

5 Ebd. S. 65.

6 Ebd.

eine ungegenständliche Wirklichkeit da ist, die größer ist als unsere Vernunft oder unser Herz. Im Bild der zwei Fische, wo der kleine den großen bittet, ihm Gott zu erklären: Dessen Antwort: „Wie soll ich dir das Meer erklären, in dem wir schwimmen?“

Das Geheimnis zu verstehen, in es einzudringen, bleibt unmöglich. „Der Erkenntnisfortschritt liegt immer nur auf der Ebene unseres Verhaltens, in Verehrung, Empfangen, Dank, Demut und angemessenem Denken“<sup>7</sup> oder dessen Gegenteil. An der Vielfalt und Ambivalenz der Schöpfung mit ihrer kosmischen und biologischen Evolution kann ansatzweise etwas vom Wesen des Geheimnisses abgelesen werden: Einerseits überbordende Leben erschaffende Kraft und andererseits Vergehen und Tod – fressen und gefressen werden – als Elemente der Evolution. Neben der fruchtbaren Fülle der Natur stehen zerstörende Erdbeben und Vulkanausbrüche als Merkmale eines sich verändernden Planeten: Das Geheimnis des Göttlichen hat ein Doppelgesicht, das Staunen und Verehren ebenso auslöst wie Erschrecken (vgl. Luther im Katechismus: „Gott fürchten und lieben“).

Wir erfahren zum einen Gott als Geheimnis im geschenkten Leben mit all seinen nicht von uns geschaffenen Grundvoraussetzungen. Niemand sucht sich aus, wann, wo, in welche Familie, Nation, Wirtschaftslage er/sie mit welcher Konstitution, Begabung, Aussehen usw. geboren wird: Wir sind Empfangende unseres Lebens, nicht Schöpfer. Und was wir empfangen, kann in einer Fülle von Gaben mit die Zukunft eröffnenden Chancen bestehen oder aber in einer Ballung von zugemuteten Handicaps oder auch in einer Mischung aus positiven und negativen Grundgegebenheiten. Auch hier erleben wir das Mysterium doppelgesichtig, ebenso in den uns im Lebenslauf treffenden „Zufällen“, die unsern Weg positiv beeinflussen oder als Schicksalsschlag zu vernichten drohen. (Der Begriff „Zufall“ wird in der Regel ohne religiöse Konnotation benutzt, impliziert aber eine verursachende Instanz: theistisch gedacht mit Hand, non-theistisch ohne).

Und wir erfahren Gott als Mysterium zum anderen darin, dass uns aus der Gestalt leidender Kreaturen etwas anzusprechen scheint. Es greift uns etwas ans Herz, wir werden berührt vom Schmerz, vom Leiden anderer: Ob beim Unfall in unsrer Nähe oder Katastrophen (Erdbeben, Tsunami, usw.) anderswo: Spontan finden sich Menschen ein, die



rettend, helfend, spendend eingreifen unabhängig von ihrem religiösen Hintergrund. Sie fühlen sich angesprochen, gerufen ... Auch diese zweite Urerfahrung ist unabhängig von der Annahme einer jenseitigen Gottperson (da hieß es: „Gott, der HERR, sagt dir ...“)

Diese beiden Urerfahrungen von Menschen mit dem bleibenden Mysterium der Welt bilden den Kern der Botschaft Jesu und damit auch des christlichen Glaubens.

### 5.3.2 Jesus als Sprachrohr des Göttlichen

Im Zentrum von Jesu Praxis und Verkündigung steht sein Reich-Gottes-Programm, die „Königsherrschaft Gottes“. Damit ist keine Lebensweise jenseits des Todes gemeint, sondern etwas, was es in der Welt, im Hier und Heute zu realisieren gilt und wozu jede(r) voraussetzungslos, d.h. auch unabhängig vom Vorleben und von der individuellen Leistungsfähigkeit eingeladen ist. Niemand soll ausgeschlossen werden vom Reiche Gottes, Geschwisterlichkeit ist angesagt. Das Reich-Gottes-Programm basiert auf den beiden o.g. Urerfahrungen (mit Gott als Mysterium).

„Das geschenkte, nicht machbare Leben“, so fasst Kroeger<sup>8</sup> den ersten Kernpunkt der Verkündigung Jesu zusammen. Insofern jeder Mensch vor Gott mit leeren Händen dasteht und sich sein Leben nicht verdienen kann, sondern es als Geschenk der Gnade empfängt, fallen auch die Hierarchien der frommen Gesellschaft seiner Zeit in sich zusammen, in Jesu Gleichnissen (vgl. Lk 15) wie in seinen realen Begegnungen: Auf die dankbare Empfangsbereitschaft kommt es an, nur das zählt im Reich Gottes. Und dies feiert er in der Mahlgemeinschaft auch mit Zöllnern und Sündern so, dass die Frommen seiner Zeit Jesus als Fresser und Säufer bezeichnen (Mt 11,19). Zu erkennen, dass die im Leben wirklich zählenden Elemente wie Vertrauen, Liebe, Freundschaft, Erfüllung, Zufriedenheit, aber auch die Grundgegebenheiten der Existenz Geschenkcharakter haben, führt zum Grundgefühl, als Mensch mit Lebensrecht bejaht zu sein, und es führt zu Dankbarkeit. Wer die eigenen Kräfte und Möglichkeiten als Gnadengaben begreift, kann mit Demut auf die daraus erwachsenen Ergebnisse blicken, d.h. verfällt nicht der Ideologie der Leistungsgesellschaft, die – Motto: „jeder ist seines Glückes Schmied!“ – Erfolg wie Scheitern dem Individuum zuschreibt. Erfolg kann als die Summe von unendlich vielen „Gnadengaben“ gesehen werden: Damit brechen die üblichen Bewertungskategorien von Menschen zusammen. Gleichwertigkeit und -berechtigung von Menschen, wesentliche Elemente der von Jesus gelebten und

7 Ebd. S. 76f.

8 Ebd. S. 28.

verkündigten Botschaft vom Reich Gottes rücken stattdessen in den Blick.

„Es gibt ein ‚Du sollst‘, eine Unbedingtheit, ein Gebot – unserer Willkür ist eine Grenze gesetzt.“<sup>9</sup> So bündelt Kroeger den zweiten Kernpunkt Jesu. Die Basis dafür bildet die zweite o. g. Urerfahrung, nämlich sich vom Schmerz, vom Leid anderer angesprochen zu fühlen. Dieser Ruf („Tu etwas! Bring dich helfend ein in die Situation!“) hat etwas Unbedingtes. Wer seine Ohren verstopft dagegen, dem Ruf nicht folgt, verrät damit auch sein eigenes Menschsein. Das Reich Gottes beginnt da, wo dieser Ruf gehört und Nothilfe, Solidarität praktiziert wird.

Als Begründung dafür – dies als Summe des Gesetzes und der Propheten ausgehend – formuliert Jesus nach Mt 7,12 die goldene Regel: „Alles, was ihr wollt, dass es euch die Menschen tun, das sollt auch ihr ihnen tun.“ An anderer Stelle (Mt 22, 37ff) benennt Jesus – die Tora zitierend – das Doppelgebot der Liebe als Summe: „Du sollst den Herrn, deinen Gott, lieben mit ganzem Herzen, mit ganzer Seele und mit deinem ganzen Verstand. Das ist das größte und erste Gebot. Das zweite aber ist ihm gleich: Du sollst deinen Nächsten lieben wie dich selbst.“ (alternative Übersetzungen: „Liebe deines Nächsten Wohl wie deines.“ – „Liebe deinen anderen dir gleich.“<sup>10</sup>)

Die goldene Regel bleibt zwar ohne direkten religiösen Bezug, ist aber ohne die zweite Urerfahrung des Berührtwerdens von der Situation des anderen nicht denkbar. Das Doppelgebot rückt dagegen mit dem Zitat des jüdischen Credo den Gottesbezug an die erste Stelle. Die spirituelle Dimension wird dadurch ausdrücklich mit der ethischen Dimension verknüpft. Eine Reduktion von Glauben auf Nächstenliebe wird damit abgewehrt. Was könnte sich darin ausdrücken?

Im „Du sollst“, im Ruf des Unbedingten, erreicht mich ein Gebot, ein Anspruch in Gestalt des mir begegnenden Schwachen: Wird er von Menschen wahrgenommen werden können, die sich selbst absolut setzen? Und brauche ich nicht das Bewusstsein von Bejahtsein, von geschenktem Leben, von Dankbarkeit für all das, was mir an Kräften, Fähigkeiten und Möglichkeiten zuwächst als „Motor“, dem Ruf des Unbedingten zu entsprechen und mich da einzubringen, wo ich nötig bin? Immer wieder werde ich dabei versagen, brauche daher immer wieder Vergebung und das Geschenk neuer Anfänge. Um (wenigstens partiell und punktuell) im Sinne des Reich-Gottes-Programms Jesu aktiv zu sein, bedarf es der spirituellen Dimension als Kraftquelle. „Im geschenkten Leben ist die Freude, und in der Konzentration auf das eine Doppelgebot ist die Freiheit des ‚Reiches Gottes‘ bei uns ...“<sup>11</sup>

Christen sehen in Jesus das Sprachrohr Gottes. Sie glauben, dass in diesem Menschen das göttliche Geheimnis aufleuchtet, indem er in Lehre und Praxis aufzeigte, wie ein Gerechtigkeit und Frieden stiftendes Miteinander der Kreaturen gelebt werden kann trotz der Doppelgesichtigkeit der Natur und trotz der ungleich verteilten Chancen nicht nur am Lebensbeginn, sondern auch in den lebenslang begegnenden „Zufällen“: Im Teilen von Gnadengaben (Güter wie Fähigkeiten) und Belastungen, in wechselseitiger Vergebung und in einer alle Mensch als gleichwertig ansehenden Gemeinschaft. „Einer trage des anderen Last, so werdet ihr das Gesetz Christi erfüllen“ (Gal 6,2).

Das Reich-Gottes-Programm Jesu stand (und steht) konträr zur Verfasstheit der Gesellschaft. Dass Arme und Unterdrückte auf ihn hofften, während die Herrschenden ihn ablehnten, kann nicht verwundern. Jesus lebte und starb für seine Botschaft den Tod eines Propheten. Als Überbringer einer Wahrheit, welche die von Ungerechtigkeit, Gewalt und Zerstörung gezeichnete Welt zu einem gelingenden Miteinander befreien könnte bzw. kann, nennen Christen diesen Jesus von Nazareth Christus = Erlöser.

Auch die Tradition sieht – allerdings anders akzentuiert – seit der frühen Kirche in Jesus den Christus, der die Welt erlöste, – und zwar durch seinen Sühnetod am Kreuz<sup>12</sup>. Diese Sicht auf Jesu Tod ist vom damaligen Kontext her verständlich. Bevor es um frühere und heutige Deutungen des Todes Jesu geht, wird die Auferstehung Jesu thematisiert, das Geschehen, welches den Kreuzestod mit zentraler Bedeutung auflud.

Aus heutiger Betrachtung ist es befremdlich, dass für die frühen Christen Kreuz und Auferstehung so im Mittelpunkt ihres Denkens standen, dass die Liebesbotschaft und -praxis Jesu, sein reales Leben, völlig dahinter verschwand. Bei Paulus ist zum Leben Jesu nichts zu finden. Es scheint ihn auch nicht zu interessieren.

Auch das Apostolische Credo blendet Jesu Leben aus. Übergangslos heißt es da: „Geboren von der Jungfrau Maria, gelitten unter Pontius Pilatus“. Nichts ist darin zum Wirken Jesu bzw. zur Reich-Gottes-Verkündigung enthalten mit seinem bleibenden Potential zu Gesellschaftsveränderung.

Kreuz und Auferstehung sind im christlichen Glauben untrennbar miteinander mitknüpft. Dabei bildet die Auferstehungsaussage historisch gesehen das Primäre. Ohne die Auferstehungsbotschaft hätte der Kreuzestod Jesu nicht so viel Beachtung gefunden. Die Überlieferung des Neuen Testaments setzt durchgängig die Auferstehung voraus, beschreibt sie aber nirgends. Die ältesten Zeugnisse dazu finden sich in

9 Ebd. S. 32.

10 Samson R. Hirsch bzw. Hermann Cohen in Auf den Spuren der Parascha. Ein Stück Tora, Frankfurt a. M. 1989.

11 Kroeger, ebd. S. 37.

12 Zum Folgenden vgl.: Lachmann, Rainer, Auferstehung/Ostern und Kreuz/Kreuzigung in TLL 1, S. 21–40 und S. 202–217.

Paulusbriefen. Im 1 Kor 15, 3–8 erwähnt Paulus ein selbst empfangenes Zeugnis, das er weitergebe:

„(3) Denn ich habe euch vor allem überliefert, dass Christus starb für unsere Sünden nach den Schriften (4) und dass er begraben wurde und dass er auferweckt ist am dritten Tage (5) und dass er Kephas (= Petrus) erschien, dann den Zwölfen. (6) Danach erschien er mehr als 500 Brüdern auf einmal, von denen die meisten am Leben sind bis jetzt, einige aber sind entschlafen. (7) Danach erschien er Jakobus, dann allen Aposteln. (8) Zuletzt aber von allen, gleichsam als der unzeitigen Geburt, erschien er auch mir.“

Folgendes ist nach Lachmann an dieser Formulierung beachtenswert:

- Das Bekenntnis konzentriert sich auf die Aussage „Jesus ist auferweckt“. Das reicht.
- Weder ein leeres Grab noch die Himmelfahrt braucht Paulus für seinen Glauben an die Auferstehung. Nichts davon kommt in seinen Briefen vor. Auferstehung und Erhöhung fallen offenbar für ihn zusammen.
- Um seine Aussage zur Auferweckung zu stützen, benennt Paulus Zeugen dafür, darunter sich selbst.
- In viermaliger Wiederholung spricht Paulus davon, dass Jesus Zeugen „erschieden“, also gesehen worden sei: Das Damaskus-Erlebnis des Paulus ist als das Erleben einer Vision zu verstehen.

Wenn Paulus sich fraglos in die Gruppe derer einreihet, denen der auferweckte Jesus erschien, so darf immerhin vermutet werden, dass es sich auch bei den übrigen Zeugen für den auferweckten Jesus um Visionen gehandelt hat.

Was damals wirklich geschah, ist historisch nicht mehr zu klären. In jedem Fall müssen Menschen aus dem Kreis um Jesus eine tief berührende Erfahrung gemacht haben, die ihre Perspektive auf Jesu Tod völlig veränderte und ihnen den Mut und die Kraft gab, die Sache Jesu weiterzutragen in die Welt.

Im Unterschied zu den knappen Auferstehungsaussagen des Paulus vermitteln die Jahrzehnte später geschriebenen Evangelien – gemäß unterschiedlichen Resten von Erinnerungen und deren Deutung – in Details sehr verschiedene Geschichten zur Auferstehung, die jedoch auch Übereinstimmungen aufweisen: In Varianten erzählen sie von Frauen, die ein leeres Grab vorfinden. Kompatibel sind die eher als Legenden anzusehenden Erzählungen nicht. Bis hinein in die einzelnen Evangelien fänden sich historische Widersprüche und dogmatische Spannungen, merkt Lachmann an. Auch hier gehe es um das Dass der Auferstehung, während das Wie verborgen bleibe. Als historische Randerscheinungen seien die Übereinstimmungen der Geschichten immerhin interessant. Denn da im 1. Jh. n. Chr. Frauen als Zeu-

gen nicht anerkannt waren, sei es unwahrscheinlich, dass man – gerade in einer so markanten Angelegenheit – solche Geschichten einfach erfunden habe.

Die nicht zu klärenden, aber offenbar umwerfenden Erfahrungen von Nähe im Anhängerkreis schienen Jesus als Gottgesandten zu beglaubigen und warfen damit ein neues Licht auf dessen Kreuzestod: Die frühen Christen fühlten sich herausgefordert, diesem als schmachvoll empfundenen Tod von Gott her einen Sinn zu geben.

Bei Paulus und der jüdisch geprägten Urgemeinde gab es kein Interesse am Ablauf des Kreuzigungsgeschehens. Paulus stellte das „für uns gekreuzigt“ in den Mittelpunkt. Er folgte damit – vgl. Lachmann<sup>13</sup> – dem o.g. frühchristlichen Bekenntnis, wonach „Christus gestorben ist für unsere Sünden nach den Schriften“. Zur Bestätigung der „Für-uns-Bedeutsamkeit“ des Todes Jesu griff Paulus auf die hebräische Bibel zurück, vor allem auf das Gottesknechtslied in Jesaja 53, 2–12. In den Bildern dieses Textes wurde Jesu Passion vorgebildet gesehen, vor allem sein stellvertretendes Leiden: „Fürwahr, er trug unsre Krankheit ... er ist um unsrer Missetat willen verwundet und um unsrer Sünde willen zerschlagen. Die Strafe liegt auf ihm, auf das wir Frieden hätten, und durch seine Wunden sind wir geheilt“ (53,4f). Weitere aus der Tradition geläufige Bilder klingen an: Das „Lamm, das zur Schlachtbank geführt wird“ (53,7), das Schuldopfer / Lösegeld (53,10), implizit auch das Motiv des Sündenbocks, einem 3 Mo 16,7ff beschriebenen Ritual zum Versöhnungstag: Der Hohepriester legte im Ritual einem dazu ausgelosten Ziegenbock alle Sünden des Volkes Israel symbolisch auf den Kopf und jagte ihn anschließend damit in die Wüste zu den Dämonen.

Alle antiken Religionen im Umfeld Israels praktizierten Sühneopfer zum Ausgleich ethischer Verfehlungen bzw. kultischer Unreinheit. Die Götter mussten durch Opfer versöhnt werden. Wie stark dieses Denken zu Jesu Zeit verbreitet war, zeigt die Praxis, im Tempel von Jerusalem täglich zwei Lämmer zur Sühne von Israels Schuld zu opfern. Dass Jesu Tod in diesem Kontext als gottgewolltes Sühneopfer zur Versöhnung der sündhaften Menschen mit Gott interpretiert wurde, ist daher verständlich. Diese Deutung gab dem schmachvollen Tod einen tiefen Sinn. Und es erklärte die bisherigen Opferkulte für nicht mehr notwendig, verabschiedete sie also. Nach Hebr 9, 27f ist Jesus ein für alle Mal als Opferlamm für unsere Sünden gestorben. Diese Deutung des Todes Jesu prägte von früh an die Tradition. Jahrzehnte später fügten die Evangelisten sie in ihre sehr unterschiedlichen Schilderungen der Passion mit ein und legten Jesus entsprechende Worte in den Mund. In Form von „literarisch-fiktionalen Glaubensgeschichten“<sup>14</sup> bieten

<sup>13</sup> A. a. O. S. 202ff.

<sup>14</sup> Ebd. S. 204f.



Für Kinder könnte z. B. die Formulierung zur Dreieinigkeits („Im Namen des Vaters und des Sohnes und des Heiligen Geistes“) übersetzt werden in ein Sprachbild, in dem es um die drei Seiten geht, die einen etwas vom Geheimnis Gott merken lassen: A) die Natur, das ganze Universum, B) Jesus, Gottes „Sprachrohr“, C) die Kraft der Liebe, die sich im Teilen von Gütern, Freude und Leid, im Helfen, im Verzeihen und Zusammenhalten zeigt.

## 5.4 Zentrale Faktoren der Rezeption von religiösen Inhalten und die daraus zu ziehenden Folgerungen

### 5.4.1 Vorbemerkung

Die Untersuchungsergebnisse zeigen: Kinder rezipieren Inhalte selektiv und interpretieren wie kombinieren sie höchst eigenwillig (vgl. 3.5). Je weniger religiöses Wissen vorhanden ist (vgl. 3.8: Christian), umso mehr spekulieren sie zu den aufgeschnappten Versatzstücken. Lücken füllen sie kreativ aus (vgl. 3.6: Jerry). Um von den zunächst isolierten religiösen Teilbegriffen zu vernetzten Begriffen i. S. einer Wissensdomäne zu kommen, brauchen sie Kontinuität in den Anregungsimpulsen und Strukturierungshilfen. Zentrale Inhalte sollten daher optisch, akustisch und szenisch kontinuierlich unterstützt werden.

Dass Kinder die Elemente der kontinuierlich optisch, akustisch und szenisch (Rituale) präsenten Inhalte gleich voll verstehen, ist nicht notwendig: Sie speichern die Inhalte auch unverstanden (vgl. 3.2–3.8). D. h. auch Krippenkinder nehmen etwas für sich mit aus Andachten o. Ä. Den zunächst unverstanden aufgenommenen Inhalten wird mit wachsender kognitiver Reife und kontinuierlichen Hilfen zur Klärung und Verknüpfung ganz allmählich Bedeutung zugeschrieben. Damit Verstehen gezielt unterstützt werden kann, sollten permanent die je aktuellen Fragen und Sichtweisen der Kinder konstruktiv in die Klärungsprozesse einfließen (vgl. 3.17 Senta).

Zentral wichtig ist, dass die den Kindern gegebenen Anregungsimpulse inhaltlich nachhaltig zustimmungsfähig sind (vgl. 3.9 Nathalie 8-jährig) Was früh gelernt wird, haftet stabil: Falls sich das Mitgegebene nicht „bewährt“ im Blick auf die Realität bzw. eigene Erfahrung, entsteht u. U. nachhaltig eine Barriere Glaubensfragen gegenüber. Deshalb sollten zu Gott bzw. Bibel Konzepte angeregt werden, die mitwachsen können. Behutsamkeit und Authentizität sind geboten: Kindern gegenüber sollte man nur da von Gott sprechen, wo man es Erwachsenen gegenüber auch täte. Nichts sollte eingebracht werden, was man später zurücknehmen muss.

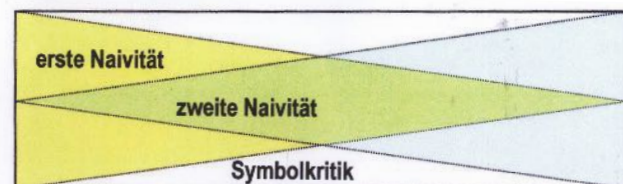
Der Handlungsablauf eines Ereignisses (temporale und kausale Verknüpfung) und das Inventar eines räumlichen Szenariums werden von Kindern besonders gut gespeichert (3.5). Deshalb sind wie-

derkehrende Rituale und Raumgestaltungen neben Liedern zentral wichtig. Man kann diese Elemente innerhalb vom Morgenkreis einer Gruppe oder in regelmäßig stattfindenden kleinen Andachten für alle gemeinsam pflegen. Melodien, Texte und Gebärden prägen sich nur ein, wenn sie in enger zeitlicher Folge häufig genug vorkommen. Deshalb sparsam neue Lieder, Gebärden oder Tänze einführen.

Auch hier gilt: Selbst wenn sie die Inhalte von Andachten kaum verstehen, nehmen Krippenkinder aus der Atmosphäre viel in sich auf. Allmählich werden ihnen die je gestaltete Mitte, Blumen, Kerzenschein, Melodien und Rhythmen, die Gebärden und einzelne Textbestandteile immer vertrauter, vielleicht auch der Duft von Salböl und die sanfte Berührung damit. Das Verstehen der expliziten Bedeutung kann und darf der intuitiven Erfassung der Situation um Jahre nachhinken. Dem emotionalen Gewinn für das Kind durch die Teilnahme tut das keinen Abbruch.

Religiöse Sprache ist wesentlich eine Sprache der Symbole. Um religiöse Inhalte und Ausdrucksformen zu erfassen, ist daher Symbolverstehen unerlässlich. Der aktive Umgang mit Symbolen entwickelt sich schon früh: Schiebt ein Einjähriger einen Bauklotz das Motorgeräusch imitierend über den Fußboden, symbolisiert er deutlich ein Auto. Passiver Umgang mit Symbolen entwickelt sich später.

Die Schemazeichnung von Oberthür<sup>16</sup> verdeutlicht modellhaft die Entwicklung des Symbolverstehens. Am Beispiel vom Seewandel des Petrus kann man sich die Unterschiede der Verstehensweisen klar machen.

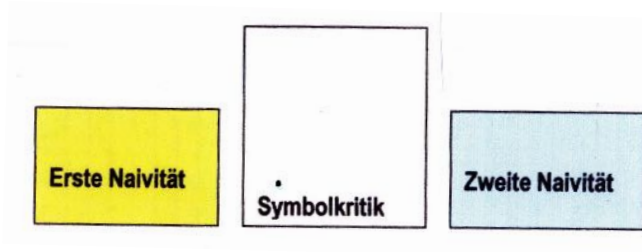


Im Stadium der ersten Naivität werden Symbole bzw. symbolische Texte buchstäblich verstanden. Die Person stellt sich vor, dass Petrus tatsächlich auf der Wasseroberfläche geschritten ist. Der Verweischarakter des Symbols auf die dahinter liegende Substanz wird nicht erfasst.

Im Stadium der Symbolkritik wird erkannt, dass der Inhalt nicht buchstäblich gemeint ist. Petrus ist nicht real über das Wasser geschritten. Der Wert des Inhalts „klebt“ aber (noch) am buchstäblichen Verstehen: Weil der Inhalt nicht real sondern nur symbolisch gemeint ist, wird er als unwahr bzw. belanglos eingeschätzt und verworfen. Die dahinter liegende Substanz wird nicht als Wertzuschätzende wahrgenommen.

<sup>16</sup> Oberthür, Rainer, Die „Erste Naivität“ ist in der „Zweiten“ „aufgehoben“. Überlegungen zum Verhältnis von Erster und Zweiter Naivität. In: Katechetische Blätter 9/89, S. 176–179.

In der zweiten Naivität nimmt die Person das Symbol als Symbol wahr und kann damit umgehen: Der Seewandel des Petrus lässt nun aufleuchten, dass Gottvertrauen helfen kann, nicht im Meer von Angst und Verzweiflung zu ertrinken.



Stufentheorien der 80er Jahre behaupteten, die unterschiedlichen Verstehensweisen lösten sich sozusagen blockartig ab im Lebenslauf. Dies wird von den Untersuchungsergebnissen widerlegt: Das die Verstehensweisen verschränkende Modell Oberthürs wird dagegen bestätigt: Kitakinder tendieren zwar spontan zu einem buchstäblichen Verstehen und stellen sich Phänomene ganz konkret vor: z. B. denkt sich ein Fünfjähriger beim Gebet um eine gestaltete Mitte seine unsichtbar imaginierte Gottperson in der Mitte breitbeinig stehend vor, weil da ja noch ein Leuchter und Gegenstände platziert seien. Symbolkritisch fragt derselbe Junge dann aber, ob die erzählte Geschichte „in echt“ passiert sei. Und er nimmt Bilderbücher (z. B. Frederic von Lionni) auf, ohne darauf fixiert zu sein, dass sich dies bei einer realen Maus genauso abspiele. D. h. bei Kindern (wie bei Erwachsenen) finden sich „Gemengelagen“ verschiedener Verstehensweisen.

Von Kindern mitgebrachte Vorstellungen sollten als ernstzunehmende Beiträge gewürdigt werden, ohne sie – falls die Vorstellungen in Sackgassen des Denkens zu führen drohen – mit der Autorität des Erwachsenen zu verstärken. Symbolkritische Fragen sollten konstruktiv aufgenommen und ehrlich beantwortet werden. Wer grundsätzlich zu biblischen Geschichten klarstellt, dass es sich um Geschichten handelt und dass niemand genau weiß, was damals „in echt“ passiert ist, steht auch theologisch auf der sicheren Seite. Der historische Kern biblischer Texte kann sehr unterschiedlich groß sein. Dies ist Stoff für Thematisierungen in späteren Jahren. Erst einmal ist klarzustellen, dass wir Geschichten vor uns haben, keine Tatsachenberichte.

Biblische Erzählungen bringen Gott häufig – passend zur damaligen Vorstellung einer Gottperson – als redend und handelnd ein so, als ob Abraham, Mose u. a. einen direkten Dialog mit Gott führten oder so, als ob man Gottes Handeln unmittelbar hätte beobachten können. Kleine Kinder können dies – altersbedingt – nur missverstehen. Es empfiehlt sich daher, die Erzählweise zu modifizieren und in entsprechende Passagen ein „als ob“ einzufügen. Also: „Abraham bzw. Mose war es, als ob sie in ihrem Herzen die Stimme Gottes hörten“. Dadurch wird

dem Missverstehen gewehrt, Gott habe man – wie durch Lautsprecher – irgendwo laut hören können.

Ob bei einem Ereignis Gott im Spiel war, ist niemals beweisbar. Sonst stünden Menschen – beobachtend und urteilend – ja *über* dem Mysterium Gott. Dies gilt für heutiges Geschehen ebenso wie für Ereignisse, von denen die Bibel erzählt. Wenn ein Mensch davon spricht, dass Gott in seinem Leben gehandelt habe, so ist dies seine persönliche Deutung und hat Bekenntnischarakter. Er bzw. sie könnte – z. B. bei einem „Fast-Unfall“ – die empfundene Bewahrung durch Gott auch „Glück“, „Zufall“ nennen oder die Bewahrung eigenen Fahrkünsten zuschreiben. Es ist eine Frage der persönlichen Deutung, Gott mit Ereignissen des eigenen Lebens zu verbinden. In dieser Weise sollten auch biblische Wundererzählungen eingebracht werden: Da waren Menschen, die eine heilvolle Wende in ihrem Leben erfuhren, diese auf Gott hin deuteten und Gott bzw. Jesus dafür dankten. Der Vorstellung, dass Gott nur früher – zu biblischen Zeiten – in der Welt wirkte, kann mit Erzählungen aus dem eigenen Leben entgegen gewirkt werden durch „Danke-Geschichten“ von heute. Jeder wird von Situationen des eigenen Lebens erzählen können, wo sie/er aus tiefsten Herzen DANKE sagte.

Die Untersuchungsergebnisse zeigen einerseits, dass viele Kinder schon früh kritisch das traditionelle Gottesbild hinterfragen und dazu in Distanz gehen, dass sie andererseits offen sind für eine Metaphernvielfalt für Gott. Gott als Geheimnis kann nur in Metaphern ausgesagt werden, wobei diese grundsätzlich ergänzungsbedürftig bleiben. Die Bibel enthält (5.3.1) eine Fülle von Bildern, in denen sich unterschiedliche Glaubenserfahrungen verdichten. Das ermutigt zu eigener Metapherbildung gemäß eigenen Gotteserfahrungen.

Mit Kindern von klein auf den Gottesnamen mit einer Fülle von biblischen und selbst gefundenen Metaphern zu umspielen, ist vor allem deshalb wichtig, weil die Kinder in kirchlichen Sprachspielen fast ausschließlich – in theologisch fragwürdiger Engführung – den Begriffen VATER und HERR begegnen, was ihr Gottesbild auf eine männliche Gottperson zu fixieren droht: Wer immer nur VATER und HERR hört bzw. spricht und. singt, kann kaum wahrnehmen, dass es sich auch hier um eine Metapher handelt. Es empfiehlt sich also, statt der kirchlichen Gottesnamen eine Vielfalt von Metaphern in Gebeten und Liedern mit Kindern zu pflegen, um ihnen einen möglichst offenen Horizont im Gottesverständnis zu ermöglichen.

#### 5.4.2 Ziele des Begleiterhandelns

Die Schemazeichnung bündelt zentrale Einsichten zur religiösen Entwicklung. In den Kapiteln 3 und 4 wurden wichtige Einflussfaktoren und deren Zusammenspiel näher beleuchtet. Deutlich wurde da-

bei die zentrale Bedeutung der Balance von Gottesverständnis und Gottesbeziehung.

**Gottesverständnis** (kognitive Dimension, Zuschreibungen enthaltend)

Wer, wo + wie ist Gott?

Wie wirkt Gott in d. Welt?



Was hört + sieht das Kind, was es zum Aufbau v. Verstehen nutzen kann? → „Modelle“

**Hauptfilter**

Was fühlt d. Kind im Erleben v. relig. Phänomenen selbst + an „Modellen“?

Abwehr, Widerstand

oder

Geborgenheit, Nähe, Wärme, Wohlgefühl, („Ahnen“ v. Gott als Ressource → Quelle v. Orientierung, Kraft, Mut + Hoffnung)

**Gottesbeziehung** (emotional-motivationale Dimension, meist primär)

Die (positive) Gottesbeziehung hat – wenn Glaube zur Ressource werden soll – absoluten Vorrang vor dem Gottesverständnis. D.h. die Begleitung sollte helfen, dass das Gottesverständnis des Kindes (Menschen) seine Gottesbeziehung nicht stört.

Da eine vertrauensvolle Beziehung zu Gott unverfügbbar ist, eben Geschenkcharakter hat, beschränkt sich unser Bereich direkten Einwirkens auf das Gottesverständnis.

**Gottesverständnis** (kognitive Dimension, Zuschreibungen enthaltend)

Wer, wo + wie ist Gott?

Wie wirkt Gott in d. Welt?

→ direkter Bereich möglichen Einwirkens



Spüren v. Gottes Nähe, daraus Orientierung, Kraft, Mut + Hoffnung schöpfen → Ressource = Geschenk, nur indirekt beeinflussbar

**Gottesbeziehung** (emotional-motivationale Dimension)

Ziel ist, Kinder bzw. Menschen so zu begleiten, dass sie sich öffnen für die religiöse Dimension ihres Lebens, dass sie in lebendiger Gemeinschaft mit Bezugspersonen, für welche Glauben erfüllendes „Lebenswasser“ ist („Modellen“), etwas von der befreienden Botschaft des Christentums erfahren und dass sie dadurch motiviert werden, sich selbst auf den Weg zu machen, nach „Lebenswasser“ zu suchen und es – hoffentlich – auch zu finden.

Die drei zur Kommunikation des Evangeliums gehörenden Ausdrucksformen christlicher Nachfolge – Lehr- und Lernprozesse, gemeinschaftliches Feiern und Helfen zum Leben – sollten in der Begleitung von Kindern auf ihrem religiösen Weg so zum Tragen kommen, dass Kinder das Evangeliums mit Leib, Seele und Geist erfahren. Dass dabei den Kindern „aufs Maul“ zu schauen ist, versteht sich von selbst.

Das unten stehende Schema bündelt, was unsere Begleitung in diesem Prozess einbringen kann und auch einbringen sollte. Wenn im Schema nur die in 5.3.1–3 ausgeführte Perspektive auf Gott bzw. Jesus erscheint, so deshalb, weil Kinder – mindestens im westdeutschen Kontext – meistens Elemente der traditionellen Konzepte mitbringen, diese aber oft schon – vgl. Kap. 3–4 – hinterfragen. Neben das zu klärende Mitgebrachte sollten daher Angebote treten, die mit dem heutigen Selbst- und Weltverständnis kompatibel sind. Das Kind entscheidet dann selbst, was es von diesen Angeboten ins eigene Konzept übernimmt.

**Gottesverständnis** (Deutungsrahmen: Wer, wo + wie ist GOTT usw.)

**GOTT als doppelgesichtiges Mysterium**

Jesus als „Sprachrohr“ → „Reich-Gottes-Programm“ (Teilen v. Gaben, Vergebung, gemeinschaftl. Feiern, Helfen zum Leben)

Warme Atmosphäre, Raum f. Stille, Staunen, Danken, Spüren, Tun, emotional eindrücklich, lebensweltbezogen



- andere Sprachformen in Liturgie, Gebet, Liedern
- Jesus im Mittelpunkt
- Mitgebrachtes klären
- Tradition „übersetzen“
- „Haltbares“ mitgeben



- Beziehungspflege
- Kommunikationsräume
- „Probepfahrungen“

**Gottesbeziehung** (emotionale Füllung, d. Grundvertrauen aufruhend)

Kindern sollte ein möglichst weiter Horizont zum Gottesverständnis angeboten werden. Hilfreich zur Verankerung solch eines Horizontes sind Leib, Geist und Seele berührende Lieder und Gebete, verknüpft mit Gebärden. Man sollte dabei „Mitwachsendes“ wählen, d.h. Lieder und Gebete, die auch „gottesdiensttauglich“ sind, d.h. jenseits von Kindergarten oder Kindergottesdienst wieder auftauchen und damit Brücken, Anknüpfungspunkte bisheriger Ausdrucksformen bilden können. Exemplarisch genannt sei „Bist du ein Haus aus dicken Steinen“<sup>17</sup>.

**Praxisanregung: Metaphernvielfalt pflegen**

Dias Lied bietet in seinen sechs Versen Haus, Licht, Lied, Schiff, Freund und Kuschedecke als Metaphern an. Mit dem Kehrsvers hebt es ins Bewusstsein, dass Gott letztlich immer eine offene Frage im Leben bleibt,



17 Bäcker, Reinhard/Jöcker, Detlev in: Das Liederheft. Kirche mit Kindern, Bd. 2, Nr. 220. Geeignet auch im gleichen Band Nr. 247: „Gott, du bist mein Zelt.“; in Bd. 1 Nr. 77 „Gott kann man nicht malen“ bzw. Nr. 33 Gott kommt manchmal ganz leise“.

„Mein Gott, ich kann dich gar nicht sehen, und doch sagst du, ich bin bei dir.

//:Mein Gott, wie soll ich das verstehen? Ich bitte dich, komm, zeig es mir.“://

**Gebärdenvorschlag dazu:** (schon Krippenkinder machen dabei gern mit)

Mein Gott → *Hände nach oben strecken*)

ich kann dich gar nicht sehen → *sich die Augen zuhalten*

und doch sagst du, ich bin bei dir → *sich selbst umarmen, d. h. Arme vorn kreuzen*

Mein Gott → *Hände nach oben strecken*

wie soll ich das verstehen? → *Schulterzucken*

ich bitte dich → *Hände in Gebetshaltung zusammenlegen*

komm, zeig es mir → *beide Hände nach innen zur Brust zeigen lassen*



Das Lied kann in Gruppenrunden und Andachten ein Kontinuum bilden, in dem eine wachsende Zahl von Metaphern eingeführt wird. Als Erinnerungshilfe hält man einfache Zeichnungen zum Text hoch und zeigt auf Details im Liedverlauf. Passend zum jeweiligen Thema kann das Lied ergänzt werden. Bewährt haben sich folgende Verse, die das Geheimnis Gott in seiner ermutigenden Gegenwart einprägen:

7 Bist du wie Luft, die alle atmen, / wie Wind, der in den Zweigen spielt? //:Wie ein Magnet, der große Kraft hat, / wie Wasser, das erfrischt und kühlt?://

**Gebärdenvorschlag dazu:**

Zeile 1: *die rechte Hand schwingt als liegende Acht, zum Magneten → Kraft zeigen mit angespanntem Bizeps und geballten Fäusten,*

zum Wasser → *mit beiden Händen imaginär Wasser von oben nach unten perlen lassen*

8 Bist du das bleibende Geheimnis, / das hinter Welt und Leben steht?

//: Ein Du, das Kraft gibt durch sein Nah-Sein, / ein Du, das immer mit uns geht? //

**Gebärdenvorschlag dazu:**

Zeile 1: *beide Hände bilden eine Handhöhle, in die man vorsichtig hineinschaut,*

Zeile 2: *beide Hände wärmend an die Wangen legen.*

**Praxisanregung: Alle können mitsingen**

Ein mehrstimmiger Gesang kann erschallen – z. B. mit Eltern – singt man zur Melodie des Kanons „Bruder Jakob“ einen Text: zur ermutigen Gegenwart Gottes:

„Alle Wege, alle Wege / gehst du mit, gehst du mit./ Darum kann ich fröhlich, darum kann ich mutig / weitergehn, weitergehn.“

### 5.4.3 Kontinuität

Es gibt Ereignisse, die treffen emotional mit solcher Wucht, dass sie trotz des nur einmaligen Geschehens haften bleiben. Insgesamt aber gilt (vgl. Kap. 3): So wie motorische Fähigkeiten des übenden Lernens bedürfen, brauchen auch religiöse Inhalte kontinuierliche Wiederholungen, damit zuerst nur assoziativ aufgenommenen Fragmente – von außen nach innen wachsend – in ihrer Bedeutung erfasst und allmählich auch hinsichtlich der Zusammenhänge zu einem domänenspezifischen Wissen vernetzt werden können. Die Pflege von Kontinuität ist daher unverzichtbar.

### 5.4.4 Basiskompetenzen: Stille, Aufmerksamkeit, Staunen, Danken, Mitgefühl

Wünschen wir Kindern, dass sie eine Beziehung zum großen Du, dem Geheimnis hinter Welt und Leben, aufbauen und daraus Kraft Mut und Orientierung schöpfen, so gilt es, bei ihnen die Fähigkeit zum inneren Dialog anzubahnen und zu stärken. Stille, Aufmerksamkeit, Staunen, Dankbarkeit, Mitgefühl und entsprechende Achtsamkeit im Umgang mit Lebendigem bilden die Basis einer religiösen Haltung. Die bringen Kinder in der Regel bestenfalls in Ansätzen mit. Wir können sie aber anbahnen durch eine behutsam-geduldige „Gegenkultur“, die mitgebrachte Gewohnheiten des Sehens, Hörens oder auch des Umgangs wenigstens partiell und punktuell aufbricht: Stille bei geschlossenen Augen ist dabei als Basis für intensives Spüren, für innere Bilder und imaginäre Dialoge von besonderer Bedeutung.

**Praxisanregung: Zur Stille finden durch Lauschen**

Stille bei geschlossenen Augen braucht als Grundlage Sicherheit. Man muss vertrauen können, dass die verletzbare Situation von niemandem ausgenutzt wird. Entsprechend ist auf die Sitzordnung der Kinder zu achten!





Eine Klangschale unterstützt die Bereitschaft, wenigstens für kurze Phasen bei geschlossenen Augen Stille zu bewahren. Mit der angeschlagenen Klangschale wird im Kreis herumgegangen, und die Kinder lauschen, wie lange etwas zu hören ist. Manche brauchen Zeit, sich darauf einzulassen, drehen sich vielleicht nur zur Wand. Manche unterstützen sich erst einmal selbst mit den Händen. Der verschwebende Klang kann mit einem kurzen Gebet enden, etwa: „Danke, Gott, dass du in unsrer Mitte bist und wir dir alles erzählen können. Amen.“ Auch nur für ein bis zwei Minuten bei geschlossenen Augen zu lauschen, das ist für viele Kinder schon ein großer Schritt. Die Stillephasen bei geschlossenen Augen sollten durch gegenstandsbezogene oder auch gegenstandsfreie Meditationen (z. B. Phantasie Reisen) allmählich ausgedehnt werden. Dies kann auch unabhängig von religiösen Themen geschehen.<sup>18</sup>

### Praxisanregung: Essen mit Dank verbinden:

Dies kann durch wiederkehrende Rituale angebahnt werden, in denen Gebäck (z. B. Salzbrezeln, Fische) verteilt wird. Mit dem Verzehr wird gewartet, bis alle versorgt sind. Danach wird mehrmals im Dreiklang **ESSEN – DANKE – AMEN** gesungen und erst dann gemeinsam gegessen. Wird dies Ritual häufig genug gefeiert, verknüpfen sich die Elemente Danken und Essen.

Es empfiehlt sich, ein Gebäck auszuteilen, was nur in diesem besonderen Ritual vorkommt: Dadurch erhält das Gebäck eine besondere Bedeutung. Mit der Wahl von kleinen Fischen ist die Brücke zur Speisungsgeschichte wie auch zum Abendmahl gebaut. Durch die Pflege solch



eines rituellen Essens, kann sich eine ganz intensive Atmosphäre entwickeln, vor allem, wenn die Kinder selbst in die Rolle der Austeilenden (ein Ehrenamt!) schlüpfen dürfen.

Dieses kleine Ritual kann dann später – in einer Gruppensituation oder im Rahmen einer Andacht zu einer Mahlfeier weiter geführt werden: „Mit Jesus und seinen Freund/innen zusammen essen“



### Praxisanregung: Staunen anregen

Um Kinder zum Staunen anzuregen, genügen oft kleine Mitbringsel, z. B. ein paar Schnecken (mit Häusern) bzw. Käfer oder Regenwürmer, die – in die Kreismitte gesetzt – nach allen Seiten kriechen und beobachtet werden können, ehe sie wieder freigelassen bzw. tiergerecht untergebracht werden. Mutige Kinder spüren sie auf der Haut. – Auch junge noch eingerollte Blätter bzw. keimende Samen (z. B. Kastanien) sich entfalten zu sehen, kann zum Staunen anregen, ebenso die Entdeckung



<sup>18</sup> Vgl. Klassiker wie z. B. Maschwitz, Gerda und Rüdiger, Stille-Übungen mit Kindern, Kempten 1996.

des Unikat-Charakters von Blättern, Muscheln oder Kastanien, – eine Brücke zum Thema Schöpfung ...



### Praxisanregung: Empathie fördern durch Rollentausch

Rollenspiele sind insgesamt hilfreich zur Entwicklung von Empathie. Kinder üben dies in spontanen Spielen (Vater-Mutter-Kind; Kaufmannsladen, Arztpraxis usw.). In Konfliktsituationen kann ein angeleiteter Rollentausch konstruktives Potential entfalten.

Die einfachste Form: Eine Handpuppe platzieren, die für Mama, Papa, o.Ä. steht: Aus deren Position (Kind formuliert, was Mama, Papa dazu sagt) wird zum Ereignis Stellung genommen. Schon dies entschärft oft den Konflikt. Fortgeschrittene Form: Man setzt die beiden „Streithähne“ einander gegenüber auf zwei Stühle und lässt sie ihre Versionen des strittigen Vorfalls erzählen. Danach lässt man sie die Stühle wechseln und die Jacke des Kontrahenten anziehen: sichtbarer Rollentausch. Nun spricht man sie mit dem Namen des Streitgegners an, konfrontiert sie in der neuen Rolle mit der vorher selbst geäußerten Version und lässt sie Vorschläge machen, wie man den Konflikt lösen könnte: Man kann erstaunliche Deeskalationen erleben ...

## 5.4.5 Vielfalt von Sinneskanälen



Sowohl für kognitive wie emotionale Inhalte gilt: Etwas als Text, als Ton, als Bild und zusätzlich im Körpergedächtnis zu speichern, lässt Inhalte nicht nur intensiver verarbeiten sondern auch besser haften. (Luther wusste, warum er zentrale

theologische Inhalte in Liedform goss). Zwar entzieht sich die Gottesbeziehung unserer Verfügbarkeit. Aber wir können durch Pflege von Basiskompetenzen wie durch Arrangements, welche das Spüren mit Geist, Herz, Leib und allen Sinnen anspricht und innere Dialoge begünstigt, in gewisser Weise

den Boden bereiten in Form von „Probebohrungen“: Ausprobieren, wie es wäre, sich auf Gott im Gebet einzulassen, Gottes Nähe in Liedern, Gebärden, Segenshandlungen zu spüren.

### Praxisanregung: Kuschtierreden

Die Kinder bringen ihr liebstes Kuschtier mit. Jede(r) erzählt, seit wann es da ist und was man besonders daran mag. Es wird ausgetauscht dazu, wo das Kuschtier schläft, wohin man es mitnimmt, was es einem hilft, wenn man es bei sich hat, auch was man dem Kuschtier erzählt und wie sich das anfühlt hinterher: Hörbar antworten kann es ja nicht ... Von hier kann eine Brücke geschlagen werden zum Gebet:



Jetzt einen Leuchter in die Mitte platzieren und die Kerze anzünden: Sie steht für Gott als die große geheimnisvolle Kraft, die immer da ist und auch mithört und auch nicht petzt.

Ein kleines Gebet oder Lied kann sich anschließen, z. B. Nr. 256<sup>19</sup> „Lieber Gott, ich danke dir“, wo es in Vers 2 heißt:

„Dass ich mit dir sprechen kann, und du hörst mir zu.

Lieber Gott, ich freue mich, danke, danke, du.“

### Praxisanregung: Ohne Worte beten

Auch ohne Worte kann man beten. Und wenn man es gerade erst ausprobiert, wie es wäre, Gott etwas anzuvertrauen, dann geht es ohne Worte leichter.

Die Blumen stehen für Freude und Dank.

Für Kummer oder Sorgen kann man Steine neben das Kreuz legen, und für Bitten oder Wünsche kann man eine Kerze anzünden.



19 Das Liederheft Kirche mit Kindern, a. a. O. Bd. 2.



Das Kuschtiergespräch kann auch mit dem Beten mittels symbolischer Gegenstände verknüpft werden.

Die „Tür“ zum Beten unter Benutzung eigener Worte wird geöffnet, indem „Modellpersonen“ etwas sagen zu den Gegenständen, die sie platzieren.

### Praxisanregung: Gebärden ins Beten einbeziehen

Mit dem ganzen Körper zu beten kann zu einer erfüllenden Erfahrung werden. Juden, Christen und Muslimen können den folgenden Text gemeinsam beten:

Schon Dreijährige vollziehen die Bewegungen größtenteils nach. Sicher verstehen die Kleinsten anfänglich nur Teile des Inhalts, aber sie wachsen hinein. Für die Kita kann der Text leicht abgewandelt werden. Statt „forme mich“ heißt es da: „verwandle mich“, und statt „brauche mich“ heißt es „hilf mir teilen“ (danach folgt meistens das rituelle Essen). In anderen Situationen, z.B. nach einem Konflikt in der Gruppe, lautet die letzte Zeile: „Hilf mir verzeihen“ (o.ä.). Das Gebet wird mindestens dreimal hintereinander mit Gebärden gesprochen. Beim ersten Durchgang übernimmt die Begleitperson die Führung im Text, beim zweiten spricht sie nur leise mit, beim dritten Durchgang sprechen es die Kinder laut allein. So prägt es sich ein.



### Praxisanregung: Gebete tanzen

Zum Tanzen braucht man Platz: Oft kommt nur der Turnraum dafür in Frage. Dieser steht erst mal für wildes Toben. Spielerische Vorformen, z.B. in lan-



ger Reihe oder im Kreis bestimmte Bewegungen auszuführen, unterstützen die Anbahnung von Tanzhaltungen. Eine kontinuierliche Pflege lohnt sich aber. Die Dauer des Tanzes (bzw. der Musik) sollte man auf die Aufmerksamkeitsspanne der Kinder abstimmen.



### Praxisanregung: Segnen und Salben

Im Segensritual drücken wir unsere Verbundenheit mit Gott aus. Indem wir ein Kind segnen, nehmen wir es in unsere Beziehung zu Gott mit hinein und wünschen ihm die Kraft gebende Nähe Gottes in seinem Leben. Das spürt das Kind und erfährt dies als einen Zuspruch von Liebe und Geborgenheit, der über die Familie bzw. die Kita hinausweist. (Jeder darf segnen, nicht nur Pfarrpersonen)

Der Segen hat zwei Grundelemente: ein sichtbares Zeichen und den Zuspruch von Kraft, Mut, Gelingen. Die Segensworte könnten lauten (noch einfacher für Kleine):

- Gott schenke dir Kraft und Mut für alles, was kommt. (Gott mache dich stark ...)
- Gott sei dir nahe, wohin du auch gehst. (z. B. Gott gehe mit dir)
- Gott schenke dir liebe Menschen, die dich begleiten

Das Segenszeichen für das Kind könnte z. B. so aussehen:

- die Hand auf den Kopf oder die Schulter legen
- ein Kreuzzeichen auf die Stirn oder die Brust zeichnen
- sachte über Rücken oder die Hände streichen



Berührt man nur Stirn oder Hände, könnte auch mit duftender Salbe (*Niveacreme reicht*) ein Kreuz z. B. auf die Hand gezeichnet werden.

Abschließend könnte man singen:

So wie der Duft auf deiner Hand, so soll dich Gott hautnah begleiten,

Gott soll dich segnen und geleiten! Gott sei dir freundlich zugewandt.<sup>20</sup>

Ein mit Salben verbundenes Segensritual könnte z. B. beim Begehen von Geburtstagen, zum Begrüßen des neuen Jahres, bei der Verabschiedung der künftigen Schulkinder oder auch zum Abschluss einer Andacht stattfinden.

## 5.4.6 Optische Strukturierungshilfen

### 5.4.6.1 Gestaltung der Mitte



Einprägsame Bilder haften. Wünschen wir uns, dass sich bei Kindern ein elementares Verstehen der Bedeutung der Formel „dreieiniger Gott“ einstellt, so empfiehlt es sich, ihnen kontinuierlich dazu eine Visualisierung anzubieten, z. B. in der Gestaltung der Mitte bei Gebet bzw. Andacht. Die Gestaltung dieser Mitte kann ganz schlicht sein oder z. B. kirchenjahreszeit-



<sup>20</sup> Nach Jonathan Böttcher, Gott hat die Welt gemacht.



machen. Die Übergröße des lehrenden Jesus sorgt einerseits für eine klare Einordnung der Inhalte und unterstreicht andererseits die Bedeutung der lehrenden Person gegenüber den Zuhörenden. Durch dieses Vorgehen kann man Jesu Praxis und seine das Reich Gottes veranschaulichende Lehre visualisierend nebeneinander stellen und mit Kindern kommunizieren. (Foto: links die Berufung des Levi mit Jesus als Akteur am Tor, rechts die Erzählung vom verlorenen Schaf)



Wenn Geschichten aus dem AT erzählt werden, gibt es eine weitere Jesusfigur in Form einer Handpuppe, die mit den Kindern im Kreis sitzt: Jesus als Junge, der die alte Geschichte auch schon hörte. Durch die Figur prägt sich ein, Geschichten des AT von den Geschichten zu Jesus zu unterscheiden. Deutlich wird dadurch: Jesus stand auch schon in einer Tradition.



Oftmals kommen in NT-Geschichten neben Jesus und seiner Anhängerschaft verschiedene sonstige Akteure vor. Damit sich die „Jünger“ für Kinder deutlich von anderen Akteuren abheben, tragen sie alle eine weiße Kappe. (Foto zur Sturmstillung) Die Begleiter Jesu, die vormals Fischer waren, haben ein Stück Netz an der Kleidung.



Spielfiguren aus Holz sind schön, aber teuer und wenig standfest. Abgesehen von Krippen- und Bauernhofsets gibt es kaum differenzierte Ausführungen, die für wichtige Personen (z.B. Jesus, Petrus, David, Saul o.Ä.) gut wiedererkennbar stehen könnten.



Deshalb empfiehlt es sich, aus Altmaterialien ein eigenes Set zu basteln. Dazu reichen leere Joghurtfläschchen, Sektkorken, Klebeband, Stoffreste, Wolle, Pfeifenputzer, Milchtütendeckel, Sand und Heißkleber. Diese fast kostenlosen Figuren sind durch eine kleine Sandfüllung recht standfest.

Will man Kinder selbst damit agieren lassen, sollte man ihnen die Machart der Figuren zeigen. Ihr Forscherdrang führt sonst zum Zerlegen der Konstruktionen.



Soldaten lassen sich aus Klopapier- bzw. Haushaltsrollen und Alu-Klebefolie leicht herstellen (s. u. Israeliten und David mit Schleuder gegenüber dem Philisterheer mit Goliath).



Standfester sind Soldaten aus mit Sandfüllung versehenen besprühten Joghurtflaschen und Kaffee-Umrühr-Hölzchen (unten).



### 5.4.6.3 Gesellschaftsstrukturen

Jesu Reich-Gottes-Programm entwarf zur Gesellschaft seiner Zeit ein Gegenmodell: Jesus stand für diese Vision des Reiches Gottes mit seiner Verkündigung und Praxis ein und endete dafür am Kreuz. Wenn dies den Kindern elementar vermittelt werden soll, empfiehlt es sich, die Unterschiede der beiden Gesellschaftsmodelle anschaulich ins Bewusstsein zu heben. Dies kann mit ein paar Spielfiguren, Schachteln und Spielgeld bzw. Keksen geschehen, am besten schrittweise.



Ansehen, Rechte, Macht („bestimmen können“) lassen sich durch Sockel symbolisieren, die Verteilung von Ressourcen durch Spielgeld oder Nahrungskörbchen, die Aufrechterhaltung der ungerechten Verteilung mittels Gewalt durch bewaffnete Figuren.

Anhand eines solchen Aufbaus können die gesellschaftlichen Verhältnisse, in die Jesus hinein geboren wurde, verdeutlicht werden. Ganz oben in Ansehen, Rechten, Macht und Zugang zu Ressourcen stehen die Herrschenden, darunter

die Männer, niedriger die Frauen, noch niedriger Sklaven und Kinder, und ganz unten die Kranken bzw. Behinderten.

Schon kleine Kinder erfassen die Ungerechtigkeit dieser Struktur, besonders wenn sie die Unterschiede in der Nahrungszuteilung in den Blick nehmen. Dies kann zum Ausgangspunkt des Nachdenkens der Kinder über eine bessere Verteilung werden.

#### Praxisanregung: Das ist gerechter!

Vor den Augen der Kinder wird auf einem Tablett die ungerechte Gesellschaft der Zeit Jesu aufgebaut und dazu erzählt.

Wenn es fertig dasteht und die Kinder sich zur Verteilung von Recht, Macht und Ressourcen geäußert haben („echt gemein!“), werden sie eingeladen,

das Bild mit der Verteilung von Rechten und Ressourcen selbst aufzubauen. Es ist sinnvoll, dabei Leitkriterien auszugeben, etwa: „Was findet Gott bzw. Jesus gut?“ oder „Was findet unsere Gruppe gut?“



Je nachdem, was als Leitkriterium dazu ausgegeben wurde, kann es zu sehr verschiedenen Ergebnissen führen. Von Gott, Jesus aus gesehen sollen alle gleich viel haben an Rechten und Essen ...

Zum zweiten Kriterium verteilte eine Mädchengruppe im Gegenmodell die Ressourcen fast nur an Frauen. Auch solch ein Ergebnis ist ein spannender Gesprächsstoff.

Schon bei solch einer Aufstellung kommt vielen Kindern in den Blick, dass Jesu Einsatz für Arme und Unterdrückte bei den Herrschenden auf Widerstand stoßen musste.

Zu einem späteren Zeitpunkt wird eine das Reich-Gottes-Programm Jesu symbolisierende Aufstellung eingeführt, welche kontinuierlich dazu passende Handlungen bzw. Erzählungen Jesu optisch begleitet.

Diese Darstellung kann – wiederholend eingebracht – ein Raster anbieten zur Einordnung und Konkretion der Vision Jesu. Dazu brauchen die Kinder Unterstützung, z. B. eine hinführende Frage: „Was passt im Bild zu der Geschichte“ (z. B vom barmherzigen Samaritaner)?“



### 5.4.3.4 Raumstrukturen

Urlaub im Ausland ist verbreitet. D.h. viele Kinder kennen den Blick aus dem Flugzeug auf winzige Landschaften und Städte, teils auch durch Fernsehen oder Google Map. Manche Vorschulkinder gehen schon mit Globus oder Landkarten um. Anknüpfend



an die Fähigkeiten der Kinder, Räume zu erfassen, können biblische Erzählungen – wo es sich nahe legt (z. B. Weihnachten, Passion, Abraham) – auch räumlich inszeniert werden. Einfache Elemente (Altmaterialien, Schals, Krepppapier) reichen für die Andeutung von Raumstrukturen aus. Orte und Abläufe des Geschehens werden damit nachvoll-

ziehbar, vor allem wenn parallel die den Kindern vertrauten Entfernungen ihres Umfeldes eingebracht werden (Von Jerusalem bis Bethlehem, das ist so weit wie von ... bis Göttingen, von Nazareth bis dort ist so weit wie von ... nach Hannover). Ein Nachspielen der verschiedenen Versionen (Mt, Lk) der Weihnachtsgeschichte im Raum ist besonders spannend: Zur Markierung von Ägypten genügen umgedrehte dreieckige Blumentöpfe.



Auch die Erzählungen zur Passion gewinnen an Dynamik, wenn die darin vorkommenden Orte in und um Jerusalem herum elementar angedeutet werden. Kinder lieben es, die Geschichten in solch einer „Landschaft nachzuspielen. Klar, dass sie mit den Ortmarkierungen kreativ umgehen, d.h. Örtlichkeiten auch verlegen.



### 5.4.3.5 Zeitstrukturen

Kinder leben wesentlich in der Gegenwart. Ihr Zeitverständnis baut sich erst auf. Zeit wird eher an Ereignissen festgemacht als an der Uhr oder Jahreszahlen. („Als Oma noch im alten Haus wohnte“, „als der Babyhund zu uns kam“ o.ä.)

Aber Kinder wissen, was die Begriffe vorher, nachher bzw. zur gleichen Zeit bedeuten. Und das reicht für ein ansatzweises Verstehen der christlich-biblischen Tradition bzw. zur Thematisierung der häufigen Kinderfrage: „Wie lange gibt es schon Gott?“

Bei Versuchen, von der Gegenwart einen Faden zu spinnen bis zu Jesus bzw. bis zu den Gestalten des AT bzw. noch früherer Zeiten, kann man an Ereignisse, Gebäude oder auch an die Lebensspanne von Personen anknüpfen.

Sicher sind größere zeitliche Zusammenhänge noch kein Thema für Dreijährige. Aber ab letztem Vorschuljahr besteht meistens schon Interesse an geschichtlichen Aspekten (z.B. Steinzeit) bzw. daran, wie Menschen früher gelebt haben.

Reste der Vergangenheit im eigenen räumlichen Umfeld gibt es überall. Vielleicht stehen sie anlässlich eines Ortsjubiläums gerade auch öffentlich im Blickpunkt. Hier kann der Faden der Zeit ansetzen:

### Praxisanregung: So lange denken Menschen schon über Gott nach

Ausgangspunkt ist die Kinderfrage: „Wie lange gibt es schon Gott?“ Die Kinder kennen neue und alte Häuser, kennen die alte Kirche. Es gibt Reste der noch älteren Kirche. Und die ersten Häuser sollen hier vor 1000 Jahren gestanden haben: So entsteht das erste Stück „Zeitleiste“ (mit Zeitmarken versehene Schnur).



Aber was war vorher? Jetzt einen Stern und ein Krippenkind mit Eltern auf den Punkt der Zeitwende platzieren. „Aha, da ist Jesus geboren“, vermuten die Kinder. Nun sammeln, was die Kinder aus „Bibelrunden“ zu Jesus wissen und dazu passende Gegenstände hinzufügen. Herodes, Tempel, Freunde von Jesus, ein Herz für seine Botschaft, das Kreuz.



Nach Jesu Tod haben die Freundinnen und Freunde doch weiter gemacht: Holzfiguren und das ins Bild gesetzte „Reich-Gottes-Programm“ werden eingefügt. So entsteht eine optische Brücke in die Wirkungsgeschichte der Botschaft Jesu hinein.



Jesus hörte aber auch als Junge schon Geschichten, in denen Gott vorkam: Jetzt kann der Faden in die Vergangenheit weiter zurück mit Gegenständen „möbliert“ werden – je nach den Kindern bereits nahe gebrachten Geschichten und ihren Gestalten. Die beiden Leuchter stehen bei der Zeitenwende bzw. bei 1000 v. Chr. (David) und markieren eine Zeit, in der es noch keine Christen gab, aber doch schon über Gott nachgedacht wurde.

Dafür, dass in Israel irgendwann Gott unsichtbar gedacht und angebetet wurde, steht der weiße Marmorstein etwa in der Mitte des Jahrtausends.

Dass in anderen Völkern anders über Gott gedacht wurde, signalisieren die Matrjoschkas bzw. weitere Figuren.

Wenn man Fotos der „möblierten“ Zeitleiste in Postergröße abzieht und aufhängt, kann immer wieder darauf zurückgegriffen werden.

### Praxisanregung: Wo gehören die Geschichten hin?

Eine vereinfachte Zeitleiste kann dazu dienen, die bereits gehörten Geschichten der Zeit Jesu oder aber der Zeit davor zuzuordnen. Die Zeit wird dabei sozusagen „gedehnt“, damit zum Lebenslauf Jesu ein paar markante Punkte aufgenommen werden können: Arbeit in der Holzwerkstatt, Taufe, Auszeit in der Wüste, danach Wanderprediger.

Zu jeder bereits bekannten Geschichte gibt man ein Bild aus: Die Kinder überlegen, wo der richtige Ort für das Bild ist: (AT oder NT?)

Bei den Jesusgeschichten ist zu unterscheiden, ob Jesus die Geschichte erzählte (rechts mit großer Figur) oder ob Jesus in der Geschichte selbst handelt (Reihe links).

Auch diese Zuordnungsübung ist nichts für die ganz Kleinen. Aber sie könnte als bündelnde Wiederholung des erworbenen Wissens kurz vor Schuleintritt oder in den ersten Grundschuljahren eine Hilfe zur Strukturierung und Festigung sein.



### 5.4.3.6 Optische Unterstützung von Inszenierungen



Mit wenig Mitteln kann man Inszenierungen optisch unterstützen: Große Handpuppen sind sehr geeignet dazu. Eine Puppe als Ich-Erzählerin wird von den Kindern eher als Dialogpartner wahrgenommen als eine erwachsene Person, die ein Kind simuliert.

(Falls Sie sich ein paar Kleider zum Wechseln zulegen, können wenige Puppen in vielen Rollen auftreten)



Ein Gebetsschal über dem Kopf und eine Papierrolle in der Hand verwandeln Sie zum Rabbi.



Für die Inszenierung eines Dialoges (das geht natürlich auch mit Handpuppe) eignet sich vorzüglich ein Schaufensterpuppenkopf: Sie stecken einen Besenstiel hinein, befestigen mittels Gummiringen ein paar Tücher und schon haben Sie eine große Partnerfigur.



An der Inszenierung einer Landschaft kann sich die ganze Lerngruppe beteiligen: Unter den Gipsbinden sind Schachteln oder Gläser, vieles ist aus Knete gefertigt



Für Kinder ist die optische Unterstützung eines Rollenwechsels besonders wichtig zum Einfühlen in andere Personen. Häufig genügen schon einfache Requisiten wie Hut, Schal, Tasche o. Ä. Wirkungsvoller sind natürlich richtige Verkleidungen.



Die einfachste Form für Kindergartenkinder: Blusen, Oberhemden oder T-Shirts von Erwachsenen nehmen und mit einem Gürtel das Kleidungsstück raffen.



Kostüme, die für alle Größen passen und schnell an- und auszuziehen sind, kann man leicht aus Stoffresten anfertigen: In eine Stoffbahn wird mittig ein Schlitz

## 5.5 Andachten

### 5.5.1 Allgemeine Hinweise

Die nachfolgenden Andachten wurden zwar mit Kindern von 3–6 Jahren (und z. T. älteren Hortkindern) in einem Kindergarten erprobt, eignen sich aber auch für die Grundschule oder Kindergottesdienste. Der Zeitbedarf liegt bei 20–30 Minuten.

Andachten mit Kindern sind Räume der Begegnung von Großen und Kleinen mit elementaren Inhalten und Formen der christlichen Tradition. Unverfügbar, aber zu wünschen ist, dass diese Kommunikation des Evangeliums zur „Tankstelle“ der Seele für die Beteiligten wird, wo sie eine Beziehung zum großen Du, dem Geheimnis der Welt, aufbauen bzw. so stärken und festigen, dass sie daraus Kraft, Mut und Orientierung schöpfen können. Die in Andachten eingebrachten Lieder, Texte, Rituale und Visualisierungen sollten ein mitwachsendes Gotteskonzept unterstützen. Insoweit Vertrauen auf die Kraft schenkende Nähe Gottes eine Ressource für die Bewältigung des Lebens darstellt, können Andachten auch Resilienz<sup>21</sup> fördern.

Die Andachtshinweise folgen dem Aufbau:

- Materialien/Raumvorbereitung
- Einstieg
- Gespräch/Arrangement/Aktion
- Abschluss

### 5.5.2 So geht es bei uns zu bei Andachten (u. a. Nonverbales Beten)

#### Materialien/Raumvorbereitung:

Im Turnraum liegen ringsum Matten. Wir kommen ganz leise rein und setzen uns hin. In der Mitte steht immer ein dreieckiger Leuchter. An der einen Seite sieht man einen hell- und einen dunkelhäutigen Menschen, Tiere und Pflanzen. Das ist die Seite von Gott als Geheimnis, aus dem alles kommt, was es gibt.

An der anderen Seite sieht man einen Stern, eine Figur für den lebendigen Jesus und



ein Kreuz. Jesus, so denken Christen, war dem Geheimnis Gott so nah, dass er uns sagen konnte, wie das Miteinander gelingen kann, wenn Gott bestimmt.

Die dritte Seite zeigt, wie es ist, wenn Gott das Miteinander bestimmt: Liebhaben, einander helfen und zusammenhalten in guten und in traurigen Zeiten. Das Herz und das goldene Netz stehen dafür.



#### Einstieg:

Wenn wir uns erinnert haben, was der Leuchter mit den drei Seiten bedeutet, wird die Kerze angezündet. Eine Klangschiel wird angeschlagen. So lange man den Klang hören kann, versuchen alle, die Augen zuzumachen und sich vorzustellen, dass Gott, das Geheimnis der Welt, jetzt bei uns in der Mitte ist. Wenn man die Augen zu hat, kann man besser hören und auch besser an Gott denken. Manche schaffen das schon toll, die Augen so lange zuzumachen.

Dann singen wir alle zusammen das Lied, in dem man sich immer wieder fragt, womit man Gott vergleichen könnte: Bist du, Gott, wie ein Haus aus dicken Steinen? Oder vielleicht wie eine Kuschedecke, wo man sich geborgen fühlt? Oder bist du wie die Luft, die alle atmen? Oder wie ein Magnet, der große Kraft hat? Im Kehrvers bitten wir Gott, dass er uns hilft, dieses Rätsel zu verstehen. Da heißt es: „Mein Gott, ich kann dich gar nicht sehen, und doch sagst du, ich bin bei dir. Mein Gott, wie soll ich das verstehen? Ich bitte dich: Komm, zeig es mir!“ Zu dem Kehrvers machen wir immer Bewegungen.



Zu Gott, dem Geheimnis der Welt, etwas zu sagen, das nennen wir Beten. Beten kann man mit oder ohne Worte, auch in Liedern. Auf dem ersten Bild oben seht ihr um den Leuchter herum vier Lochbacksteine liegen. An



<sup>21</sup> Vgl. Susanne Betz/Hans Hilt, Zugänge zur Bibel für kleine Kinder (Elementarpädagogik), in: Mirjam Zimmermann/Ruben Zimmermann (Hg.), Handbuch Bibeldidaktik, Tübingen 2013, S. 618–623.

den Ecken stehen kleine Schalen mit Blumen, Steinen und Kerzen.

Wir tragen dort zusammen, was wir an dem Tag Gott sagen wollen. Wer sich freut und danke sagen will, steckt eine Blume in ein Loch. Wer Kummer hat, legt einen Stein hin. Und wer Gott um etwas bitten möchte, zündet eine Kerze an und steckt sie in ein Loch. Dabei helfen uns die Großen, damit sich niemand verbrennt.

Man kann etwas sagen zum Blumendank, dem Kummerstein oder der Kerzenbitte. Man darf auch schweigen dazu. Wir denken dabei immer an die Leute, die wegen Krankheit gerade fehlen.

Die Mitte sieht sehr schön aus mit den vielen Blumen und Kerzen.



#### Gespräch:

Danach ist Zeit für unsere Fragen. Da kommt jedes Mal etwas anderes dran. Neulich waren es die Engel. Was ist ein Engel? Engel sind Bilder für Gottes geheimnisvolles Wirken in der Welt. Sie sind Boten des unsichtbaren Gottes. Die Flügel drücken aus, dass es überall passieren kann, dass Gott wirkt. Menschen spüren etwas, bekommen neue Wege gewiesen, erfahren Hilfe, Rettung und sagen dann: „Da war ein Engel.“ Menschen werden zu Engeln, wenn sie trösten, einander helfen, miteinander Freude und Kummer teilen. Wir haben dazu ein Lied gesungen: „Jeder Mensch braucht einen Engel“.

Dieses Mal hatte ein Kind gefragt, wo eigentlich der Himmel ist. Ist der nur oben? Oder ist der Himmel auch um uns herum? Das Wort HIMMEL kann den Luftraum meinen, wo die Flugzeuge fliegen. Oder das Wort meint die unsichtbare Welt von Gott: Die ist nicht



nur oben sondern auch um uns herum wie ein Duft. Der Duft, der sich vom Fichtennadelöl ausbreitete, sollte ein Zeichen dafür sein.

(Das auf einem Stövchen verdampfte Öl erfüllte den ganzen Raum).

#### Abschluss:

Die Geburtstagskinder der Zeit seit der letzten Andacht bekommen einen kleinen silbernen Engel geschenkt, den man am Pulli festmachen kann. Der Engel will uns daran erinnern, dass Gott uns immer begleitet und uns Kraft und Mut gibt für alles, was kommt. Und er sagt auch: „Du kannst selbst ein Engel für andere sein!“



Zum Zeichen, dass Gott immer mitgeht, können wir auch einen Duft mitnehmen: Wer das möchte, streckt seine Hand aus. Darauf wird dann ein Kreuz mit duftender Salbe gestrichen von den Großen. Die sagen auch etwas dazu, z.B. „Gott begleitet dich immer“.

Dazu gibt es auch ein Lied: „So wie der Duft auf deiner Hand, so soll dich Gott hautnah begleiten ...“, das singen wir dann.

Zum Schluss singen wir meistens noch ein anderes Lied, z.B. „Alle Wege, alle Wege gehst du mit ...“ Das wird zur Melodie „Bruder Jakob“ gesungen. Das können alle.

### 5.5.3 Andacht zum Abschied der „Schulis“

#### Materialien/Raumvorbereitung:

Am Anfang erinnern uns die drei Seiten des Leuchters wieder daran, wo überall wir etwas von Gott merken können.

#### Einstieg:

Heute sind das letzte Mal die „Schulis“ dabei. Wer von ihnen noch keinen Engel bekam, kriegt heute einen, dazu alle, die kürzlich Geburtstag hatten.



Die Kerze wird angezündet, wir hören die Klangschale und schließen die Augen für Stille und Gebet.

Danach singen wir: „Bist du ein Haus? Oder wie die Luft?“ Und natürlich den Kehrvers mit den Bewegungen. Danach machen wir Platz für unser Thema. Woher kommen wir eigentlich und wohin gehen wir?

**Gespräch/Arrangement:**

Zuerst liegt da eine Babypuppe. Ist das unser Anfang? Nein, vorher waren wir im Bauch von einer



Mama. Jetzt kommt eine Mama mit Kind im Bauch dazu. Danach werden wir Kitakinder, dann Schulkinder. Das Schulkind in unsrer Mitte ist schwarz, – wie Schuli S.

Wenn man noch größer wird, wird man eine Mama oder ein Papa. Und noch später

Oma oder Opa. Jetzt liegen ganz viele Puppen in einer langen Reihe.

Ja, irgendwann, meist wenn sie alt sind, sterben Menschen. Dafür steht da jetzt eine Kiste mit dunklem Tuch und Blumen oben drauf. Das soll ein Sarg sein.

Die Frage ist, ob das, was wir jetzt in der langen Reihe sehen, wirklich die Frage nach dem WOHER und WOHIN schon ganz beantwortet. Vielleicht gibt es ja noch etwas vor dem Bauch der Mama und auch noch etwas nach dem Tod? Dafür, dass unsere Fragen noch nicht zu Ende beantwortet sind, werden ganz am Anfang und ganz am Ende noch Fragezeichen hingelegt.



Sehen, anfassen, beweisen kann man nicht, was wir für ein WOHER und WOHIN haben. Aber wir hoffen, dass wir bei Gott ankommen nach dem Tod, wir vertrauen darauf. (Glauben als Vertrauen, nicht als „Wissen“!) Und vielleicht kommen wir auch von Gott, ehe wir im Bauch von einer Mama sind. Vielleicht ist Gott wie ein großes Meer, und



wir sind wie Tropfen, die aus dem Meer aufsteigen und einen langen Weg durch die Welt machen und schließlich wieder im großen Meer ankommen.

Als Zeichen dafür, dass wir darauf hoffen, dass Gott uns unsichtbar lebenslang begleitet, wird eine Luftpolsterfolie über alles gelegt, vom frühesten Anfang bis ans Ende. Und als Zeichen dafür, dass wir darauf hoffen, darauf vertrauen, dass uns Liebe, Zusammenhalten, wechselseitige Unterstützung lebenslang begleiten, legen wir noch das goldene Netz dazu: Boten Gottes sind nach der Bibel die Engel. Und wir hoffen darauf, dass uns Gottes Boten lebenslang begleiten in Form von lieben Menschen oder in welcher Gestalt auch immer. Und jeder von uns kann für andere Menschen zu einem unterstützenden Engel werden.

**Abschluss:**

Dann haben wir die Engel verteilt. Wer wollte, konnte noch ein anderes Zeichen der Erinnerung an Gottes Nähe mitnehmen: Duftende Salbe. Dazu haben wir gesungen: „So, wie der Duft auf deiner Hand, so soll dich GOTT hautnah begleiten ...“ Fast alle Kinder wollten gern diesen Zuspruch der Nähe Gottes haben.



Klar, dass wir auch das Lied gesungen: „Jeder Mensch braucht einen Engel, der mit ihm geht.“

**5.5.4 Andacht zum Erntedank bzw. zur Schöpfung**

**Thematische Vorbemerkung zu Schöpfung vgl. 5.7.1**

**Materialien/Raumvorbereitung:**

Kindergarten-, Hortkinder und Erzieherinnen sitzen im Kreis. Die Mitte bildet der dreiseitige Leuchter mit Schöpfungsseite (weiße + schwarze Puppe, große Muschel, Blumen, noch verdeckt Kürbis, Zucchini, Apfel, Birne Tomate, Milchtüte), Jesusseite (Stern, Jesusfigur, Kruzifix) und Seite für das Lieben, Zusammenhalten (Herz, goldenes Netz)

**Einstiegsritual: (vgl. Abbildungen zu 5.5.3)**

Die drei Seiten des Leuchters erinnern wieder daran, wo überall wir etwas von Gott merken können.

- Anzünden der Kerze
- Klangschale anschlagen, bei deren Ton alle die Augen schließen und sich vorstellen, dass Gott,

die unsichtbare Kraft, jetzt bei uns in der Mitte ist.

- Kurzgebet in den verschwebenden letzten Klang hinein: „Danke, Gott, dass du unsichtbar in unserer Mitte bist, danke, dass wir dich spüren dürfen. Amen“
- Kehrvers „Mein Gott, ich kann dich gar nicht sehen“ / Vers „Bist du wie Luft, die alle atmen?“ / Kehrvers

#### Arrangement bzw. Gespräch zum Thema:



Rundgespräch zum DANKEN unter laufender Einbeziehung der Kinder: Wir schenken einander manchmal etwas. Was sagen wir, wenn wir etwas geschenkt bekommen?

Kriegen wir auch von Gott Geschenke? Für was alles können wir Gott danken? (im Verlauf die mitgebrachten Dinge aufdecken: der Aspekt, dass die meisten wirklich wichtigen Gaben des Lebens nicht von uns gemacht werden können, sondern uns gegeben werden, sollte unbedingt verknüpft mit Kinderäußerungen vorkommen.)

Manche Menschen kriegen ganz viel geschenkt und manche haben ganz wenig oder gar nichts. Viele Kinder müssen sogar hungern. Wie kann man das ändern? → abgeben, teilen → Verweis auf Jesus, der so mit seinen Freundinnen und Freunden gelebt hat und alle Menschen aufgefordert, eingeladen hat, es auch zu tun. Teilen fällt manchmal schwer ... man muss es üben. Und irgendwann merkt man, wie schön das ist, wenn man teilt und dann alle froh sind ...

Alle stehen auf zum Gebärdengebet: (vgl. Abbildung 5.4.5)

Du Kraft des lebendigen Gottes, erfrische mich wie der Tau am Morgen,  
öffne mich, verwandle mich, hilf mir teilen!

Alle setzen sich wieder. Die Leiterin steht in der Mitte und bricht Brot oder Brötchen und spricht einen kurzen Brotsegen: „Danke Gott, du hast das Korn wachsen lassen, aus dem das Brot gemacht ist. Du schenkst uns das, was wir zum Leben brauchen. Wir haben Essen: Danke!“ Dann kommt ein Bechersegen: „Gott, bei uns gibt es Regen und Sonnenschein: so kann alles wachsen! Wir danken dir für die Früchte, den Saft und für das gute Wasser! Danke!!“



Brot wird verteilt in die ausgestreckten Hände.. Alle warten mit dem Essen. Zuerst singen wir dreimal: „ESSEN – DANKE – AMEN“. Dann essen wir. Schälchen mit Trauben und Möhren stehen bereit. Jeder kann sich etwas nehmen. Auch Gläschen mit Apfelsaft bzw. Wasser werden verteilt. Vor jedem Kind steht ein Glas. Wir singen dreimal: „TRINKEN – DANKE – AMEN“. Dann trinken wir.

**Abschluss:** Das neu getextete Danke-Lied

Danke für diesen guten Morgen,  
danke für jeden neuen Tag!  
Danke, dass ich all meine Sorgen  
dir erzählen mag!

Danke für meine Eltern, Freunde,  
danke, dass ich gesund erwacht!  
Danke fürs draußen Spielen, Springen,  
wenn die Sonne lacht!

Danke für Menschen, die mich trösten!  
Danke fürs Essen und den Saft!  
Danke, dass mir nach Krankheitstagen  
wieder wächst die Kraft!

### 5.5.5 Andacht zu „Wenn jeder gibt, was er hat, dann werden alle satt“

**Thematische Vorbemerkung vgl. Kap. 5.8.12**

**Material/Raumgestaltung:**

Alle Kinder sitzen im Turnraum im Kreis um den mittigen Leuchter mit den drei Seiten. (Einige Erzieherinnen tragen versteckt Essen bei sich)



**Einstieg:** Lied „Danke für diesen guten Morgen.“

**Arrangement/Aktion:**

(Am Vortag hat ein Dutzend Kinder den See Genezareth durch die Sturmstillungsgeschichte kennen gelernt. Jesus fuhr mit seinen Anhängern öfter über diesen See. Daran knüpft die nachfolgende Erzählung an)

Einmal waren Jesus und seine Freunde sehr erschöpft: Sie hatten vielen Menschen geholfen und brauchten nun eine Pause. Sie nahmen etwas Essen mit und stiegen in ein Boot. Sie wollten an eine einsame Stelle segeln, sich dort ausruhen und ein Picknick machen.

Es gab viele Menschen, die Jesus gern zuhörten, wenn er davon sprach, dass eine Welt ohne Gewalt und Hunger beginnen soll durch Menschen, die sich unterstützen und miteinander teilen. Jesus machte das Helfen und Liebhaben vor.

Diese Leute, die Jesus gern zuhörten, sahen, wie er mit seinen Freunden ins Boot stieg und losfuhr. Sie sahen auch, in welche Richtung das Boot segelte. Und sie liefen am Ufer um den See herum bis zu der Stelle, wo das Schiff ankam. Einsam war der Ort nun nicht mehr. Eigentlich wollte Jesus sich mit seiner Gruppe ja ausruhen. Aber als er die vielen Leute sah, die um den See herum gelaufen waren, um ihm zuzuhören, da fing er an, ihnen von der großen Kraft Gott zu erzählen und davon, wie mit Gott die Welt besser werden kann.



(Jetzt kommt der Impuls an die Kinder, sich vorzustellen, dass alle im Kreis sitzenden Personen die Leute sind, die um den See herum gelaufen sind und Jesus von Gott erzählen hören wollen. In dieser Rolle als Leute am See hören die Kinder die Klangschale, schließen die Augen, hören das kurze Gebet und singen den Kehrvers: „Mein Gott, ich kann dich gar nicht sehen“. Dann wird die Geschichte fortgesetzt.

Die Geschichte geht so weiter, dass die Leute Jesus lange zuhören. Es wird Abend. Da sagen die Freunde von Jesus: „Jesus, schick die Leute nach Hause, damit sie etwas zu essen kaufen oder kochen können.“ Jesus will das nicht. Er fragt seine Freunde, wie viel Essen im Picknickkorb ist. Sie schauen nach und sagen: „Nur 5 Brote und 2 Fische. Das reicht niemals für die vielen Menschen!“ Jesus

sagt: „Vielleicht reicht es doch. Wir teilen alles in kleine Stücke und sagen den Leuten, dass wir alles geben, was wir haben. Und vielleicht gibt es ja welche, die auch Essen mithaben und dann auch geben, was sie haben. Wir beginnen jetzt zu teilen, wie Gott es will!“

(Das sollte als Rollenszene gespielt werden. Da es in der Erprobung plötzlich keine Mitspieler gab, musste die Leiterin drei Rollen spielen, den Wechsel jeweils durch andere Kopfbedeckungen markierend: Mit Netz = Jesus, mit Hut = Jünger).

Dann wurden Brote und Fische in Stücke gebrochen. Und da es noch mehr Leute (Erzieherinnen) gab, die alles, was sie hatten, teilen wollten, gab es dann richtig viel Brot und Fisch.

Das wurde dann verteilt. Und jeder bekam ein Gläschen Apfelsaft dazu. „ESSEN – DANKE – AMEN“ haben wir gesungen, ehe wir aßen. Beim Trinken ging das auch so. Zuerst: TRINKEN – DANKE – AMEN. Bei uns war es wie in der Geschichte: Es blieb noch viel über, weil alle geteilt haben. Davon haben wir beim Hinausgehen an der Tür etwas mitgenommen.



**Abschluss:** Liedvers

„Danke für Menschen, die mich trösten. Danke fürs Essen und den Saft! / Danke, dass mir nach Krankheitstagen wieder wächst die Kraft!“

**5.5.6 Andacht zum Verzeihen: Gleichnis vom Schalksknecht Mt 18, 23–35**

**Thematische Vorbemerkung:**

Nach Matthäus verkörpert Jesus das Urbild eines Gerechten, der sich am Willen Gottes, der Barmherzigkeit gegenüber allen Menschen, orientiert. Dazu gehört die praktizierte Liebe, unabhängig vom Status des Gegenübers, die Geringsten wie den Feind einschließend. Mit seinem „Reich-Gottes-Programm“ mutet Jesus diese sich aus der Gottesnähe speisende Existenz, die Barmherzigkeit gegenüber

dem Nächsten zu praktizieren praktizierende, auch seiner Anhängerschaft zu. Entsprechend verbindet Matthäus die Verkündigung des Evangeliums durch Jesus mit dem Anspruch, „in Barmherzigkeit und Vergebungsbereitschaft Gottes Liebe im eigenen Weltverhältnis zu spiegeln“<sup>22</sup>. Dies zeigt sich nicht nur in den Antithesen der Bergpredigt (Mt 5, 21–48), sondern auch in der Fassung des Vaterunsers durch Matthäus (Mt 6, 12), in welcher die Vergebung Gottes vom menschlichen Vergeben abhängig gemacht wird. Matthäus ist dieser Gedanke so wichtig, dass er im Nachgang zum Vaterunser (Mt 6, 9–13) diese Koppelung von menschlicher und göttlicher Vergebung noch einmal wiederholt (6,14f).

In der Parabel vom Schalksknecht (Mt 18, 23–35) wird der Gedanke erzählend ausgestaltet. Den Hintergrund bilden die in allen Gemeinschaften auftretenden Konflikte mit wechselseitigen Verletzungen. Petrus wird die Frage in den Mund gelegt, wie oft er seinem Bruder vergeben müsse, wenn dieser gegen ihn sündigt. „Bis siebenmal?“ Nach Feldmeier zeigt diese Formulierung, dass Vergebungsbereitschaft bei Nachfolgern Jesu Christi durchaus vorausgesetzt wurde. Aber die Frage war, wie viel man sich gefallen lassen müsse? Mit seiner Antwort (Mt 18, 22) „Nicht siebenmal, sondern siebenmal“ verlange Jesus eine unbegrenzte Vergebungsbereitschaft und begründe diese maßlos erscheinende Forderung anschließend mit der Erzählung vom unbarmherzigen Schuldner. An heutigen Arbeitslöhnen gemessen schuldet der Knecht seinem Herrn 10 Milliarden Euro. Der zahlungsunfähige Knecht soll nun samt Besitz und Familie verkauft werden. Er fällt dem Herrn zu Füßen und bittet um Aufschub: es ist aber völlig unrealistisch, dass er je die Schuld bezahlen kann. Völlig unerwartet erlässt der Herr dem Knecht seine gesamte Schuld.

Vor dem Haus trifft der entlastete Knecht einen Mitknecht, der ihm den millionsten Teil der ihm gerade erlassenen Summe schuldet. Statt diesem Mitknecht nun die vergleichsweise winzige Summe zu erlassen, setzt er ihn erbarmungslos unter Druck, reagiert auf dessen flehentliche Bitten um Aufschub mit brutaler Gewalt, indem er ihn würgt und ins Gefängnis werfen lässt. Mitknechte beobachten diese Umbarmherzigkeit und melden sie dem Herrn. Der lässt den Knecht erneut vor sich kommen und verurteilt ihn nun mit voller Härte: Der Erlass der Schulden wird zurückgenommen, der Mann den Folterknechten übergeben. Dadurch, dass die Parabel das Missverhältnis zwischen göttlicher und menschlicher Vergebung anschaulich macht, lässt sie die als Zumutung empfundene unbegrenzte Ver-

gebungsbereitschaft als etwas Selbstverständliches erscheinen.

#### Vorbemerkung zur Umsetzung:

Mit einigen Kindern wird eine szenische Darstellung vorbereitet: Die Leitung übernimmt die Erzählung zur Vorgeschichte wie auch zum Gleichnis. Die Kinder bringen sich je nach Fähigkeiten nur spielend oder auch sprechend in die Szenen ein. Um die Rollen prägnant voneinander abzugrenzen, wird aus dem HERRN ein König mit einer Wache neben sich. Die Knechte bekommen Namen. Das Gefängnis wird von zwei Soldaten bewacht.

#### Material/Raumgestaltung:

Die Kinder sitzen im Turnraum im Halbreis um den mittigen Leuchter mit den drei Seiten. Ein Turngerät stellt im oberen Teil den Palast des Königs dar, im unteren Teil das Gefängnis.

#### Einstieg:

Lied „Danke“ neuer Text, Verse 1 und 2

Danke für diesen guten Morgen, danke für jeden neuen Tag!  
Danke, dass ich all meine Sorgen / dir erzählen mag!

Danke für meine Eltern, Freunde, / danke, dass ich gesund erwacht!  
Danke fürs draußen Spielen, Springen, / wenn die Sonne lacht!



#### Eingangsritual:

Die drei Seiten des Leuchters erinnern uns daran, wo überall wir etwas von Gott merken können (Erklärung der Symbolgegenstände)

- Anzünden der Kerze
- Klangschiel anschlagen, bei deren Ton alle die Augen schließen und sich vorstellen, dass Gott, die unsichtbare Kraft, jetzt bei uns in der Mitte ist.
- Kurzgebet in den verschwebenden letzten Klang hinein: „Danke, Gott, dass du unsichtbar in unserer Mitte bist, danke, dass wir dich spüren dürfen. Amen“
- Kehrvers „Mein Gott, ich kann dich gar nicht sehen“
- Vers „Bist du wie Luft, die alle atmen?“
- Kehrvers

<sup>22</sup> Feldmeier, Reinhard, Gleichnisse, in: Elementare Bibeltexte, Lachmann/Adam/Reents (Hg.) TLL 2, Göttingen 2001, S. 302–335, hier S. 312. Die nachfolgende Bündelung lehnt sich an Feldmeiers Ausführungen an.

**Arrangement:**

Kurze Einleitung zur Erzählung und den Orten, wo sich die Szenen abspielen. Die Personen werden vorgestellt, gehen an die Ausgangsorte der Geschichte. Die Vorgeschichte zum Gleichnis wird eingebracht.

Dann wird die Geschichte erzählt und gespielt. Teils sprechen die Kinder selbst ...



Nachdem Knecht Simon so viel Güte seitens des Königs erfahren hat, geht er so unbarmherzig mit Knecht Micha um, der ihm nur wenig Geld schuldet. Er würgt ihn und lässt ihn ins Gefängnis werfen. Knecht Elias hat alles beobachtet und berichtet dem König davon. Knecht Simon wird noch einmal vorgeladen:



Der König ist zornig über Simons Unbarmherzigkeit. Er macht den Schuldenerlass rückgängig und lässt nun Simon ins Gefängnis werfen ...

Kurze Überleitung zu einer aufs Thema bezogenen Neufassung von „Gottes Liebe ist so wunderbar“. Es wird mit den bekannten Gebärden von allen gesungen.

Gott lässt uns von vorn beginnen, / wenn wir einen Fehler machen,  
 Gott lässt uns von vorn beginnen, / sein Verzeihen ist groß!  
 So hoch – was kann höher sein? / So tief – was kann tiefer sein?  
 So weit – was kann weiter sein? / So wunderbar groß!

Gott will, dass auch wir verzeihen, / wenn die anderen Fehler machen,  
 denn Gott hat auch uns verziehen, / sein Verzeihen ist groß. So hoch ...

Geburtstagskinder erhalten einen Engelanstecker geschenkt als Erinnerungszeichen dafür, dass Gott unsichtbar immer mit auf dem Weg ist.

**Abschluss: Variation 1:**

Kanon, „Alle Wege, alle Wege“ (Melodie „Bruder Jakob“)

**Variation 2:**

neu getexteter Vers zum Lied „Danke ...“  
 Danke, dass – wenn ich Fehler mache, / du mir ne neue Chance gibst!  
 Danke, dass wir zusamm’n gehören, / weil du alle liebst.



**5.5.7 Andacht zur Kirche als Gemeinschaft der Christen: 2 Tim 1, 7**

**Thematische Vorbemerkung:** Vgl. 5.3.3 zum Heiligen Geist

**Vorbemerkung zur Umsetzung:**

Kinder kennen meistens Kirchengebäude von außen, einige vielleicht auch von innen durch Gottesdienstbesuche, etwa zu Weihnachten. Kirche als Gebäude ist ansatzweise im Blick, nicht aber Kirche als Gemeinschaft von Christen, welche die Kommu-

nikation des Evangeliums weiter tragen wollen. Die Andacht will diesen Aspekt in den Blick rücken. Sinnvollerweise feiert man sie erst dann, wenn die Kinder bereits einiges von Jesu Lehre und Wirken kennen („Reich-Gottes-Programm“). An die bereits bekannten Geschichten bzw. Elemente wird in der sich entfaltenden Kommunikation mit den Kindern angeknüpft. Das allmählich entstehende Bauwerk setzt optisch beim Gebäudeaspekt an, will aber vor allem Kirche als Gemeinde darstellen, die sich von der Geistkraft Gottes leiten lässt i.S. von 2 Tim 1, 7: „Gott hat uns nicht den Geist der Furcht gegeben sondern den Geist der Kraft und der Liebe und der Besonnenheit.“

#### Material/Raumgestaltung:

Alle Kinder sitzen im Kreis um einen mittigen Leuchter mit Platz darunter. Gebraucht werden: Symbolgegenstände, die Aspekte des „Reich-Gottes-Programms“ repräsentieren (Gegenstände der Geistkraftseite), Jesusfigur und Kreuz, Menschenfiguren (z.B. Playmobil, selbstgebastelt), Papierhände, Lochbacksteine (für Kleinkinder wegen des Gewichts schmale Teile, die noch mal geteilt wurden: → Abfallprodukte aus Baustoffhandlung), Weihnachtskerzen (passend zu den Löchern), für den Aspekt Liebe. Blumen, Grün und/oder rote Papierherzen mit Fadenschlinge. Diese Materialien verteilt im Raum in Körben bereitstellen.



#### Einstieg:

**Kanon:** „Gott kommt manchmal ganz leise“<sup>23</sup>

**Begrüßung:** Mittige Kerze anzünden, **Lied:** „Die Kerze brennt“<sup>24</sup>

#### Gespräch/Arrangement/Aktion:

##### Schritte:

→ Vom Lied ausgehend wird in Kommunikation mit den Kindern gesammelt, was Jesus verkündigte und tat („Reich-Gottes-Programm“, seine Freun-

dinnen und Freunde, die mitmachten) und wie er am Kreuz endete.

- Die Jesusfigur, die zum „Reich-Gottes-Programm“ passenden Gegenstände und die übrigen Figuren werden am Leuchter platziert.
- Nun wird das Kreuz hochgehalten und Jesu Tod angesprochen. Frage: War damit alles aus, was Jesus in die Welt gebracht hatte?
- Kinderäußerungen dazu sammeln und aufnehmen: die Auferstehung ansprechen (hinsichtlich dessen, was real geschah, es als unlösbares Geheimnis stehen lassen, nur die Wirkung auf die Anhängerschaft herausheben)
- die Freundinnen und Freunde Jesu wollen – gestärkt und ermutigt durch Jesu bleibende Nähe das weitermachen, was sie zusammen mit ihm angefangen haben: Die Papierhände werden – dies repräsentierend – um den Leuchter platziert.
- das, was die Freundinnen und Freunde von Jesus erzählen und selbst wirken, spricht Menschen an (Pfingsten), es finden sich weitere Leute, die mitmachen wollen beim „Reich-Gottes-Programm“. Die Jesus-Leute merken: Ja, wir brauchen viel Kraft, wenn wir das weitermachen wollen, was Jesus uns vorlebte. Und wir brauchen viel Liebe dazu. Und wir müssen gut darüber nachdenken, was jeweils die beste Entscheidung ist: Kraft, Liebe und Besonnenheit brauchen wir. Hoffentlich schenkt uns Gott das, hoffentlich helfen uns Leute, die Kraft haben, liebevoll und klug sind.

→ jetzt Kinder nach ihrer Kraft fragen: was für Kraft haben sie, wozu brauchen sie die Kraft? → Stein hochhalten: Mit Kraft bzw. mit dem Stein



kann man böse Dinge tun (auf jemanden werfen, hauen usw.) oder etwas Gutes: Kinder einladen, – falls sie bei den Jesus-Leuten, den Christen, mitmachen möchten, einen Stein zu nehmen, ihn zur Mitte zu bringen und ihn einzufügen in ein Gemäuer (ältere Kinder oder Erwachsene unterstützen in der Mitte den Bau (große Steine nach unten, so versetzt bauen, dass möglichst viele Löcher zum späteren Einstecken von Grün, Blumen oder Stöckchen mit Herz bzw. spätere Kerzen zur Verfügung stehen).

23 In: Das Liederheft. Kirche mit Kindern, Bd. 1, Nr. 33.

24 Ebd. Nr. 2.

- Jetzt Aspekt Liebhaben: Mit Kindern kommunizieren, wie man miteinander umgeht, wenn man sich lieb hat (Situationen, wo Teilen, Trösten, konkrete Hilfe, Verzeihen geübt wird, miteinander etwas lernen, tun, feiern) → einladen, ihre Möglichkeiten zum Liebhaben auch zur Mitte zu bringen und einzubauen.
- Nun Aspekt Besonnenheit, Nachdenken über das, was man gleich tun will: Warum ist das wichtig? Wann kommt es bei ihnen, den Kindern, selbst vor, dass sie gut überlegen.
- Einladung, sich auch zum dritten Aspekt einzubringen → Kerzen werden angezündet und eingesteckt  
Überleitung zum Lied: Wo Menschen so handeln, wie es Jesus vorlebte, da kann man etwas von Gott merken ...

**Abschluss:** Lied „Da berühren sich Himmel und Erde“<sup>25</sup>

### 5.5.8 Andacht zu Psalm 23

**Thematische Vorbemerkung:** Vgl. 5.3.1 Gott als Geheimnis der Welt

In Psalm 23 wird die Doppelnatur der vom Mysterium Gott empfangenen Gaben in anschaulichen Bildern vor Augen geführt: Einerseits wunderbare Geschenke und andererseits Belastungssituationen, schwere Zeiten, die als Zumutungen empfunden werden. Der Psalmist weiß sich trotz der Zumutungen letztlich in Gottes Hand geborgen.

#### Vorbemerkung zur Umsetzung:

Die Andacht eignet sich gut für einen bevorstehenden Übergang (Schuleintritt oder Übergang zur weiterführenden Schule): Im Vorlauf lässt man die Kinder mit Wachskreiden ihre positiven (Hoffnungen usw.) und negativen (Ängste, Sorgen) Erwartungen bezüglich der neuen Situation malen, getrennt nach positiv und negativ (Wachskreiden, Karteikarten DIN A 6, Namen



hinten drauf). Die Kinder erläutern der Leitung die Bildinhalte (Notieren für spätere Kommunikation der Bilder).

Die Positiv-Karten werden mit verdünnter grüner Tinte, die Negativ-Karten mit verdünnter schwarzer Tinte übermalt, getrocknet und anschließend i. S. des Psalms zu einer Art Wegstrecke zusammengeklebt.



Parallel gestaltet man auf einem Brett die Psalmstrecke (frische Weide, Wasser, dürren Pfad, dunkles Tal, neue Weide mit Herberge) aus Altmaterialien und Filz.



#### Material/Raumgestaltung:

Neben dem o.g. Materialien benötigt man eine Schafmarionette oder -handpuppe sowie Salbgefäße (Nivea o. Ä.) Bei einer Großgruppe sollte die Präsentation der Zeichnungen über einen Beamer laufen: Die Bilder vor der Tintenübermalung scannen! Zusätzliches Material: Beamer, Laptop, Leinwand. Schutz vor Sonneneinstrahlung bedenken!

**Einstieg:** Kindermutmachlied oder Kanon „Das wünscht ich sehr“<sup>26</sup>

**Einstiegsritual** mit „Bist du ein Haus aus dicken Steinen“

#### Gespräch/Arrangement:

Die positiven und negativen Erwartungen der Kinder werden anhand der Zeichnungen thematisiert. Die Bildcollage mit den Zeichnungen der Kinder wird eingeführt → deutlich machen, dass alle Zeichnungen der Kinder darin enthalten sind; die freudigen Erwartungen grün getönt, die besorgten, ängstlichen dunkel.

Nun wird Psalm 23 eingebracht anhand der parallel zur Bildcollage aufgestellten Brettcollage: Die Schaf-Figur erzählt den Inhalt des Psalms als Ich-Figur und pendelt

25 In: Das Liederheft. Kirche mit Kindern, Bd. 1, Nr. 27.

26 In: Das Liederheft. Kirche mit Kindern, Bd. 1, Nr. 26 bzw. Nr. 86.

in dieser Inszenierung immer von der einen Collage zur anderen, die Bildinhalte und Psalmbilder immer miteinander verknüpfend. Es endet mit einer Überleitung zu Salbung und Segen.



**Aktion:**

Die Kinder, für die der Übergang in eine andere Institution ansteht, werden eingeladen, zur Mitte zu kommen (nur, wer dies mag). Ihnen wird mit Salbe ein Kreuz auf die Hand gestrichen und dazu ein Segenswort gesagt.

**Abschluss: Lied:** „So wie der Duft auf deiner Hand“

**Variation zum gleichen Anlass: Stillung des Seesturms Mk 4, 35–41. Thematische Vorbemerkung:** Vgl. 5.8.8

**Vorbemerkung zur Umsetzung:**

Hier wird bei ähnlichem Vorgehen die Stillung des Seesturms als Ermutigungsgeschichte in den Mittelpunkt gestellt: Vorbereitend lässt man die Kinder nur ihre Sorgen und Ängste bezüglich der neuen Situation mit Wachskreiden auf Karteikarten A 6 malen, klebt sie zu einem „Meer der Angst“ zusammen und übermalt sie mit verdünnter blauer Tinte. Die Kinder malen sich außerdem vorbereitend selbst (Karteikarten



A 6) und schneiden sich als Figur aus. Ein großes Schiff aus dünner Pappe wird vorbereitet: Aufgeklebte dünne Pappstreifen ermöglichen, dass die Figuren der Kinder während der Andacht in das Schiff eingebracht werden können.



A 6) und schneiden sich als Figur aus. Ein großes Schiff aus dünner Pappe wird vorbereitet: Aufgeklebte dünne Pappstreifen ermöglichen, dass die Figuren der Kinder während der Andacht in das Schiff eingebracht werden können.



Das Erzählen der Geschichte kann pantomimisch unterstützt werden durch Kinder, die parallel das Geschehen darstellen: In diesem Fall könnten die Ängste und Sorgen (Karteikarten) auch von den Kindern selbst in das als „Meer der Angst“ fungierende blaue Tuch geworfen werden.

**5.5.9 Andacht zum Gleichnis vom großen Gastmahl: Lk 14, 16–24**

**Thematische Vorbemerkung zu Lk 14, 12–24**

Für Lukas bricht in Jesu Taten bereits die Herrschaft Gottes an (Lk 11, 20), ja, sie ist eigentlich schon mitten unter den Menschen (Lk 17, 21). Das „Reich-Gottes-Programm“ lässt Lukas Jesus bei seiner ersten Rede in Nazareth so ausdrücken: „Der Geist des Herrn ist auf mir, weil er mich gesalbt hat, zu verkündigen das Evangelium den Armen; er hat mich gesandt, zu predigen den Gefangenen, dass sie frei sein sollen, und den Blinden, dass sie sehen sollen, und den Zerschlagenen, dass sie frei und ledig sein sollen, zu verkündigen das Gnadenjahr des Herrn“<sup>27</sup> Die Mahlgemeinschaft mit Außenstehenden, Unterprivilegierten gehört zu den wesentlichen Elementen dieses Reich-Gottes-Programms. Lukas lässt der Erzählung der Parabel eine Essenseinladung Jesu in das Haus eines führenden Pharisäers am Sabbat vorausgehen (Lk 14, 1–14). Er heilt den ihm hier begegnenden Wassersüchtigen, was als Sabbathheilung für sein religiöses Umfeld eine massive Provokation darstellt (Lk 14, 1–6). Anschließend thematisiert Jesus die Sitzordnungsregeln der – damals wie heute – üblichen festlichen Einladungen unter Gleichgestellten, die nach dem Prinzip „do ut des“ auf Gegenseitigkeit hin angelegt sind. Jesus benennt dies und empfiehlt seinem Gastgeber das Verlassen dieses Prinzips (Lk 14, 12–14), nämlich Arme, Verkrüppelte, Gelähmte und Blinde einzuladen.

Das Votum eines Gastes, der Jesus zuhört, bildet dann die Herausforderung zum Erzählen. Der Gast sagt: „Freuen darf sich jeder, der zu Tisch geladen wird in Gottes neuer Welt.“ (Lk 14, 15) Werden sich wirklich alle freuen, an solchen Mahlgemeinschaften teilnehmen zu dürfen? Diese Frage steht im Raum. Nun erzählt Jesus nach Lukas die Geschichte von einer Einladung an viele. Die geladenen Gäste werden benachrichtigt, als alle Vorbereitungen getroffen sind. Und nun sagt einer nach dem anderen ab unter Hinweis auf Geschäfte oder familiäre Angelegenheiten, die Priorität haben vor dem Gastmahl. Mit den eigentlich geladenen Gästen dürfte Lukas die wohlhabenden Christen seiner Gemeinde im Blick haben. Der Gastgeber der Ge-

<sup>27</sup> Anspielung auf das „Erlassjahr“ (3 Mo 25, 10), das jeweils 50. Jahr, in dem Schuldenerlass, Wiederherstellung des Landbesitzes und Freilassung aus Sklaverei stattfinden soll nebst Ruhe (Brache) für die Äcker.

schichte lässt nach deren Absage die Armen, Blinden, Gelähmten und Verkrüppelten ins Haus bitten, und als das Haus noch immer Platz bietet, sendet er die Diener noch einmal aus, um an den Hecken und Zäunen nach weiteren Gästen zu suchen, „damit mein Haus voll wird!“ „Die von Jesus gedeutete Gottesherrschaft wird so beschrieben als eine Mahl-gemeinschaft, welche die Gäste mit jedem Hergelaufenen gemein macht und dabei alle Unterschiede des Standes, Ranges und Geschlechts missachtet.“<sup>28</sup> Alle üblichen gesellschaftlichen Regeln werden im Gleichheitsdenken Jesu über Bord geworfen: eine verstörende Provokation.

#### Vorbemerkung zur Umsetzung:

Geburtstagsfeiern mit Gleichaltrigen haben einen hohen Stellenwert im Kinderleben: Es zählt viel, bei anderen eingeladen zu werden bzw. Besuch von vielen Kindern zu diesem Anlass zu haben. In der Andacht wird deshalb aus der Einladung zu einem „Gastmahl“ eine Geburtstageinladung. Damit man später auch wichtige Personen hat, die ihr Kommen absagen, müssen „Mitspieler/innen“ informiert werden.

#### Material/Raumausstattung:

übliche Materialien zum Einstiegsritual; zum Thema: langes Tischtuch, vielfältige Nahrungsmittel (real oder Spielmaterial), Geschirr, Dekomaterial für die Festtafel, großformatige Fotos (Fotobände bzw. Illustriertenmaterial) von Kranken, Behinderten, Kindern, deren (ärmliche) Situation sich erkennbar von der Situation der an der Andacht teilnehmenden Kinder unterscheidet. Die Bilder werden versteckt an verschiedenen Rändern des Raums platziert, bevor die Kinder den Raum betreten. Alle sitzen im Kreis.

#### Einstieg: Lied – Einstiegsritual

##### Gespräch/Aktion

Einleitend wird daran erinnert, dass Jesus Menschen einlud, mitzuhelfen, die Welt i. S. von Gottes Herrschaft zu verändern. Eine Gruppe von Anhänger/innen hat sich bereits gebildet. Aber Jesus lädt weiter ein. Um die Welt so zu verändern, dass es allen Geschöpfen besser geht, müssen viele mitmachen. Alle sind eingeladen, sich zu beteiligen. Manchen passt es nicht, dass Jesus alle Menschen als gleich ansieht. Die vornehmeren Leute würden lieber unter sich bleiben, statt mit armen oder gar verachteten Leuten zusammen zu sein. Jesus bleibt aber dabei: Gott lädt alle Menschen ein zum gemeinsamen Feiern und zum Teilen von Freude, guten Gaben und Kummer, Sorgen. Jesus erzählt dazu eine Geschichte:



Jetzt wird die Geschichte inszeniert, bei der die Kinder als Diener des „Geburtstagskinds“ fungieren. Einstimmend kann ein Dialog zum nahen Fest stehen (evt. Schaufensterpuppe als Partner/in), zu den wichtigen Gästen, den Vorbereitungen usw. Die Kinder werden eingeladen, als Diener des Hauses mitzuwirken. Die Kinder, die mitmachen wollen, werden informiert, was alles

zu tun ist. Zuerst die Gäste („Mitwisser“) einladen. Dann wird der Tisch für das Festmahl gedeckt.

Danach werden die Kinder zu den eingeladenen Gästen gesandt und teilen ihnen mit, dass nun alles fertig vorbereitet sei. Verabredungsgemäß sagen alle „Mitwisser“ ihre Teilnahme am Fest ab. Die überraschenden Absagen werden mit den Kindern kommuniziert: Enttäuschung, Traurigkeit ... Das Fest nun absagen? Nein, auf keinen Fall! Die Leitung schlägt vor, nun nach anderen Gästen zu suchen und gibt den Hinweis, dass solche vielleicht im Raum zu finden seien.



Die Kinder gehen suchen, finden die versteckten Bilder und bringen sie mit.

Jetzt werden die neuen Gäste kommuniziert: Man schaut die Bilder an, entdeckt, wie es dem abgebildeten Menschen geht.



Danach wird gemeinsam ein neu getexteter Vers zu „Gottes Liebe ist so wunderbar“ mit Gebärden gesungen: „Ganz egal, woher sie kommen, / ganz egal auch, was sie können, alle sind zum Fest geladen, / Gottes Liebe ist groß. So hoch, was kann höher sei ...“

<sup>28</sup> Halbfas, Hubertus, Die Bibel für ... S. 201.



Danach nehmen alle an der Festtafel mit den imaginären Gästen Platz: „ESSEN – DANKE – AMEN“ wird mehrmals im Dreiklang gesungen. Nun wird gemeinsam gegessen und getrunken.



**Abschluss:**

Lied (z.B. „Heute feiern wir ein Fest“<sup>29</sup>)

**5.5.10 Andacht zu Swimmy – Weiterführung zu 1. Kor 12, 12–31: Ein Leib – viele Glieder**

**Thematische Vorbemerkung:**

Der Fisch spielt als Zeichen in der christlichen Tradition eine wichtige Rolle. Nach den Evangelien (Mk.1, 17 par Mt 4, 19; Lk 5,10) spricht Jesus bei der Berufung der ersten Jünger seine Adressaten, allesamt Fischer, so an:



„Auf, ich will euch zu Menschenfischern machen!“ So wird im Neuen Testament der

Fisch zunächst ein Bild für die Glaubenden (Vgl. Lk 5,9; Joh 21,6). Erst später wird der Fisch dann auch zum Christussymbol. Dies kommt daher, weil die griechischen Buchstaben für das Wort FISCH sich – liest man sie als Anfangsbuchstaben eines anderen Wortes – als „Jesus Christus Gottes Sohn Heiland“ deuten lassen. In frühen Zeiten der von Verfolgung

bedrohten Christen nutzte man schon den Fisch als Erkennungszeichen.

Vorbemerkung zur Umsetzung: Das Bilderbuch Swimmy kann als modernes Gleichnis gelesen werden: Der andersartige kleine Fisch – schwarz statt rot – führt die bedrohten kleinen Fische in die Freiheit des großen Meeres, indem er sie anregt, sich zusammenzuschließen und so einen großen Fisch zu bilden. Als Auge übernimmt er die orientierende Funktion beim Weg in die Zukunft. Liest man die Bildgeschichte in dieser Weise, so lässt sich die Brücke zu den Glaubenden und Jesu „Rolle“ in der Kirche leicht schlagen.

**Material/Raumbedarf:**

Material zum Einstiegsritual, Swimmy als Bilderbuch bzw. Powerpointpräsentation (Beamer, Laptop, Leinwand), viele Fische ((Tonpapier oder Salzteig, eine Seite golden besprüht), Buntstifte, große blaue Tücher, Legematerial oder Buntpapier (zum Zerreißen) zur Gestaltung einer Unterwasserwelt, goldenes Netz (bei einer Großgruppe empfiehlt es sich, die Kinder vorbereitend ihren Fisch jeweils schon bemalen und mit Namen versehen zu lassen, sie bringen ihn dann fertig mit)

**Einstieg:** Lied „Die Kerze brennt“

Einstiegsritual (Kerze, Klangschale, Stille, Kurzgebet, Kehrvers, Vers)

**Gespräch/Arrangement/Aktion**

Die Kinder werden eingeladen, einen Fisch für sich zu gestalten (eine Seite individuell gestalten und mit Namen versehen). Danach gestalten sie eine Unterwasserlandschaft, in welcher sie ihre Fische platzieren.



Die Swimmy-Geschichte wird eingebracht und dazu ausgetauscht.

Dann bringen die Kinder ihren Fisch zu Swimmy, und es wird aus den vielen Fischen ein großer Fisch gestaltet: Jetzt nehmen echte große Fische Reißaus, statt die kleinen Fische fressen zu wollen.

<sup>29</sup> Das Liederheft. Kirche mit Kindern, Bd. 2 Nr. 230.



Der Bogen zu Jesus wird gezogen: Könnte Jesus der Swimmy von der Kirche sein?

Diese Kommunikation abschließend wird von den beiden Fischen erzählt, bei denen das Thema Gott fällt. Der kleine Fisch möchte wissen, ob es Gott gibt und wo und wie er sei? Daraufhin meint der große Fisch: „Aber du schwimmst doch immerfort darin ...“

#### Abschluss:

neu getexteter Vers zu „Bist du ein Haus ...“

„Bist du das Meer, in dem wir schwimmen, / als große Fische oder klein,

//: lässt uns – egal wie hoch die Wellen / allzeit in dir geborgen sein://“

Kehrvers zum Lied

Falls die Andacht mit einem kleinen rituellen Essen verbunden wird, können selbstgebackene Fischkekse oder Salzkekse in Fischform gegessen werden.

Damit hat jedes Kind dann auch körperlich einen Fisch „internalisiert“.

#### Weiterführung (ab Grundschulalter):

Ein Leib – viele Glieder 1. Kor 12, 12–31

#### Thematische Vorbemerkung:

Nach Apg 18, 11–17 hat sich Paulus etwa anderthalb Jahre (50–51 n. Chr.) in Korinth aufgehalten und die dortige Gemeinde gegründet. Korinth war damals eine blühende Hafenstadt mit großen sozialen Unterschieden, ethnisch wie religiös multikulturell und bekannt im griechischen Raum für seine Sittenlosigkeit. Nachdem Paulus die Gemeinde verließ, entwickelten sich zunehmend Streitigkeiten dort, die offenbar schon in einem nicht erhaltenen Briefwechsel zwischen Paulus (1. Kor 5.9) und den Korinthern (1. Kor 7, 1) thematisiert wurden, was aber die Zerrissenheit nicht beenden konnte. Der vermutlich 54 oder 55 n. Chr. verfasste Brief möchte

erneut auf die in Jesus Christus gestiftete Einheit hinwirken. In diesem Zusammenhang verwendet er die Metapher von dem einen Leib, dessen Haupt Jesus Christus ist, und den vielen unterschiedlichen Gliedern.

#### Vorbemerkung zur Umsetzung:

Aufbauend auf das Bilderbuch Swimmy kann (ab Grundschulalter) weitergegangen werden zum Vergleich der christlichen Gemeinde mit einem Leib mit vielen Gliedern, dessen Haupt Christus ist.

Der Einstieg könnte der Fischeaufkleber sein, den vermutlich einige Kinder schon auf Autos gesehen haben: Die Bedeutung wird erklärt. Dabei sollten die Inhalte des Bilderbuchs Swimmy ins Gedächtnis gerufen werden, z. B. durch ein Poster zur vorherigen Gestaltung oder durch ein neues Arrangement von Fischen und dem Vers „Bist du das Meer, in dem wir schwimmen ...“

#### Material:

Fischsymbol vom Auto o. Ä., blaues Tuch als Meer, einige Fische zur Reaktivierung des Swimmy-Buches, Podeste zur Darstellung von Überlegenheit (Stühle, Leiter o. Ä.) eine Figur, die in Einzelteile zerlegbar ist (aus Salzteig, Pappe oder Holz), Pappe zur Herstellung von Puzzleteilen, Buntstifte, Scheren

#### Einstiegsritual:

Kerze, Klangschale, Stille, Kurzgebet, Kehrvers von „Bist du ein Haus aus dicken Steinen“ und 2–3 Verse des Liedes, endend mit dem Vers: „Bist du das Meer, in dem wir schwimmen?“

#### Gespräch/Arrangement/Aktion

Mittels eines Fischeaufklebers das Zeichen des Fisches ins Bewusstsein heben → Kinderäußerungen → Doppelte Bedeutung als Glaubende wie als Christussymbol wiederholen: Fischkekse miteinander essen.



Swimmy-Geschichte anhand von Bildern ins Gedächtnis rufen, danach ein Bild platzieren, welches die Uneinigkeit der Fische symbolisiert: Gruppenbildung, manche zerbrechen unter dem Druck bzw. dem Streit. Nur wenige orientieren sich noch an Swimmy.

Mit den Kindern überlegen, wie sich das auswirkt, wenn die Gruppe nicht mehr zusammenhält. Weiter überlegen, durch was in einer Gemeinschaft solche Uneinigkeit entsteht.

Konkurrenz innerhalb der Gemeinschaft? Aufspaltung in Grüppchen, die sich um „Anführer“ scharen, die sich anderen überlegen fühlen?

Was passiert im Kampf um Ansehen und Wichtigkeit in einer Gemeinschaft? Spielerisch wird dies mit Hilfe von Podesten nachvollzogen: Angeben und Überlegenheit demonstrieren mit Hilfe von Podesten, welche den Anspruch auf Höherstellung visuell erlebbar machen.

Jetzt kurzgefasst zur Situation der Gemeinde in Korinth erzählen. Kindgemäß folgende Inhalte darstellen: Spaltungen in der von Paulus gegründeten Gemeinde in Korinth, rivalisierende Splittergruppen. Sozial niedrigstehende Personen erfahren keine Wertschätzung. Beim Abendmahl ist jeder erst mal sein eigenes Mitgebrachtes, wodurch die einen (die Armen) hungrig bleiben, während die Reichen satt werden und z.T. schon betrunken sind vom mitgebrachten Wein. Das Abendmahl wirkt auf diese Weise zerstörend für die Gemeinschaft statt – wie von Jesus gewollt – als Stärkung des Zusammenhalts.



Danach – als visualisierte Botschaft des Paulus – die zerlegbare Figur einbringen: Die Gliedmaßen und Organe werden in der Gruppe verteilt, und nun wird der Streit um Bedeutung und Führungsanspruch auf dieser Ebene durchgespielt (Informationen zur Funktion von Organen bereithalten).

Die Kinder selbst herausfinden lassen, wie unsinnig ein solcher Streit ist. Überlegen lassen, wie es sich für den ganzen Menschen anfühlt, wenn nur ein Körperteil krank bzw. verletzt ist: Der ganze Mensch spürt dies ... → Übertragung: Wie ist es in einer Gruppe, wenn einer leidet? (z.B. Mama, Papa gestürzt, sehr krank, Autoun-



fall, Arbeitsplatz verloren o.Ä.?) → Mitgefühl, alle leiden mit → so soll es auch in anderen Gruppen sein ... Alle gehören zusammen, egal wie viel sie einbringen in die Gemeinschaft ...

Kinder gestalten für ihre Bezugsgruppe Puzzle, in welchen die Zusammengehörigkeit aller Mitglieder ausgedrückt wird.



**Variante**, aufwändiger bezüglich Zeit und Material, aber eindrucklich

**Material:**

Pappen (z.B. Blanko-Bierdeckel), Drahtbügel, Fäden, Buntstifte



**Kreisgespräch:**

Jede(r) kann etwas, was die anderen nicht können ... Beispiele aus ganz verschiedenen Bereichen suchen (z.B. jemand trösten, Tier oder Pflanze versorgen, aufräumen, abgeben von Süßigkeiten, gute Laune verbreiten usw.)

Jedes Kind gestaltet zu seinen Fähigkeiten und Interessen eine gelochte Pappscheibe, die mittels Drahtbügeln und Fäden zu einem Gruppenmobile zusammengefügt wird.

Das Mobile verdeutlicht die Verbindung miteinander, bei der aber jeder Spielraum hat. Beispielhaft wird auch klar, dass mit jedem neuen Mitglied bzw. beim Ausscheiden von Mitgliedern ein neues Gleichgewicht im Miteinander gefunden werden muss. Die Ausrichtung jeder einzelnen Scheibe nach oben kann sinnbildlich für die „Aufhängung“ an Jesus stehen: Ohne „Oberleitung“ fällt die Gemeinde in sich zusammen.

**Passende Lieder je nach Varianten wählen:**

z.B. Geh mit mir, damit es wahr wird (273)<sup>30</sup>  
 Kindermutmachlied (26)  
 Da berühren sich Himmel und Erde (27)

30 Liednummern nach „Das Liederheft. Kirche mit Kindern“

## 5.6 Konkretionen für die Praxis von „Bibelrunden“

### 5.6.1 Vorbemerkung

Die Praxisimpulse zur Gestaltung von biblisch bezogenen Themen wollen zentrale Inhalte der Tradition so für Kinder erschließen, dass ihre Bedeutung für die Gegenwart der Kinder mindestens ansatzweise dabei aufleuchtet. Darum wird so weit wie möglich bei den in Texten enthaltenen Grunderfahrungen angesetzt. Unter Grunderfahrungen versteht man Erfahrungen, die jeder Mensch prinzipiell machen kann. Sie finden sich auch in biblischen Geschichten, hier beispielhaft an Kain und Abel aufgezeigt. Die Leerstelle steht für den grundsätzlich unabgeschlossenen „Destilliervorgang“.



Indem Grunderfahrungen von der konkreten Situation abstrahieren, bilden sie Brücken zwischen biblischen Texten und der Gegenwart: Setzt man bei der Erschließung von Geschichten bei den darin enthaltenen Grunderfahrungen an, die auch Kinder schon gemacht haben, so können biblische Texte zu Impulsgebern der heutigen Lebenswelt werden. Die Vielfalt der in Texten enthaltenen Grunderfahrungen ist immer größer als das, was eine Thematisierung umsetzen kann. Man sollte sich auf zentrale Punkte der jeweiligen Adressatengruppe beschränken. Dies wurde in den Erprobungen versucht.

Bei den Erprobungen der Kommunikation des Evangeliums in Kindergärten wurde auch versucht, die Kinder durch spielerisch-anschauliche Arrangements immer wieder – mindestens partiell und punktuell – in die fremde Welt biblischer Zeiten zu entführen<sup>31</sup>.

Ebenso wurden – zur Anbahnung und Förderung von Basiskompetenzen bzw. zur Unterstützung der Balance von Gottesbeziehung und Gottesverständnis

– in die thematischen Runden kontinuierlich Elemente von Stille, Gesang, Gebet und rituellem Essen integriert, so dass immer auch Momente gemeinsamen Feierns Raum hatten<sup>32</sup>.

Die Konkretionen für die Praxis sind in je unterschiedlicher Gewichtung den fachdidaktischen Konzepten der Performativen Religionsdidaktik, der symbol- bzw. zeichendidaktischen Perspektive und der Elementarisierung bzw. der Kindertheologie zuzuordnen.

Der Zeitbedarf liegt – abhängig vom Mittun der Kinder bei Gesprächen, Rollenspielen bzw. kreativen Umsetzungen – zwischen 25–45 Minuten. Erprobt wurden die Praxisbeispiele in Kindertagesstätten, teils in altersgemischten Gruppen, teils mit Kindern im letzten Vorschuljahr. Die Beispiele sind überwiegend auf Grundschule übertragbar.

Die Realität von zum Teil äußerst heterogenen Lerngruppen erfordert vor Ort Differenzierungen: Diese lassen sich – in Unkenntnis der Möglichkeiten und Grenzen der Kinder – aber nicht aus der Distanz für die einzelnen Bausteine aufzeigen. Hier sind die Begleiter/innen der Lerngruppen mit ihrer Expertise gefragt.

Je nach Förderbedarf des einzelnen Kindes, der Lerngruppe insgesamt, Thematik und verfügbaren Ressourcen wird situativ unterschiedlich differenziert werden müssen: Kinder mit geringer Aufmerksamkeitsspanne könnten z. B. zu dem, was sie aufnehmen konnten, malen oder mit Filzstücken passende Muster legen. Kinder mit Sehschwäche könnten passend zu den Inhalten etwas kneten oder Bodenbilder aus Tüchern und Alt- bzw. Naturmaterialien oder fertigen Legematerialien gestalten. Fast alle Kinder können sich pantomimisch ausdrücken, können also zur Umsetzung von Inhalten in Standbilder beitragen, ebenso zu Verklängerungen von Erzählungen. Falls man eine Lerngruppe mit durchgängig geringer Aufmerksamkeitsspanne vor sich hat, wird man Geschichten „portionieren“, d. h. jeweils kleinschrittig einbringen und sie in Verarbeitungsvarianten mehrmals wiederholen.

Die Bausteine wollen Anregungsimpulse geben, nutzbar auch als Steinbruch. Die Kompetenzen/Ziele dienen der eigenen Orientierung. Sie sollten nicht als Aufforderung missverstanden werden, im

<sup>31</sup> Vgl. Alkier, Stefan/Dressler, Bernhard, Wundergeschichten als fremde Welten lesen lernen. Didaktische Überlegungen zu Mk 4,35–41, in: Religion zeigen. Religionspädagogik und Semiotik, in: Dressler, B./Meyer-Blanck, M. (Hg.), Grundlegungen 4, Münster 1998, S. 163–187.

<sup>32</sup> Vgl. Betz, Susanne/Hilt, Hans, Zugänge zur Bibel für kleine Kinder (Elementarpädagogik), in: Zimmermann, M./Zimmermann, R. (Hg.), Handbuch Bibeldidaktik, Tübingen 2013, S. 618–623.

frühen Alter vor allem auf abprüfbares Wissen zu setzen.

Die Darstellungen folgen dem Schema – manchmal Aspekte übergreifend benennend –

- Thematische Vorbemerkung
- Materialien
- Kompetenzen/Ziele
- Lernarrangement/Impulse/Aktionen
- (eventuelle) Varianten
- Abschluss bzw. Ideen zur Weiterarbeit

Zu einigen Basisbausteinen finden sich in 5.8 ergänzende Erprobungsbeispiele in Form von Bildberichten mit z.T. ausführlicheren Erzählvorlagen: Vgl. 5.8.3 und 5.8.4.

## 5.6.2 Basiskurs zur Kernbotschaft

Es kann verschiedene Ursachen haben, dass es in einer Grundschule oder einer Kindertagesstätte in kirchlicher Trägerschaft über längere Zeit keine im engeren Sinne religionspädagogische Arbeit gab. Will man Grundschulkindern oder künftigen Schulanfängern in gebündelter Form zentrale Inhalte der christlichen Botschaft mitgeben, so eignet sich dazu der auf wenige Runden beschränkte nachfolgende Basiskurs:

Grundeinsichten zum Verständnis dessen, was mit dem Wort Gott gemeint sein kann sowie Grundkenntnisse zum Leben und Wirken Jesu („Reich-Gottes-Programm“) werden hier vermittelt. Der theologische Hintergrund zu diesem Kurs ist in Kap.5.3.1–3 zu finden. Den einzelnen Bibel-Runden sind jeweils kurze Bemerkungen vorangestellt.

Der Kurs ist mit seinem Mittelpunkt, dem „Reich-Gottes-Programm“, auch als Grundraster geeignet, an den weitere Jesusgeschichten zu seinem Handeln wie zu seiner Lehre angedockt werden können. (vgl. Kapitel 5.8)

Dreijährige dürften überfordert sein, die komplexen Inhalte dieses Kurses zu erfassen. Trotzdem wird sich – falls man mit altersgemischten Gruppen arbeitet – auch bei ihnen zu zentralen Inhalten ein ansatzweises Verstehen anbahnen lassen, insbesondere durch die integrierten rituellen Anteile.

### 5.6.2.1 Reicht unsere Kraft, um die Welt zu machen? Gott als Geheimnis

**Materialien:** Gelbes Dreieck, Grün, Tier-/Menschenfiguren, Stern, Kerze, Fragezeichen, Wollflausch, Magnet, Papier, Heftklammern, etwas Staunenswertes aus der Natur (z. B. keimende Kastanien), Klangschale, Lied „Bist du ein Haus aus dicken Steinen“

**Kompetenzen/Ziele:** Die Kinder (können)

- entdecken, dass Kraft unsichtbar ist und nur an ihren Wirkungen erkannt werden kann,
- verschiedene unsichtbare Kräfte benennen, z. B. Wind, Magnetismus, Strom,
- in der Natur staunenswerte Vorgänge entdecken, die Menschen nicht machen können,
- das Wort Gott mit der Vorstellung einer geheimnisvollen Kraft verbinden, aus der alles kommt, was es in der Natur gibt.

**Lernarrangement:**

Die Kinder sitzen im Kreis.

Mit einem Impuls zur Kraft wird begonnen: Alle haben Kraft. Aber: Kann man sie sehen? Woran kann man merken, dass jemand Kraft hat? Die Kinder machen Vorschläge, demonstrieren es: Sie heben etwas, schieben etwas weg, rennen usw.

→ Einsicht: Kraft kann man nicht sehen, aber sie kann etwas bewirken.

**Impuls:** Was können wir machen mit unserer Kraft? Was können die Großen? → Vielfalt dessen, was Menschen können.



**Impuls:** Was können Menschen mit ihrer Kraft nicht machen? → Grenzen

→ Berge, die ganze Erde, Sonne, Mond und Sterne, dass es Wasser, Luft, Pflanzen, Tiere, Menschen gibt, dass alles immer wieder neu wächst usw.

(Hier könnte die aufbauende Legearbeit beginnen)

→ Dahinter muss eine unsichtbare geheimnisvolle Kraft stecken ... Wer oder was könnte das sein?

Jetzt wird mit den Kindern überlegt, welche weiteren unsichtbaren Kräfte sie kennen:

Man sieht draußen, wie Zweige sich bewegen, man kann den Wollflausch durch den Raum pusten → Luft, Windkraft, – ähnlich Wasserkraft

Ein Magnet wird unter einem Papier be-



wegt, auf dem Heftklammern liegen, die sich dann bewegen → Magnetkraft

Der Wecker (o.a.) läuft nur, wenn eine Batterie drin ist: → elektrische Energie

**Impuls:** Vielleicht ist das Denken und Fühlen auch eine Kraft ... Womit denken wir? Kinder → mit dem Kopf

Ein paar Kastanien in der Mitte platzieren. Können die denken? Die haben keinen Kopf, dann: nein.



Kinder bitten, die Augen zu schließen und eine Hand auszustrecken. In jede Hand wird eine keimende Kastanie gelegt, die mit geschlossenen Augen vorsichtig betastet wird. Dann Augen auf: Gespräch fortsetzen. → Staunen darüber, dass die Kastanie (ohne Kopf oder Anweisungen) „weiß“, wann und wie sie zu einem neuen Baum wachsen kann. Eine geheimnisvolle Kraft muss hinter all dem stehen ...



Die Kraft, die hinter all den vielen unsichtbaren Kräften und hinter den sichtbaren und unsichtbaren Wundern der Natur steht, die nennen wir Gott. Gott, das ist das Wort für das Geheimnis der Welt, das wir niemals enträtseln können und von dem wir denken, dass es überall unsichtbar um uns herum ist wie die Luft. Oder – falls wir Fische wären – wie das Wasser. Wir leben eingehüllt von diesem Geheimnis ...

Zum Zeichen dafür, dass dieses Geheimnis Gott bei uns ist, stellen wir eine Kerze auf das Dreieck. Die zünden wir an, wenn wir an Gott denken oder zu Gott sprechen.

**Abschluss**

Jetzt singen wir den Kehrvers und Vers 7 von „Bist du ein Haus aus dicken Steinen“, jeweils mit Gebärden dazu.

((Einführung des Liedes, vgl.5.4. Dieses Lied wird nachfolgend



kontinuierlich gepflegt, um ein weites Spektrum des Gottesverständnisses anzubahnen bzw. zu unterstützen.)

**Weiterarbeit 1:**

**Impuls:** (entweder Runde 1 abschließend oder als weiterführender Impuls in Runde 2) Zwei Fragezeichen werden auf das mittige Dreieck gelegt: Was die eine Seite des Dreiecks uns sagen will, das wissen wir jetzt: In all dem, was Menschen nicht können, was aber da ist, können wir etwas von dem großen Geheimnis merken, das wir Gott nennen. Ein Geheimnis und eine Kerze, die dafür steht. Aber hier sind drei Seiten. Wer hat eine Idee, wo man auch noch etwas von Gott merken könnte? → Kinderäußerungen, die – gesammelt – bei der nächsten Runde im Einstieg genutzt werden.



**Weiterarbeit 2**

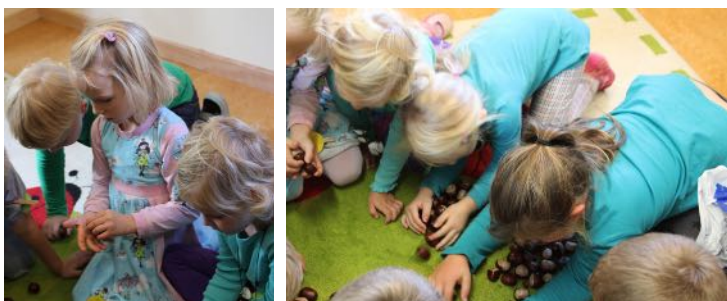
Alle Möglichkeiten – sei es im Morgenkreis, beim Spiel draußen oder bei Spaziergängen – Kinder über Phänomene der Natur staunen zu lassen, sollten genutzt werden, zum einen, um für die Erscheinungsweisen der Natur und ihre Zusammenhänge zu sensibilisieren, zum anderen, um die Vielfalt der Natur und vor allem auch den Unikatscharakter alles Geschaffenen ins Bewusstsein zu heben, dies mit dem Geheimnis Gott in Verbindung zu bringen und die Bedeutung des Wortes Gott damit zu festigen.

Dass Kinder bzw. Menschen alle unterschiedlich aussehen ist schon Kleinkindern bewusst. Dass aber auch alle anderen Dinge in der Natur – Früchte, Blätter, ja, sogar Sandkörner und Schneeflocken – Unikatscharakter haben, wissen sie nicht. Und deshalb kann hier eine grundlegend wichtige Entdeckung angestiftet werden, auf die später bei Thematisierung des „Reich-Gottes-Programms“ Jesu bezüglich der ungleich verteilten Lebensbedingungen von Menschen und ihrem partiellen Ausgleich zurück gegriffen werden kann. Die Entdeckung des Unikatscharakters kann – je nach Jahreszeit – an Federn, Blumen, Blättern, Muscheln, Nüssen oder Kastanie o.Ä. geschehen. Sie kann als Weiterarbeit zu 5.6.2.1 erfolgen, zwischendurch vorgenommen werden oder die Einleitung zu 5.6.2.2 bilden.

## Anfangen haben wir mit Kastanien ... und wir kamen ins Staunen



Gibt es gleiche oder nicht?



Kastanien – auch etwas, was wir nicht selbst machen können ... wir untersuchen, ob es gleiche Kastanien gibt oder ob sie alle verschieden sind.

Wir staunen: Tatsächlich ist jede anders! So wie wir Menschen alle verschieden sind. Und die Blätter von den Bäumen und die Nüsse und Äpfel und Blumen: alles Unikate aus der großen Kraft Gott, die wir nicht sehen können, aber spüren in allem, was lebt.

### 5.6.2.2 Warum denken wir, dass wir durch Jesus etwas von Gott merken?

#### 5.6.2.2.1 Wir feiern Jesu Geburt – Jesus endet am Kreuz: Warum kam es so?

##### Vorbemerkung:

Die Kinder haben das Dreieck mit der Kerze kennen gelernt. Die Kerze ist Zeichen dafür, dass Gott, das Geheimnis von Welt und Leben, bei uns präsent ist. Die Ausgestaltung der einen Seite mit Steinen, Grün, Tieren und Menschen steht dafür, dass wir in der Schöpfung von Gott etwas merken können. Bei den anderen Seiten lagen Fragezeichen, die für die Frage stehen, wo und wie wir sonst noch etwas von Gott merken. Dass Jesus „irgendwie“ mit Gott zusammenhängt, wissen manche Kinder. Aber wie hängt Jesus mit Gott zusammen? In dieser Runde soll – ausgehend vom Vorwissen der Kinder – elementar Jesu Botschaft („Reich-Gottes-Programm“) und Jesu „Funktion“ als Sprachrohr Gottes entdeckt werden.

##### Material:

Dreieck, Grün, Tier- bzw. Menschenfiguren, Stern, Kerze, Fragezeichen, Wollflausch, Magnet, Papier,

Heftklammern, Klangschale, Lied „Bist du ein Haus aus dicken Steinen“

neu: Krippenfiguren, Kruzifix, Tablett mit Spielfiguren, Muffinförmchen, Kekse, große Jesusfigur

##### Kompetenzen/Ziele: Die Kinder (können)

- Vermutungen äußern zum Weg Jesu von der Krippe zum Kreuz,
- die Ungerechtigkeit der Verteilung von Macht, Rechten und Ressourcen in einer Visualisierung zur damaligen Gesellschaftsstruktur entdecken und sie benennen,
- eine gerechte Verteilung von Macht, Recht und Gütern, wie sie in den Augen Gottes bzw. Jesu sein sollte, in Form einer Figurenaufstellung visualisieren und erklären: Von Gott her sind alle Menschen gleichberechtigt und sollen gleich gut versorgt werden,
- Jesus als „Sprachrohr“ Gottes wahrnehmen, der Menschen Botschaften überbringt,
- Vermutungen äußern, dass Jesu Kritik an den ungerechten Verhältnissen seiner Zeit („Reich-Gottes-Programm“) zu Konflikten mit den Herrschenden und zum Kreuz führte.

##### Lernarrangement:

**Anknüpfung und Wiederholung:** Die Kinder sitzen im Kreis, in der Mitte steht wieder die Kerze auf dem Dreieck, „möbliert“ mit Schöpfungselementen. Die Bedeutung der „Schöpfungsmöblierung“ wird wiederholend erklärt. Dabei könnten wiederholend auch Wind, Magnet und Batterie als Phänomene von unsichtbarer Kraft ins Bewusstsein gehoben werden.

Anschließend kommen die wiederkehrenden Andachtsmomente: Klangschale bei Stille und geschlossenen Augen, Liedverse.



**Impuls:** Zwei Fragezeichen werden auf das mittige Dreieck gelegt: Was die eine Seite des Dreiecks uns sagen will, das wissen wir: In all dem, was Menschen nicht können, was aber da ist, können wir etwas von dem



großen Geheimnis merken, das wir Gott nennen. Dafür steht die eine Kerze. Aber hier sind drei Seiten. Wer hat eine Idee, wo man auch noch etwas von Gott merken könnte? → Kinderäußerungen. (Falls die Frage in der Runde zuvor gestellt wurde, greift man hier die Voten dazu auf: Vermutlich wurde Jesus genannt)

Zusammentragen, was die Kinder schon von Jesus wissen. (Vermutlich kommt etwas von Weihnachten: entsprechend werden Maria, Josef, die Krippe mit Baby, Hirten und Schaf aufgebaut) Einige Kinder wissen, dass man Jesus ans Kreuz geschlagen hat. Die Kinder überlegen lassen, warum die Römer so etwas Schlimmes gemacht haben. Kinderäußerungen (Z.B. „der war zu lieb“, „die dachten, er will König werden“ o. Ä.) aufnehmen und weiterführen. (Optisch unterstützen durch Figuren)



→ Jesus sah die Welt sozusagen mit den Augen Gottes. Und was sah er?

→ Präsentation der von Macht und Gewalt gestützten Hierarchien von Menschen: D. h. sie mittels Playmobilfiguren und großer Jesusfigur darstellen, das Bild allmählich komplettieren durch die ungerechte Verteilung von Gütern = Essen, dann die Gewalt in Form von Waffen tragenden Figuren einführen. → Die Kinder benennen lassen, was für Jesus – mit Gottes Augen angeschaut – nicht in Ordnung ist: (Die Leitung erklärt, ergänzend: Ganz oben stehen die Könige, etwas niedriger die Männer, noch niedriger die Frauen, unten die Kinder, Sklaven, Kranke, die noch dazu isoliert sind. Das Essen wird ungerecht verteilt. Mittels Gewalt wird das System aufrecht erhalten.)



Die Kinder überlegen, wie es in den Augen Gottes besser wäre. (In der Erprobung machten sie Vorschläge und stellten entsprechend die Figuren um: Die Personen wurden von



den Sockeln genommen und im Kreis aufgestellt. Die Waffen wurden abgelegt. Das Essen wurde verteilt.) Die Kranken werden nicht mehr isoliert. Alle sind gleichberechtigt. Jesus setzt sich dafür ein, alles zu teilen.

→ Frage an die Kinder, was sie denken, ob den Königen und den Reichen gefallen hat, was Jesus als Willen Gottes verkündete? Das Rundgespräch klärt, dass Jesus den Herrschenden unbequem war mit seiner Botschaft dass es in der Welt – von Gott her – ganz anders zugehen müsste. Jesu Ende als Unruhestifter am Kreuz folgt daraus.

Auf die zweite Dreiecksseite werden nun Krippe, eine (für den handelnden Jesus stehende) Jesusfigur und ein Kreuz gelegt.

**Abschluss:**

Einführung des Gebärdengebets (vgl. 5.4.4) Die Kinder stehen im Kreis mit genügend Platz für die Bewegungen:

„Du Kraft des lebendigen Gottes, erfrische mich wie der Tau am Morgen,  
öffne mich, verwandle mich, hilf mir teilen.“

Die Kinder setzen sich wieder: Jedes Kind bekommt gleich viel Salzgebäck (z.B. kleine Fische) und es wird „wie bei Jesus“ gegessen (Dieses Ritual eines kleinen gemeinsamen Essens wird später durch das kurze Dankgebet erweitert).

**Variante:**

Wenn sich die Kinder die ungerechte Gesellschaftsstruktur z. Z. Jesu klar gemacht haben, (am besten anhand von Abbildungen, weil mit den realen Gegenständen gebaut werden soll) kann sich eine Gruppenarbeit anschließen zum Thema: „So ungerecht ging es damals im Land von Jesus zu: Wie wollen wir heute Macht, Recht und Geld verteilen?“



**Gruppeneinteilung:**

**Material:**

Je Gruppe ein Tablett, verschiedene Sockel, Spielgeld, Männer, Frauen, Kinder als Playmobilfiguren ausleihen.

Jetzt die Gruppen daran arbeiten lassen



Dabei kann es durchaus auch strittig zugehen, weil man sich nicht einigen kann, welche Personengruppe „bestimmen dürfen“ soll und wer dann auch das meiste Geld bekommt.

Am Schluss werden die Gruppenergebnisse in der Mitte vorgestellt. Abschließend könnten die Kinder überlegen, was Jesus vielleicht zu ihrer Lösung gesagt hätte.



#### 5.6.2.2.2 Jesus wird „Sohn Gottes“ bei der Taufe. Was ist Gottes Wille für die Welt?

**Vorbemerkung:** Der thematischen Weiterführung geht ein wiederholender Aufbau voraus unter Mitwirkung der Kinder: Schöpfungsseite und Jesuseite werden gelegt. Dann folgt der Andachtsteil mit Anzünden der Kerze, Klangschale, Stille und Spüren bei geschlossenen Augen, Kurzgebet und Liedverse. (Andachtselemente wegräumen)

#### Materialien:

Legematerial aus 5.6.2.2.1, zusätzlich: Material zur Visualisierung von Weg, Holzwerkstatt, Taufe, Wüste, Vision Gottesherrschaft, Jesusfiguren,

#### Kompetenzen/Ziele:

Die Kinder (können)

- anhand von Visualisierungen Unterschiede zwischen Gesellschaftsstrukturen – damals bestehende Struktur und Jesu Vision – wahrnehmen und benennen,
- anhand einer Figurenaufstellung Jesu Lebensweg von seiner Geburt bis zu seiner Besinnungsphase in der Wüste zeigen und die Stationen benennen,
- elementar wiedergeben, was das Wort Weltgericht bedeutet,
- elementar verstehen und erklären, was mit einer Adoption gemeint ist,
- in ihren Worten wiedergeben, dass Jesus sich nach seiner Taufe als von Gott adoptierter Sohn verstand und darüber nachdachte, wie sein Weg weitergehen sollte.

#### Lernarrangement:

**Anknüpfung und Wiederholung:** Die Szenen von 5.6.2.1 werden wiederholend unter Mitwirkung der Kinder aufgebaut: (Spätere Wiederholungen können auch mittels Großfotos erfolgen. Jetzt sollten es die Kinder noch einmal real ausführen)



Das Tablett mit der „ungerechten Weltordnung“ wird in der Mitte platziert. Die Kinder sagen, wie es um die Leute dort steht. Anschließend werden sie gefragt, ob das in den Augen Gottes okay ist, wie man es dort sieht. → Kinderäußerungen dazu ...



Kinder stellen es so um, wie die Welt sein sollte nach dem, was Jesus von Gott erzählte.

Fragen, wie die Herrscher von damals es fanden, dass sie mit allen Leuten teilen sollten ... → Jesus endete am Kreuz, weil er die Herrschenden störte mit seiner Vision ...



Das Kreuz wird an den Schluss gelegt. (je nach Erinnerungsvermögen den Wiederholungsteil raffen)

#### Impuls:

**Wann kam Jesus die Idee, dass es auf der Erde nicht so zugeht, wie Gott es will?**

Die Krippe mit Maria und Josef wird aufgestellt: dort beginnt eine Kordel, die Jesu Lebensweg darstellt. Erzählt wird, dass Jesus bei seinen Eltern in Nazareth aufwuchs und Tischler wurde wie sein Vater. → Eine Schachtel mit Holzstücken und zwei Figuren repräsentiert die Holzwerkstatt, wo man Josef und Jesus bei der Arbeit sieht.

Die Kinder werden gefragt, wie es mit Jesus weiter ging. Blieb er Tischler? Fragezeichen neben Holzwerkstatt legen: → Kinderäußerungen. Jesus wurde erwachsen: Neue Jesusfigur einbringen.



Mittels eines Schals wird der Jordan gelegt, Johannes der Täufer als Figur eingeführt. Elementar wird von der Vorstellung des baldigen Weltgerichts erzählt. Johannes predigt die Umkehr, eine radikale Veränderung des Lebens. Und er tauft viele Menschen zur Umkehr am Jordan: Das alte Leben wird abgewaschen, ein neues Leben nach Gottes Willen soll beginnen.

Der Tischler Jesus, der auch über Gott und die Welt nachdenkt, hört von Johannes und geht zum Jordan, um sich von ihm taufen zu lassen.

Als Jesus nach der Taufe durch Johannes aus dem Jordan steigt, ist ihm, als ob Gottes Stimme zu ihm spricht. Und diese Stimme sagt: „Du bist mein lieber Sohn. An dir habe ich Wohlgefallen.“



(Das ist die damalige Adoptionsformel: Klärung der Wortbedeutung. Dann wird mittels einer Rollenszene gezeigt, wie damals eine Adoption ablief).



Jesus fühlt sich nach der Taufe als von Gott adoptiert. Und er spürt, dass die Kraft des Geistes Gottes, die Kraft der Liebe, in ihm wirkt: (Als Zeichen für den Geist Gottes ist wird das goldene Netz über Jesu Kopf gelegt wird. Zur Veranschaulichung dafür, dass Gottes Geist immer bei Jesus war bis an sein Ende, gehört es fortan zu allen Jesusfiguren).

Wird Jesus jetzt einfach wieder zurück gehen in seine Holzwerkstatt? Vorher war er nur Josefs Sohn. Jetzt ist er auch noch Sohn von Gott. Wie kann es weiter gehen? → Kinderäußerungen

Jesus fragt sich: „Bisher habe ich in der Holzwerkstatt meines Vaters Josef gearbeitet. Kann ich das jetzt weiter machen, nachdem Gott mir gesagt

hat, dass ich sein Sohn sein soll? Jetzt habe ich zwei Papas. Wem soll ich jetzt gehorchen? Alles so wie früher oder einen neuen Weg gehen? Will Gott, dass ich als adoptierter ‚Sohn Gottes‘ von jetzt an stellvertretend für Gott spreche und handle?“ Darüber will Jesus erst einmal gründlich nachdenken und sucht sich dafür einen einsamen Ort.

Zum Nachdenken geht er in die Wüste (Steine auf Sandpapier). Dort stört ihn in der Einsamkeit kein Mensch.

Jesus denkt darüber nach, mit welchen Augen Gott wohl auf die Welt schaut. Wenn Gott das Geheimnis ist, aus dem die ganze Welt kommt, was ist Gottes Wille für diese Welt? So, wie die Menschen miteinander und mit Tieren und Pflanzen umgehen, kann es Gott nicht gefallen, das spürt Jesus. Weil Menschen Verstand haben, haben sie doch die Aufgabe, dafür zu sorgen, dass es allen Geschöpfen gut geht, Pflanzen, Tieren und Menschen.



Aber unter den Menschen herrschen Ungerechtigkeit, Gewalt und Lieblosigkeit gegenüber Schwachen und Kranken. Und für Tiere und Pflanzen sorgen die Menschen auch nicht gut. Wenn Gottes Wille in der Welt herrschen würde, dann würde alles besser sein! Vielleicht soll er – Jesus – sich für die Herrschaft Gottes einsetzen?



Jesus fühlt sich dem Geheimnis Gott ganz nah, er spürt die Kraft des Geistes Gottes in sich, die Kraft der Liebe. Das Bild, wie Gottes Herrschaft aussehen sollte, wird ihm immer klarer: Gleichberechtigung vor Gott bedeutet Gleichberechtigung und Achtung aller Geschöpfe, Gewaltlosigkeit, gerechte Verteilung aller Güter, zusammen lernen, arbeiten und fröhlich feiern, Freude und Leid teilen, die Hilfsbedürftigen unterstützen, ja, so sollte es sein! (Zuerst steht nur die Jesusfigur in der Wüste. Nun wird die elementare Visualisierung der Vision des Reiches Gottes eingeführt.)



der Kinder gelegt, ebenso die bisherigen Stationen und die in der Visualisierung des „Reich-Gottes-Programms“ enthaltenen Aspekte besprochen. Die daneben liegenden Fragezeichen stehen für die Frage, ob eine so umfangreiche Aufgabe allein bewältigt werden kann? → Kinderäußerungen dazu. Jesus braucht Unterstützung, Mitmacher/innen!



**Impuls:**

Ein für den See Genesareth stehendes blaues Tuch, ein Boot mit Netz und ein paar Figuren werden ergänzend eingefügt. Unter Einbindung der Figuren wird von der Berufung der ersten Jünger (= Freunde, die mitmachen) am See Genesareth erzählt. Zuerst werden die Fischer Simon Petrus und Andreas gewonnen, dann Jakobus und Johannes.



Jetzt ist es immerhin eine Gruppe von fünf Leuten. Aber das reicht vermutlich nicht für die Bewältigung der schweren Aufgabe.

Frage an die Kinder, ob weitere Leute gesucht werden sollen, die Jesus helfen, Gottes Herrschaft auf der Erde voranzubringen. → Rollenszene:

**Weiterführung Variante 1**

Die Leiterin übernimmt die Rolle von Jesus (mit goldenem Netz) und fragt Kinder, ob sie mitkommen wollen, die Welt besser, liebevoller zu machen. Wer das will, schließt sich an, so dass sich eine lange Reihe bildet.



Nun wird in langer Reihe durch den Raum bzw. die Räume gezogen mit dem Kehrvers des Liedes „Geh mit mir, damit es wahr wird“<sup>33</sup>, der so lautet:

„Geh mit mir, damit es wahr wird (3x), geh mit mir, dann wird es wahr!“



(Die Rolle Jesu als fragende und die Reihe dann anführende Person kann natürlich auch ein Kind übernehmen)

**Weiterführung Variante 2**

Einige (vorher informierte) Kinder gehen als Freundinnen oder Freunde Jesu zu den anderen (irgendwo weiter entfernt agierenden) Kindern und fragen sie, ob sie mit-helfen wollen, dass es auf der Welt „netter“ zugeht: dass man mit-einander teilt, einander hilft ... sie können Fotos dabei haben, auf denen die Figurenaufstellungen zur bestehenden Welt und zu Jesu „Reich-Gottes-Programm“ zu sehen sind. Anhand der Fotos laden sie zum Mitkommen ein. Das Lied zu der langen Reihe, mit der anschließend durch den Raum gezogen wird, bleibt dasselbe.



**5.6.2.2.4 Jesus lebt und lehrt das „Reich-Gottes-Programm“. Das löst Konflikte aus**

**Thematische Vorbemerkung:**

Jesu Wirken und wie er es seinen Kritikern gegenüber begründet, hat in den ca. zwei Jahren seines Auftretens als Wanderprediger vielfältig zu Konflikten und letztendlich zu seiner Hinrichtung als Staatsverbrecher geführt. Dass es von Beginn seines neuen Weges an zu Konflikten kam, soll exemplarisch an der Berufung des Zöllners Levi deutlich

33 Lied Nr. 273 in Das Liederheft – Kirche mit Kindern, Bd. 2, a. a. O.

gemacht werden. Jesus spricht nach der Berufung einiger Fischer weitere Menschen an. Dabei geht er auch auf Menschen zu, die von „anständigen“ Leuten seiner Zeit verachtet werden: Zöllner wie Levi. (Mt 9, 9–13; Mk 2, 13–17; Lk 5,27–32) Sie trieben für die Besatzungsmacht Geld ein und bereicherten sich dabei. Die Römer verpachteten ihre Zollstationen an Juden, welche sozusagen die „Drecksarbeit“ für sie erledigten. Diese Zöllner (verachtet als Kollaborateure) hielten sich für die ohnehin bestehende Verachtung schadlos, indem sie mehr Zoll forderten als angemessen, was ihnen noch mehr Ablehnung eintrug. – Jesus verstand sich als von Gott zu den Ausgestoßenen gesandt und praktizierte dies. „Nicht die Gesunden bedürfen des Arztes, sondern die Kranken“, begründete er sein Tun. Wie wichtig ihm dieser Aspekt war, zeigt sich daran, dass mehrere Gleichnisse zu diesem Thema überliefert sind. Exemplarisch dafür wird in 5.6.2.2.5 die Geschichte vom verlorenen Schaf behandelt.

#### Materialien:

Großfoto/Poster zum bisherigen Weg Jesu, Legematerial zum Bau einer Stadt in Palästina mit Mauern und Zöllnerstation, Figuren

#### Kompetenzen/Ziele:

Die Kinder können

- die Wegstationen Jesu seit seiner Geburt anhand von Abbildungen benennen,
- die soziale Stellung und Tätigkeit eines Zöllners z. Z. Jesu (vereinfacht) wiedergeben,
- sich hineinversetzen in Menschen, welche die Zöllner ablehnen,
- sich hineinversetzen in ausgegrenzte Personen (Familien von Zöllnern),

#### Lernarrangement:

Begonnen wird mit dem Andachtsteil.

Danach werden die bisherigen Stationen des Weges Jesu (evt. anhand eines Fotos) bis zur Berufung der ersten paar Jünger wiederholt.



Die Visualisierung zum „Reich-Gottes-Programm“, die Jesusfigur und die Figuren der wenigen ersten Anhänger werden eingebracht:

Frage: Reichen die paar Leute aus, die Welt zu verändern?

→ Kinderäußerungen.



Jetzt wird in der Mitte eine Stadt der damaligen Zeit mit Mauern und Zollstation aufgebaut und zum Zollsystem erzählt. Aus Schachteln und Gipsbinden lässt sich die obenstehende Stadt bauen. Dann könnte eine Zollstation am Stadttor ungefähr so aussehen.



Eine Stadt mit Zollstation ist aber auch ganz einfach darstellbar: Bauklötze, Figuren und Plastikschachteln reichen völlig aus.



(Auf dem Bild sitzt Zöllner Levi auf dem Dach seines Hauses und zählt sein Geld, während sein Knecht auf die Zollstelle aufpasst.

Die weiteren Stadtbewohner sind deutlich distanziert platziert.)

Der Levi-Erzählung vorausgehen müssen Informationen zum damaligen Zollsystem. Dies kann unter Einsatz von Spielfiguren erzählend geschehen. Durch ein anschließendes Rollenspiel dazu kann es noch gefestigt werden.

Bei der Erzählung bzw. der Rollenszene (dazu dann Spielgeld oder Waren verteilen) müssen Per-

sonen eine Zollstation passieren. Man nimmt ihnen dabei sehr viel Geld bzw. Waren ab. Die Römer bekommen einen Teil davon, der Zöllner den anderen Teil. Die Personen, die so viel abgeben mussten, tauschen hinterher klagend und schimpfend über den Betrüger Zöllner aus und versichern einander, dass sie auf keinen Fall Kontakt zu so einem üblen Menschen haben wollen.

Mit den Kindern wird nun dazu ausgetauscht, wie es einem Zöllner geht, materiell und sozial: Was findet ein Zöllner gut an seinem Leben? Was findet er schlecht? Wenn er Familie hat, wie mag für Frau und Kinder das Leben aussehen? (z.B. wenn man nie Freund/innen hat, nie zum Geburtstag eingeladen wird, nie Besuch bekommt?)

Nun erst wird die Person Levi erzählend und als Figur eingeführt. Zuerst sieht man ihn auf seinem Dach das Geld zählen, dann steht er selbst an der Zollstation, als Jesus mit seiner kleinen Gruppe von Anhängern ans Stadttor kommt. Frage an die Kinder, ob Jesu Anhänger Levi gern als Freund hätten? → Kinderäußerungen

Nun erzählen, dass Jesus am Stadttor den Zöllner Levi einlädt, sich seiner Gruppe anzuschließen.

Mit den Kindern überlegen, was Levi jetzt vielleicht fühlt und denkt über solch eine Veränderung seines Lebens. Und was fühlen und denken die bisherigen Anhänger von Jesus?

Die Geschichte weiter erzählen: Levi verlässt tatsächlich Zollstation, Haus und Geld und geht mit Jesus.

Mit den Kindern überlegen, was die anderen Leute jetzt über Jesus denken oder zu ihm sagen werden, wenn er so einen üblen Betrüger in seine Gruppe aufnimmt.



#### Abschluss:

Taizé-Gesang: Meine Hoffnung und meine Freude, meine Stärke, mein Licht, Christus, meine Zuversicht, auf dich vertrau ich und fürcht mich nicht

#### Ideen zur Weiterarbeit:

- Die Levi-Geschichte könnte nach der durch Figuren unterstützten Erzählung auch mit den

Kindern gespielt werden. Dabei können weitere Rollen besetzt werden, z.B. aus der Familie des Levi, Nachbarn, Leute, denen er besonders viel abgenommen hat usw.

- Denkbar ist dabei auch, dass der knappe Text des Evangeliums dazu erweitert wird. Jesus sagt Levi, dass er sein Geld nicht mitnehmen kann, wenn er sich der Gruppe anschließt. Was macht Levi nun mit seinem Geld? Gibt er es – wie Zachäus – vielleicht zurück?

#### 5.6.2.5 Jesus verteidigt seine Zuwendung zu Ausgestoßenen in Erzählungen

##### Thematische Vorbemerkung zur Geschichte vom verlorenen Schaf (Lk 15, 1–7)

Die Geschichte gehört zu den sogenannten Gleichnissen, einer Form bildhafter Rede, die für Jesu Kommunikation von Inhalten charakteristisch gewesen zu sein scheint. Die Adressaten werden durch eine mit Vergleichen arbeitende Argumentation zur eigenen Auseinandersetzung mit Fragestellungen eingeladen. Man unterscheidet verschiedene Formen. Mal gibt es direkte Vergleiche (Mt 10, 16a: „Seid klug wie die Schlangen“), mal werden – ohne vergleichendes WIE – Metaphern gebraucht (Mt 5,13: „Ihr seid das Salz der Erde“). Auch gibt es Vergleiche in Form kurzer Erzählungen, deren Bild dem Alltagsleben entnommen ist wie bei der o.g. Geschichte vom verlorenen Schaf. (weitere Formen: Parabel, Beispielerzählung, Allegorie, vgl. Anmerkungen zur Geschichte vom Samariter). Die Adressaten Jesu bei dieser Kommunikation waren verschieden. Es konnten seine Anhänger, seine Kritiker oder aber ganz Israel sein. Zum Verstehen ist wichtig, zu wissen, wer jeweils der Adressat war.

Für Lukas ist mit Jesus bereits die Gottesherrschaft angebrochen, die Heilszeit. Nach Lukas sieht Jesus seinen Auftrag darin, sich Schwachen, Verlorenen, Ausgestoßenen zuzuwenden und sie in die Gemeinschaft zurückzuholen. Mit diesem Verhalten irritiert und verärgert er die „braven Bürger“ seiner Zeit. Die Adressaten der Geschichte vom verlorenen Schaf sind Gesetzestreue, die Jesus übelnehmen, dass er mit Zöllnern und anderem „Gesindel“ Umgang hat, ja sogar mit ihnen isst. Lukas schreibt Jesus drei Gleichnisse mit dem gleichen Thema zu: Die Geschichten zur verlorenen Münze und zum Vater und seinen zwei Söhnen schließen sich dem verlorenen Schaf an. Indem Jesus die Zuhörerschaft mit den Gefühlen und Handlungen der Akteure verwickelt, werden Impulse gesetzt, die bisherige Perspektive auf den Umgang mit Schwachen, Ausgestoßenen zu überdenken.

#### Materialien:

Stadt und Figuren aus 5.6.2.4, zusätzlich Bauklötze für ein Gatter, grünes Papier als Wiese, Wattedecke

bäuschchen als Schafe, Verpackungsmaterial als Gebirge und ein paar Spielfiguren (Hirt, Hund, Schäfchen, Leiter) und große Jesusfigur als Erzähler.

### Kompetenzen/Ziele:

Die Kinder (können)

- die soziale Stellung und Tätigkeiten eines Zöllners beschreiben,
- die Berufung des Levi und die Reaktionen seines sozialen Umfelds wiedergeben,
- sich in die Situation des hilflos im Loch steckenden Schäfchens versetzen,
- die Geschichte von verirrt und wiedergefundenen Schaf wiedergeben,
- die Ähnlichkeit zwischen der Situation von Levi und der des Schafes in Ansätzen wahrnehmen,
- erkennen, dass Jesus von Gott her seine Zuwendung zu Ausgestoßenen begründet.

### Lernarrangement:

Der Andachtsteil liegt bei dieser Runde am Schluss als eine Art „Feier“, dass das verirrte Schaf wieder bei seiner Herde ist.

Begonnen wird bei Levi (seitwärts aufbauen, Platz für Schafgeschichte lassen): Die Stadt mit Jesus, Jüngergruppe und Levi am Stadttor, ein Paar zusätzliche Figuren werden in gewisser Entfernung daneben platziert: Sie repräsentieren Leute, die sich „das Maul zerreißen“ darüber, dass Jesus Levi in seine Gruppe aufgenommen hat.

### Impuls zur Anknüpfung und Wiederholung:

Die Kinder äußern aus der Position der Kritiker Jesu deren Einwände gegen Jesu Entscheidung.

Den Blick der Kinder auf das Bild zum „Reich-Gottes-Programm“ lenken. Fragen: Was könnte Jesus den Kritikern antworten?

→ Kinderäußerungen

Nun wird die Geschichte vom verlorenen Schaf mit Hilfe des Materials inszeniert: Als Erzähler wird die große Jesusfigur daneben platziert.

Ein paar Bauklötze, grünes Papier als Wiese, Wattebäuschchen



als Schafe, als Gebirge Verpackungsmaterial und ein paar Spielfiguren reichen, um das Erzählte anschaulich vor Augen zu stellen.

Das ausgerissene Schaf steht auf schmaler Klippe, während die übrigen Schafe schon im Pferch sind. Der Hirt bemerkt sein Fehlen und macht sich auf die Suche nach dem Verlorenen.

Er vermutet, das verlorene Schaf sei irgendwo abgestürzt. Und tatsächlich entdeckt er das Schaf in einem Loch, aus dem es allein nicht mehr heraus kann.

Nur ein Bein ist zu sehen.

Der Hirte rettet das Schaf, lädt es sich auf



den Rücken und kehrt hoch erfreut zurück zu seiner Herde von 99 Schafen.

Jesus sagt: „So wie dieser Hirt dem verlorenen Schaf nachgeht, um es zurückzuholen, so geht Gott Menschen nach, die sich auf ihrem Lebensweg verirrt haben. Das verirrte Schaf konnte sich nicht allein aus seinem Loch heraus befreien. Es braucht Hilfe, damit es wieder zurück zu seiner Herde kommen kann.“

Nach Abschluss der Erzählung könnte – die beiden Szenarien miteinander vergleichend – mit den Kindern überlegt werden, ob und was denn ähnlich sein könnte zwischen der Situation von Levi und der Situation des verlorenen Schafs.

(Auch Menschen können sich manchmal aus dem „Loch“ ihrer Situation, durch die sie von anderen abgelehnt werden, nicht allein

befreien. Sie brauchen Unterstützung und eine neue Chance).

Kinder kennen Situationen der Ausgrenzung wegen Fehlverhalten aus ihrem eigenen Umfeld. Daran kann angeknüpft werden, um Identifikationen mit den Protagonisten der beiden Erzählungen zu stiften. Die vergleichende Betrachtung der Geschichte von Levi mit der Geschichte vom verirrtten Schaf gelingt den Kindern dann leichter.



#### Abschluss:

Andachtsteil, zu dem die Kinder die Spielfiguren in einem Kreis um den Leuchter aufstellen als Zeichen dafür, dass alle zusammengehören.

Liedverse:

Gott lässt uns von vorn beginnen, / wenn wir einen Fehler machen,

Gott lässt uns von vorn beginnen, / sein Verzeihen ist groß!

So hoch – was kann höher sein? / So tief – was kann tiefer sein?

So weit – was kann weiter sein? / Sein Verzeihen ist groß!

Gott will, dass auch wir verzeihen, / wenn die anderen Fehler machen,

denn Gott hat auch uns verziehen, / sein Verzeihen ist groß.

So hoch ... (Melodie und Bewegungen von: „Gottes Liebe ist so wunderbar“)

#### Weiterarbeit Variante 1

Die Kinder spielen die Geschichte vom verlorenen Schaf nach, entweder real als Rollenspiel oder mittels der Spielfiguren.

#### Weiterarbeit Variante 2

Die Kinder erzählen von eigenen Erlebnissen, bei denen sie verloren gingen (z. B. im Kaufhastrubel o. Ä.). Solche Erzählungen könnten auch die Einleitung einer wiederholenden Thematisierung der Geschichte bilden.

#### Weiterarbeit Variante 3

Kinder bauen sich Schafe aus halben Walnusschalen, etwas Füllwatte und Kleber.



#### 5.6.2.2.6 Jesus wird von den Römern gekreuzigt. Aber seine Botschaft überlebt

##### Vorbemerkung:

Jesus hat nur etwa zwei Jahre mit seinem Anhängerkreis sein „Reich-Gottes-Programm“ in Lebenspraxis umgesetzt und gelehrt, ehe er als Staatsfeind den Verbrechertod am Kreuz starb. Die Evangelien erzählen vielfältig zu den Konflikten, die Jesus durch sein Kontrastprogramm in frommen Kreisen der Juden wie schließlich auch bei der Besatzungsmacht auslöste. Seine Infragestellung von Toraregeln (Heilungen und Ährenraufen am Sabbat), seine Zuwendung zu Außenseitern (Zöllnern) und zu als sündig geltenden Kranken (z. B. Aussatz: Eingriff ins „Heilungsmonopol“ der Priester), seine Praxis und Lehre der Feindesliebe, die Hochschätzung von Kindern und Frauen, seine Kritik an der ungerechten Verteilung von Gütern wie besonders seine Kritik am Tempelkult und den damit verbundenen „Geschäftsmodellen“ stifteten öffentliche Unruhe, welche durch die Messiasfrage noch verstärkt wurde. Öffentliche Unruhen waren gefährlich für die Besatzungsmacht. Das brachte Jesus den Kreuzestod.

In 5.8 finden sich viele Geschichten zu Jesu Kontrastprogramm. Nachfolgend wird exemplarisch nur (sozusagen als „I-Tüpfelchen“) Jesu Einzug in Jerusalem und seine (in den Evangelien als gewalttätige Aktion ausgemalte) Kritik an den mit dem Tempelkult verbundenen Geschäften eingebracht. Die Passionsgeschichte wird insgesamt verkürzt erzählt. Das rätselhaft bleibende Geschehen der Auferstehung Jesu wird elementar als (vielleicht gleichzeitig eingetretene) Visionen (Träume?) der Anhänger dargestellt, wodurch sich diese ermutigt und gestärkt fühlen, Jesu „Reich-Gottes-Programm“ weiter in die Zukunft zu tragen.

##### Materialien:

Figuren und Legematerialien zum Aufbau der (sehr vereinfachten) Orte des Geschehens mittels Pappschichten, Blumentöpfen o. Ä. und Figuren

##### Kompetenze/Ziele:

Die Kinder können

- einige (ausgewählte) Stationen Jesu bis zu seinem Tod am Kreuz anhand des elementaren Modells von Jerusalem zeigen und dazu erzählen,
- wiedergeben, dass die Römer Jesus verurteilten und hinrichteten,
- sich in die Situation der Anhänger (Enttäuschung, Angst, Verzweiflung) versetzen und ihre Reaktion auf die Verhaftung bzw. Hinrichtung nachvollziehen,
- sich vorstellen, wie Träume von Jesu bleibender Gegenwart auf Menschen wirken und dazu erzählen,

**Lernarrangement:**

(Andachtsmaterialien weg)

Schrittweise wird ein elementares Modell von Jerusalem aufgebaut, beginnend mit dem Tempel und Tempelvorhof, auf dem Verkaufsstände und Figuren platziert werden.



Die Burg Antonia mit römischen Soldaten und der Palast des Herodes werden erzählend eingefügt, weitere Häuser und die Stadtmauer, eine Grünpflanze steht für den Ölberg, ein Hügel aus Ton (oder



Knete) für Golgatha, umgedrehte Plastikschalen für Bethanien, wo ein Esel platziert wird. Jesus kommt mit der Anhängerschar Richtung Jerusalem. (Mit Hafties auf einer Plastikplatte fixiert kann man die ganze Gruppe zusammen bewegen) Sein Ruf, d. h. das, was die Leute bereits von ihm wissen, läuft ihm voraus. In Bethanien wird angehalten. Jesus lässt einen Esel als Reittier für sich holen.



Auf dem Esel reitet Jesus in Jerusalem ein und wird dort von Anhängern als der erwartete Messias begrüßt: Palmzweige und Kleidung säumen seinen Weg, man ruft „Hosianna, dem Sohne Davids.“



Jesus geht zum Tempel. Im Vorhof trifft er auf die Händler und kritisiert, dass Geschäftemacherei statt Verehrung Gottes stattfindet. Jesus stürzt (angeblich) die Tische von Geldwechslern um.

(Während ein Teil des Volkes Jesus und seinem „Reich-Gottes-Programm“ anhängt, stehen ihm alle die feindlich gegenüber, die am Tempelkult verdienen. Das Volk ist gespalten, die Römer fürchten öffentliche Unruhen und planen die – möglichst geheime – Festnahme unter Hilfestellung von Juden, die Jesus persönlich kennen.)



Erzählen von der letzten Abendmahlzeit, bei der Jesus den Anhängern seinen Tod voraussagt und sie ermutigt, zusammenzuhalten in seinem Namen.

(Dazu könnten die Figuren im Kreis um einen Tisch platziert werden, auf dem ein Kelch und Pappstücke als Brote liegen: die Kinder können je eine Anhängerfigur in die Hand nehmen und sagen, was diese Person jetzt denkt und fühlt. )



Die Erzählung lässt Jesus nachts mit den Anhängern zum Ölberg vor den Toren der Stadt gehen. Mit den Freunden zieht sich Jesus dort zum Gebet zurück.

Dann wird die Verhaftung durch römische Soldaten unter

Mitwirkung von Judas inszeniert. Alle Freunde Jesu laufen weg nach seiner Festnahme.

(Den Prozess vor dem Hohen Rat entfallen lassen. Nur die Römer hatten die Macht, Todesurteile zu fällen) Jesus wird dem Statthalter Pilatus vorgeführt und zum Tod am Kreuz verurteilt. Jetzt mit Figuren erzählen, wie Jesus mit dem Kreuz zum Hügel Golgatha geht. Das Kreuz aufrichten (in Knete oder Tonmasse stecken) und Jesus daran befestigen. Frauenfiguren und Johannes davor platzieren. Jesus stirbt nach ein paar Stunden und wird vom Kreuz abgenommen.



Jesus wird in ein Felsengrab gelegt (schwarz umhüllter Blumentopf) ein Stein davor gerollt.

#### Imaginationsimpuls/Phantasiereise:

Die Kinder schließen die Augen. Sie stellen sich vor, dass sie die Freundinnen und Freunde von Jesus sind, der gerade gestorben ist und begraben wurde. Sie sind tief traurig, verzweifelt, weil nun alle ihre Pläne kaputt sind. Und sie haben auch Angst. Vielleicht tun ihnen die römischen Soldaten auch noch etwas. Sich zu verstecken ist gut ... – Kinder diese Stimmung erfahren lassen, dann die Phantasie weiterführen dazu, dass jedes Kind träumt, dass Jesus zu ihm kommt und es in die Arme nimmt und sagt: „Du, ich bin doch nicht wirklich weg, du merkst doch im Kopf, dass ich immer noch bei dir bin. Du kannst es in dir spüren: Wohin du auch gehst und was du tust, immer bin ich unsichtbar dabei. Und jetzt nehme ich dich noch mal kräftig in die Arme. Dann kannst du meine Wärme auf deiner Haut spüren!“ Die Kinder nach der kleinen Phantasiereise erzählen lassen, wie sich das anfühlt, wenn man als Freundin oder Freund von Jesus so etwas träumt ...



Dann erzählen, dass damals, als Jesus starb und begraben wurde, so etwas Ähnliches gegeben haben muss wie den Traum in der Phantasiereise. Niemand weiß, was da genau passiert ist. Aber die Freundinnen und Freunde Jesu spürten, dass Jesus irgendwie doch noch da und lebendig in ihnen war. Das nannten sie „Auferstehung“. Und sie fing an, das weiterzutragen, was Jesus lehrte und lebte: Das „Reich-Gottes-Programm“. Dafür setzen sich auch heute noch Christen ein.

#### Idee zur Weiterarbeit:

- den Kindern Symbolfotos zu aufsprießendem Leben zeigen. Sie überlegen lassen, ob da etwas ähnlich sein könnte zu dem, was die Freundinnen und Freunde von Jesus erlebten in ihrem Denken und Fühlen.



## 5.7 AT-Beispiele: Geschichten, die Jesus als Kind hörte

### Allgemeine Vorbemerkung



Die Kommunikation des Evangeliums steht im Zentrum der den Kindern angebotenen religiösen Inhalte. Damit wird die Bedeutung Jesu betont. Entsprechend kommt Jesus im Zusammenhang mit alttestamentlichen Geschichten vor als jemand, der durch die jüdische Tradition geprägt wurde: Für die Kinder ist Jesus in der Puppe als Junge präsent, der die Geschichten als Kind hörte. Die kontinuierliche optische Präsenz der Jesusfigur hilft Kindern zum einen, Erzählungen des Alten und des Neuen Testaments zu unterscheiden. Zum anderen unterstützt sie die Wahrnehmung, dass Jesu Denken und Handeln eng mit der jüdischen Tradition verknüpft ist.

Gemäß den Ausführungen in 5.6.1 wird versucht, bei der Erschließung der Geschichten von Grunderfahrungen auszugehen, welche als Brücke zwischen damals und heute fungieren können.

Auch in den nachfolgenden biblischen Bausteinen sind in je unterschiedlicher Gewichtung Elemente verschiedener fachdidaktischer Konzepte zu finden, die aber nicht extra ausgewiesen werden: Es wurde versucht, jeweils eine den Inhalten wie den Kindern gemäße Mischung von Komponenten zu finden, die sich der Performativen Religionsdidaktik, der symbol- bzw. zeichendidaktischen Perspektive und der Elementarisierung bzw. der Kindertheologie zuordnen lassen.



Andachtsmomente im Zusammenhang mit Angeboten biblischer Geschichten zu verbinden, ist zur Anbahnung und Pflege der emotionalen Basis einer religiösen Haltung, die zur Ressource werden kann, unbedingt empfehlenswert: Stille, innere Bilder, Aufmerksamkeit, Staunen, Danken, Mitgefühl brauchen Übungsräume (vgl. 5.4). Anregungen dazu finden sich in den Kapiteln 5.4–5.6. Die nachfolgenden Bausteine enthalten dazu keine Angaben. Je nach Thema, Lerngruppe und Zeitfenster sind Einstiegs- oder Schlussrituale eigeninitiativ zu gestalten.

Die Kommunikation des Evangeliums steht im Zentrum der den Kindern angebotenen religiösen Inhalte. Damit wird die Bedeutung Jesu betont. Entsprechend kommt Jesus im Zusammenhang mit alttestamentlichen Geschichten vor als jemand, der durch die jüdische Tradition geprägt wurde: Für die Kinder ist Jesus in

Die Darstellung folgt wesentlich der Fassung, welche sie durch die Erprobung in den Kindergärten erhielt: Es wurde jeweils ein reich bebildeter Bericht verfasst, der den Kindern wie deren Eltern ein Nachvollziehen der biblischen Geschichte mit ihrer Einbettung in die Gegenwart ermöglichen sollte. Diese Berichte wanderten jeweils als Erinnerungshilfen in die Portfolio-Mappen der Kinder.

Auf Zeitangaben wird verzichtet: Je nach Gesprächs- und Gestaltungsfreude ist dies recht unterschiedlich: Mehr als eine Schulstunde benötigt aber kein Baustein.

Die Fotos zu den Geschichten werden häufig durch Bilder aus der Schulranzenbibel bzw. Hosentaschenbibel ergänzt: Während die Schulranzenbibel dazu kurze Texte enthält, sind die Bilder in der Hosentaschenbibel, die im Kleinformat auf reißfestem Papier erscheint, ohne Kommentar. Die Hosentaschenbilder sind als Erinnerungshilfen für eine selbstständige Wiederholung der Erzählinhalte durch die Kinder durchaus geeignet.

Die Darstellung der Bausteine ist folgendermaßen gegliedert:

- Thematische Vorbemerkung
- Materialien
- Kompetenzen/Ziele:
- Lernarrangement/Impulse
- (eventuelle) Varianten
- Abschluss bzw. Ideen zur Weiterarbeit

### 5.7.1 Urgeschichte (1 Mo 1–11) Schöpfung (1 Mo 1, 1–2,4)

#### Thematische Vorbemerkung zur Urgeschichte (1. Mo 1–11):

Die ersten elf Kapitel der Bibel befassen sich mit grundlegenden Fragen des Menschseins. Die als ambivalent empfundenen Gegenwartserfahrungen werden auf ihre Ursachen hin reflektiert. Warum ist das Leben einerseits reich an wunderbaren Phänomenen und andererseits geprägt von Mühen, Schmerzen, Neid, Gewalt und Katastrophen? Welchen Anteil hat der Mensch mit seinem Wesen voller Widersprüche an den dunklen Seiten? Eigentlich sollte die Welt



gut sein, doch faktisch wird sie durch negative Faktoren mitgeprägt. Am Ende von Kapitel 9 wird Gott das Versprechen zugeschrieben, die Kontinuität der Welt trotz der Fehlbarkeit des Menschen zu sichern. Der Schöpfungsauftrag des Menschen wird neu formuliert unter Einschluss der Erlaubnis, Fleisch zu essen. Zeichen für den bleibenden Bund Gottes mit dem fehlbaren Menschen ist der Regenbogen, der eigentlich ein Symbol des Kriegsgottes darstellt, nun aber zum sichtbaren Zeichen wird dafür, dass Gott auf Gewalt verzichten will.

### Thematische Vorbemerkung zur 1. Schöpfungserzählung (1 Mo 1,1–2,4):

Die Erzählung am Anfang der Bibel zur Schöpfung der Welt knüpft zwar an Entstehungsmythen der Israel umgebenden Völker an, grenzt sich aber zugleich deutlich von ihnen ab: Nicht viele Gottheiten sondern *יהוה* allein lässt alles entstehen. Und die Gestirne sind nur Lampen am Firmament, nicht aber Gottheiten wie bei den Babyloniern. Vermutlich entstand die Geschichte während der babylonischen Gefangenschaft (ca. 589–530 v. Chr.). Der Urzustand von Welt und Erde wird als Chaos, Tohuwabohu gedacht, aus dem Gott durch sein Wort eine grundsätzlich gute Schöpfung entstehen lässt.

Die Erzählung ist durch das damals verbreitete Weltbild geprägt. Man stellt sich die Erde als Scheibe vor. Über sie wölbt sich das von den Bergen gestützte Firmament, an welchem die Himmelskörper befestigt sind. Über dem Firmament denkt man sich einen Ozean, aus dem sich Regen und Schnee speisen.

Da man durch Bohrungen auf Wasser stößt (Brunnen), nimmt man an, dass die Erdscheibe auf Pfeilern in einem unteren Ozean ruhe. Beide Ozeane denkt man sich als verbunden, da andernfalls die Niederschläge irgendwann ein Ende fänden.

Oberhalb des Himmelozeans denkt man sich Gott, der sowohl den Lauf der Gestirne wie auch die Niederschläge regelt und den Lauf der Weltgeschichte überblickt.

Während sich die Völker, die Israel umgaben, die Weltentstehung durch jeweils blutige Kämpfe oder Zeugungen der Götter vorstellten, wird bei den Juden alles durch das Wort Gottes erschaffen. Die Schöpfung entsteht im Rhythmus der von den Juden schon damals rituell begangenen 7-Tage-Woche mit dem 7. Tag als Ruhetag. (Das hebräische Wort für Tag ist nicht auf 24 Stunden fixiert sondern kann auch viel umfassendere Zeiträume beinhalten). Dass am ersten Tag Licht wird, am zweiten Tag das Firmament, am dritten Tag Wasser und Land sich trennen und Pflanzen entstehen, die Gestirne aber erst am vierten Tag, ist vom damaligen Denken her kein Widerspruch, weil die Menschen Lichtquellen auch außerhalb der Gestirne annahmen, vermutlich gestützt auf die Erfahrung einer gewissen Helligkeit auch wenn man die Sonne nicht sieht. Am fünften Tag entsteht Leben im Wasser und in der Luft, am sechsten Tag dann die Landtiere. Am sechsten Tag

wird auch der Mensch „nach dem Bilde Gottes“ als Mann und Frau geschaffen. Ihnen, den Ebenbildern Gottes, wird die Erde anvertraut: Ebenbild Gottes zu sein, kann man so deuten, dass jeder Mensch, männlich wie weiblich, die Aufgabe erhält, die Erde und ihre Geschöpfe stellvertretend und verantwortungsvoll vor Gott zu beherrschen, d. h. auch, sie als „Mitschöpfer/innen“ weiter zu entwickeln. Diese Aufgabenzuweisung an die Menschen ist bleibend aktuell. Eine naturwissenschaftliche Weltentstehungserklärung will die Geschichte aus der Sicht heutiger Theologie nicht bieten. Der siebte Tag als heiliger Ruhetag für alle soll Raum schenken zur Freude an der Schöpfung und zu Lob und Dank: Wer die Schönheit der Schöpfung entdeckt und sie liebt, wird auch verantwortungsvoll damit umgehen. Übrigens: Den ersten Menschen wird Vegetarismus zugeordnet ...

### 5.7.1.1 Gott, das Wort für das Geheimnis der Welt

#### Vorbemerkung:

Das Wort Gott kennen die meisten Kinder. Hier wird es in Anknüpfung an Jesu Erzählungen eingebracht. Ehe eine biblische Geschichte dazu thematisiert wird, soll bei der Urfrage von Menschen nach dem WOHER alles Bestehenden angeknüpft werden und damit auch am Staunen über alles, was nicht auf menschliche Aktivität zurückzuführen ist. So kann Gott als das Geheimnis der Welt in den Blick der Kinder geraten. Das nachfolgende Beispiel spiegelt die Erstbegegnung der Thematisierung des Wortes Gott für die meisten der beteiligten Kinder. Vorausgegangen war eine Runde, in welcher das Vorwissen der Kinder zu Jesus bzw. Gott gesammelt wurde.

Unabhängig von einer expliziten Thematisierung der Frage nach dem WOHER alles Geschaffenen sollte – schon bei den Kleinsten – das Staunen über die wunderbaren Gaben der Natur gepflegt werden: Einfachste Mittel reichen dazu, z. B. das Bestaunen von Löwenzahn-Samen, die Beobachtung von Schnecken (vgl. 5.4.4) o. Ä.

Der Ablauf erfolgt weitgehend parallel zu 5.6.2.1

#### Materialien:

Jesusfigur, Gegenstände, die für das stehen, was Menschen nicht „machen“ können: Sterne, Pflanzen, Tiere, Weltkugel, Magnet mit dünner Pappe und Heftklammern usw., Fragezeichen aus Papier oder Kordel, neben einer frischen Pflanze eine vertrocknete, „tote“ Pflanze

**Kompetenzen/Ziele:** parallel zu 5.6.2.1

#### Lernarrangement:

Die Kinder sitzen im Kreis, in der Mitte die Jesusfigur: Anknüpfung an die Runde zuvor:



Zu Jesus wissen wir einiges. Wie er aussah, weiß man nicht. Vermutlich hatte er dunkle Haare und einen Bart. Weil Jesus so viel von Gott erzählt hat, überlegen wir, was das Wort bedeuten könnte.

Schrittweise werden nun Gegenstände zur Unterstützung des Gesprächs eingeführt und thematisiert.

**Impuls:**



Wer hat Kraft? Wie kann man merken, dass jemand Kraft hat? Kann man Kraft sehen? → Kinderäußerungen und -aktivitäten

Viele zeigten ihre Muskeln. Aber da dran sah man keine Kraft. Die Jungs meinten, beim Kämpfen könne man die Kraft merken. Vielleicht auch wenn jemand etwas Schwere

hebt. Louis machte es vor. Wir anderen zeigten die Kraft unserer Beine durch Hochhüpfen.

Unsichtbare Kraft haben auch Magneten: An den Bewegungen der Heftklammern war es zu sehen.

Und Gott? Menschen sind zwar klug und haben Kraft. Aber können sie alles? Können sie z. B. Pflanzen machen? Nico meinte JA.



Aber die kleinen Kügelchen, die Samen, können Menschen nicht herstellen, Wiesen auch nicht.

Wie ist es mit Tieren? Mit Mond und Sternen, gar mit der Weltkugel? Nein, die Welt ist bestimmt nicht von Menschen gemacht worden, ebenso wenig Sterne und Weltall.

Das wussten auch die Menschen früher,



wie wenig sie selbst machen können im Vergleich zu dem, was es in der Natur gibt. Und sie haben sich gefragt: Welche geheimnisvolle Kraft mag hinter all dem stehen, was es gibt? Das goldene Fragezeichen steht fürs Nachdenken darüber, WOHER alles kommt.



**Impuls:** grüne und vertrocknete Pflanze → Kinderäußerungen

Immer schon erfahren Menschen: Alles, was lebt, stirbt irgendwann, egal ob Pflanze, Tier oder Mensch. Und so haben die Menschen früher sich auch gefragt: WOHIN geht alles?

Sie haben dieser geheimnisvollen Kraft, aus der Welt und Leben kam, die das Leben erhält und irgendwann vergehen lässt, dann Namen gegeben. Die Namen sind verschieden. Manche Indianer nannten sie z. B. Manitou, der große Geist. Die Muslime nennen sie Allah, Christen und Juden nennen sie Gott. Gott ist also das Wort für das Geheimnis der Welt. Diese geheimnisvolle Kraft kann man nicht sehen, aber spüren. Und man kann ihr etwas sagen. Das nennen wir BETEN. Wir können diesem Du Freude und Dank sagen oder Kummer und Angst oder auch etwas bitten ... Weiterführung z. B. zum Gebärdengebet: „Du Kraft des lebendigen GOTTES, erfrische mich wie der Tau am Morgen, öffne mich, verwandle mich, hilf mir teilen.“



### 5.7.1.2 Was Jesus als Junge zur Entstehung der Welt erzählt bekam

#### Materialien:

Jesuspuppe, Tuch (Kennzeichnung als „Rabbi“), Weltkugel, Material zur Darstellung des alten Weltbildes, z.B. Emailleschale oder Styroporscheibe und alter Lampenschirm oder Teller und Mikrowellenabdeckung oder Mikrowellengeschirr, welches mit Buntpapier und Figürchen zur Erdscheibe bzw. zum Gewölbe des Himmels umfunktioniert wurde, blaues Tuch (= Urozean und Himmelsozean)

(Die Abbildungen zeigen einige Varianten zur Visualisierung des alten Weltbildes)

#### Kompetenzen/Ziele:

Die Kinder (können)

- wahrnehmen, dass es sehr alte Geschichten gibt, die Jesus schon als Kind hörte,
- in Ansätzen Vorstellungen des alten Weltbildes verstehen,
- auf Fragen hin mit Unterstützung wiedergeben, warum die Menschen früher so gedacht haben,
- zu einigen Punkten die heutige Sicht auf die Welt benennen,
- die Elemente des alten Weltbildes im Modell wiedererkennen,
- Bruchstücke der ersten Schöpfungserzählung wiedergeben,
- aus Plastilin o. Ä. etwas formen, was zur Weltgestaltung beiträgt.

#### Lernarrangement

Die Kinder sitzen im Kreis. Es wird der Impuls einer Zeitreise zu Jesus als Kind gegeben: Die Leiterin legt sich ein Tuch als Rabbi um, die Jesuspuppe wird in den Kreis platziert. Die Kippa wird erklärt.



Bevor die Geschichte erzählt wird, die Jesus als Kind hörte, überlegen wir uns, wie sich Menschen früher Erde und Himmel vorgestellt haben.

(Nach und nach die entsprechenden Visualisierungen einbringen)

Als die Geschichte aufgeschrieben wurde, hatte man noch keine Messinstrumente wie heute. Wir wissen, dass die Erde eine Kugel ist und dass sie wie alle Sterne vor Milliarden von Jahren aus einer riesigen Explosion entstand („Urknall“). Wir wissen auch von Dinosauriern, die vor Millionen von Jahren lebten.



All das wusste man früher nicht: Die Menschen dachten, die Erde sei eine Scheibe: Wenn man zu dicht an den Rand kommt, könne man runter fallen.

Sie glaubten, Sonne, Mond und Sterne seien am Gewölbe des Himmels festgemacht, weil sie ja nicht runter fallen. Denn normalerweise fällt alles runter, was nicht festgemacht ist. Da immer wieder Regen und Schnee fallen, dachten sie, über dem Gewölbe müsse ein Ozean sein. Und da es ja nicht ständig regnet, dachten sie, dass oben Klappen sind, die eben ab und zu aufgemacht werden, damit es regnen kann. Irgendjemand muss die Klappen dann auf- und zumachen, vermutlich ein Gott oder viele Götter.



Die Menschen dachten auch, dass unter der Erde ein Ozean sein müsse. Denn wenn man tief in die Erde gräbt, findet man Wasser. Brunnen kennen wir auch heute.

Jetzt die Kindern am gebastelten Modell mit Unterstützung selbst erklären lassen, wie sich die Menschen vor 2500 Jahren die Welt vorstellten.



Wenn Menschen erzählen, wie die Welt entstand und sich entwickelte, dann benutzen sie immer ihr gegenwärtiges Wissen von der Welt. Und sie denken darüber nach, welche Aufgabe der Mensch in der Welt hat.

Die Juden feiern – auch heute noch – den siebten Tag jeder Woche als Tag Gottes, an dem jeder frei haben soll von Arbeit, auch die Tiere. Und die Juden glaubten auch vor 2500 Jahren schon, dass alles von Gott her kommt. Und so erzählten sie ihre Geschichte so, als ob Gott alles in einer Woche entstehen ließ und den siebten Tag dann als Tag der Ruhe und der Freude einsetzte.

Und so fängt die Geschichte an:

(1) Am Anfang schuf Gott Himmel und Erde. Und auf der Erde war alles durcheinander und dunkel.

Aber Gottes bewegende Kraft schwebte über dem dunklen Durcheinander. Und Gott sprach: Es werde Licht. Da wurde das Licht. Licht und Dunkelheit schied Gott am ersten Welt-Tag.

(parallel wird ein Durcheinander von weißen und schwarzen Tüchern so geordnet, dass es eine helle und eine dunkle Seite gibt.)

(2) Inmitten der Wassermassen soll ein Gewölbe entstehen, das Firmament, sprach Gott. Da trennte sich das Wasser oberhalb des Gewölbes vom Wasser unterhalb des Gewölbes. Das Gewölbe trennte die beiden Ozeane. Das war der zweite Welt-Tag.



(parallel Lampenschirm, Abdeckhaube o. Ä. einführen)

(3) Das Wasser unter dem Gewölbe soll sich zu Meeren sammeln. Und an anderen Stellen soll sich Land bilden. Und es geschah so. Und Gott sprach: Pflanzen sollen aus der Erde wachsen, Gräser, Blumen, Sträucher und Bäume, viele verschiedene Arten. Die sollen Früchte und Samen tragen. So geschah es. Und Gott sah, dass es gut war. Das war der dritte Welt-Tag.

(parallel Mikrowellenteller einbringen mit Land, Meer und Pflanzen)

(4) Und Gott sprach: Es sollen sich Lichter bilden am Gewölbe: Ein großes Licht für den Tag und ein kleines Licht für die Nacht, dazu die Sterne. So geschah es. So entstanden Tag und Nacht, Monate und Jahreszeiten. Und Gott sah, dass es gut war. Das war der vierte Welt-Tag.

(parallel Gestirne in Abdeckhaube o. Ä. einfügen)

(5) Und Gott sprach: Im Wasser und in der Luft sollen Tiere leben, Fische und Vögel. Und es wurde so. Und Gott freute sich an ihnen und sah, dass es gut war. Das war der fünfte Welt-Tag.

(parallel Wassertiere und Vögel einbringen)

(6) Und Gott sprach: Auf dem Land sollen viele verschiedene Tiere entstehen. Und so geschah es. Und Gott sah, dass es gut war. Und Gott ließ Menschen entstehen, männlich und weiblich. Und Gott gab ihnen Verstand und setzte sie als Aufpasser für die ganze Erde ein: Sie sollen dafür sorgen, dass es Pflanzen, Tieren und auch den Menschen miteinander gut geht. Und Gott sah, dass alles gut war. Das war der sechste Welt-Tag.

(parallel Landtiere und Menschen einfügen).

(7) Und der siebte Tag war der Tag der Ruhe und der Freude an allem Geschaffenen.

Hierzu könnten die Kinder aus Playmobilmaterial eine festliche Runde zusammenstellen.

Für eine nachfolgende kreative Umsetzung gibt es viele Varianten.

**Variante 1:** Die Kinder gestalten aus Plastilin Tiere oder auch Boote für die Erdscheibe.



**Variante 2:** Kinder gestalten gemeinsam auf einem Regentonnendeckel eine große Erdscheibe.



**Variante 3:** In Gruppen werden Schöpfungsgärten auf Backblechen oder Emailletellern gestaltet.



**Abschlussidee:**

Wenn man sich anschließend um die fertigen Schöpfungsgärten im Kreis setzt, könnte die Schöpfungsgeschichte noch einmal feierlich vorgelesen werden. Als Lied passt dazu „Gott, deine Werke sind groß, wir staunen über deine Wunder.“ (Baltruweit)



**5.7.1.3 „Menschen sollen stellvertretend für Gott auf die Erde aufpassen!“ sagt die Bibel. Das ist auch heute noch aktuell!**

**Vorbemerkung:**

Je nach Lerngruppe gibt es unterschiedlich viel Wissen zur heutigen Sicht auf die Entstehung des Universums. Fast immer bringen einige etwas zur Evolution ein, mindestens Dinosaurier. Dies sollte unbedingt aufgenommen werden. Je nach Adressatengruppe wird sich der Vergleich der verschiedenen Perspektiven unterschiedlich intensiv gestalten<sup>34</sup>

Die Schöpfungserzählung sollte in vielfältigen Akzentuierungen immer wieder aufgenommen werden in Situationen des Staunens über Naturphänomene, in konkreten Aktionen der Bewahrung der Schöpfung und in Andachten, wo der Text auch als feierlicher Lobgesang mit von den Kindern gestalteter Begleitmusik eingebracht werden kann.

**Materialien:**

Materialien zur Gestaltung eines elementaren visuellen Vergleichs der heutigen Sicht: auf die Entstehung des Universums mit der Darstellung in der ersten Schöpfungsgeschichte, vgl. Foto (Wunderkerze, Tücher, Lavagestein, Versteinerungen zu frühen Wassertieren, Dinosaurier- und andere Tierfiguren), und Materialien von 5.7.1.2 ; Pappkrone

**Kompetenzen/Ziele:**

Die Kinder (können)

- vgl. Ziele zu 5.7.1.2
- einige Unterschiede zwischen heutiger und früherer Sicht auf die Weltentstehung benennen,
- erfahren, dass der Rang des stellvertretenden „Aufpassers“ zugleich Würde und wichtige Aufgabe ist.

**Lernarrangement**

Die Kinder sitzen im Kreis um eine Mitte, in welcher verdeckt in elementarer Form die heutige Sicht auf die Weltentstehung vorbereitend platziert ist.



Angeknüpft wird bei den Äußerungen (z.B. Dinosaurier, vom Affen abstammen o. Ä.) der Kinder zur heutigen Theorie: Das Bild wird aufgedeckt, eine Wunderkerze am Anfang entzündet.

Nun Gespräch zu der aufgebauten Darstellung bzw. den einzelnen Elementen. (erfahrungsgemäß groß ist die Faszination von Versteinerungen bzw. das Betasten von Lava)

Alle Völker der Erde haben sich Geschichten vom Anfang der Welt erzählt. Und je nachdem, wo und wie die Menschen lebten und wie sie sich die Erde und das Universum vorstellten, waren die Geschichten verschieden.

Heute wissen wir, dass die Erde eine Kugel ist und dass es Milliarden von Sternen gibt.

Und die Wissenschaft sagt, alles habe mal mit dem „Urknall“ begonnen, mit einer gewaltigen Explosion. Und dann entwickelte sich alles ganz allmählich in Milliarden von Jahren. In der Bibelerzählung entwickeln sich Welt und Leben auch allmählich: Die „sieben Tage“ sind nur ein Bild dafür.

Jetzt wird schrittweise die erste Schöpfungserzählung wiederholt: Neben die moderne Darstellung werden nun die Aufbauten aus 5.7.2.2 platziert, zu den einzelnen Tagen je eine Ziffer eingefügt.

Es empfiehlt sich, ein Foto davon zu machen, das später als Poster vergrößert wird und die verschiedenen Sichtweisen wieder in Erinnerung rufen kann.

<sup>34</sup> Vgl.: Oberthür, Rainer, Das Buch vom Anfang von Allem, München 2015

Hier ist nebeneinander aufgebaut, wie die Wissenschaft und wie die Bibel erzählen. Links hinten, das



soll der „Urknall“ sein, dann kommt die Zeit der heißen Sterne, dann kühlt es sich langsam ab.

Im Wasser entsteht das erste Leben ...

Wissenschaft wie Bibel erzählen, dass der Mensch als letztes Wesen, entsteht.

Danach wird das Besondere der ersten Schöpfungserzählung herausgestellt: Dem Menschen wird die stellvertretende Herrschaft über die Erde anvertraut: Ob männlich oder weiblich, jeder Mensch hat die Würde eines Herrschers oder einer Herrscherin, sagt die Bibel. Deshalb bekamen wir Kinder nun alle eine Krone auf den Kopf und wurden einzeln gefragt, ob wir gut auf die Erde mit ihren Pflanzen und Tieren aufpassen wollten.

Das wollten wir auch alle. Dass es in unserem Kindergarten so viele Herrscherinnen und Herrscher gibt, hätten wir nie gedacht!

Die Bilder können uns daran erinnern, was für eine wichtige Person jeder von uns ist und welche wichtige Aufgabe wir haben ...



## 5.7.2 Der eine hat Erfolg, der andere nicht. Das kann böse enden (Kain und Abel)

### Thematische Vorbemerkung zu Kain und Abel (1 Mo 4, 1–16):

Der Bibel nach ist Kain der erstgeborene, Abel (= Windhauch) der zweitgeborene Sohn von Eva und Adam. Wie in der Urgeschichte insgesamt geht es nicht um reale Personen sondern um typische Menschheitskonflikte (alternativ Kulturkonflikte), hier um Geschwisterrivalität: Kain wird Bauer, Abel Viehhirt. Beide bringen von ihrem Ernteertrag Gott ein Brand-Opfer. Bis zu diesem Zeitpunkt gibt es keine Differenzen zwischen den Brüdern. Aber dann heißt es, Gott sah das Opfer von Abel gnädig an, schaute das Opfer von Kain aber nicht an. Warum? Ein Grund für diese Ungleichbehandlung wird nicht genannt. Kain steigt das Blut in den Kopf, heißt es: Enttäuschung, Zorn, Verbitterung breiten sich aus. Man versteht dies, wenn man weiß, dass hinter der Chiffre „das Opfer ansehen bzw. nicht ansehen“ Segen = Erfolg bzw. fehlender Segen = Misserfolg stehen. Beide Brüder strengen sich an. Und Abels Bemühen führt zum Erfolg, Kains Bemühen aber zu Misserfolg. Es gibt damals wie heute – schicksalhaft und grundlos – Winner und Looser, dafür stehen Abel und Kain. Die Voraussetzungen für Erfolg, für gelingendes Leben, sind ungleich verteilt. Die Erzählung von Kain und Abel führt vor Augen, was passiert, wenn es keinen Ausgleich zwischen beiden Seiten gibt, keine Fürsorge des Erfolgreichen für den Benachteiligten. Frust und Verbitterung kochen im Erfolglosen hoch. Der Bibel nach warnt Gottes Stimme Kain vor der Sünde (Mord) als einem vor der Tür lauernenden Raubtier, das man nicht einlassen dürfe. (Seltsam, dass bei Abel keine göttliche Stimme anzukommen scheint, die ihm Fürsorge anempfiehlt für den benachteiligten Bruder. Warum schweigt hier der biblische Text?) Kain wird nicht Herr über seinen Zorn. Er erschlägt seinen Bruder. Von Gott zur Rechenschaft gezogen, versucht er sich lügend heraus zu reden. Aber das Blut des Erschlagenen schreit zu Gott. Der Verbrecher Kain wird durch Verbannung bestraft, steht aber – das Kainsmal auf der Stirn – weiter unter Gottes Schutz.

Von früh auf machen Kinder die Erfahrung, dass manchen fast alles gelingt und dass andere sich genauso anstrengen und trotzdem meistens Misserfolge ernten ... vielleicht kann die Geschichte konstruktiv fortgeschrieben werden im Miteinander der Kinder, die wir begleiten ...

#### Materialien:

Plastikteller, Jesuspuppe, eventuell Kopftücher, Kip-pas

#### Kompetenzen/Ziele:

Die Kinder (können)

- Gefühle von Neid und Traurigkeit nachvollziehen, wenn andere Kinder etwas besser können,

- Erfahrungen benennen, wo solche Gefühle zu aggressiven Handlungen führten,
- sich zum Gefühl einer inneren Stimme (Gewissen) äußern,
- erkennen, dass man sich für oder gegen aggressive Handlungen entscheiden kann,
- sich in beide Rollen – Kain wie Abel – einfühlen.

**Lernarrangement:**

Manchen fallen viele Sachen leicht. Und andere tun sich schwer damit. Das ist beim Malen, Schreiben, Turnen so, eigentlich bei allen Aufgaben, die man schaffen möchte. Immer sind Kinder da, die es schnell gut können und andere, die es nicht so gut können.

Wie fühlt es sich an, alles schnell zu können?

Wie geht es denen, die im Wettstreit meistens verlieren?

Begonnen haben wir mit dem Versuch, auf einem Bein zu stehen und das andere Bein und die Arme weit weg zu strecken. Das ist ziemlich schwer. Man fällt leicht um dabei.

Danach haben wir ausprobiert, ob wir einen Teller auf dem Kopf tragen und damit gehen können, ohne dass er runter fällt. Das war auch schwierig. Zuerst kullerten bei allen die Teller runter. Aber durch Üben kriegten es dann einige gut hin.



Wir haben überlegt, wie es sich anfühlt, wenn man ganz oft etwas nicht so gut kann wie die anderen. Traurig ist man dann, sagten einige.

Und die, die immer alles gut können, die freuen sich.



und Erwachsenen.

Und das war auch schon früher so.

Dass der eine Mensch Erfolg hat mit dem, was er versucht und der andere hat weniger oder gar keinen Erfolg, obwohl er sich genauso anstrengt, das gibt es bei Kindern



Diese Ungleichheit gibt es, seitdem es Menschen gibt. Und zwischen den Erfolgreichen und den Erfolglosen kann leicht Böses geschehen. In der Bibel gibt es eine Geschichte dazu. Als Jesus noch

ein Junge war, hat er die auch schon erzählt bekommen.

Wir haben uns verkleidet als Kinder, die mit Jesus die Geschichte hören, die Mädchen mit Kopftüchern und die Jungs mit Kippas.

Der Jesusjunge saß auch dabei.

Und so geht die Geschichte:



Es gab zwei Brüder, die hießen Kain und Abel. Dem Abel, einem Viehzüchter, gelang alles: Seine Kühe, Schafe und Ziegen waren gesund und kriegten viele Babys. Abel wurde reich mit seinen Tieren. Kain, ein Ackerbauer, arbeitete ebenso fleißig auf seinen Feldern, aber das Wetter war immer wieder so, dass er fast nichts erntete. Das machte Kain traurig. Und er wurde neidisch auf seinen Bruder Abel und fing an, ihn zu hassen. Wenn Kain an Abel dachte, wurde er wütend. Totschlagen möchte er ihn. Aber wenn er



diesen schlimmen Gedanken hatte, war ihm zugleich so, als ob er eine Stimme im Kopf hörte, die sagte: „Tu das nicht!“ Ob das Gottes Stimme war? Kain hörte nicht auf die innere Stimme. Eines Tages, als er mit Abel allein auf dem Feld war, schlug



er Abel einen großen Stein auf den Kopf. Abel fiel um. Aus dem zerschmetterten Kopf floss das Blut in die Erde. Kain lief weg. „Wo ist dein Bruder?“ fragte ihn die innere Stimme. „Weiß ich

doch nicht“, log Kain. „Du hast deinen Bruder getötet“, sagte Gottes Stimme, „die Erde hier wird nie wieder etwas für dich wachsen lassen. Geh fort. Aber auch anderswo wirst du nie richtig froh werden.“ Da ging Kain fort für immer.

Was Kain gemacht hat, war sehr böse. Aber Abel war auch nicht nett zu seinem Bruder. Er hätte Kain etwas abgeben können. Die beiden hätten teilen können. Das haben wir überlegt. Wenn Menschen, denen es gut geht, mit denen teilen, die nichts haben, dann kommt es weniger zu schlimmen Gedanken und Taten, damals und heute.

### 5.7.3 Vom großen Turm, der nie fertig wurde ...

#### Thematische Vorbemerkung zum Turmbau von Babel (1 Mo 11, 1–9)

Die Geschichte vom Turmbau zu Babel erzählt von den Anfängen der Menschheit und deren Verfehlungen mit nachhaltigen Folgen: Diesmal geht es nicht um Verfehlungen von einzelnen sondern von gesellschaftlichen Gruppen. – Die Vielfalt der Sprachen wird als Folge einer Sprachverwirrung dargestellt, mit der Gott – den man sich als über dem Himmels-ozean thronend vorstellt – auf das Vorhaben der Menschen reagiert, sich selbst an die Stelle Gottes zu setzen. Die ursprünglich nur eine Sprache sprechende Menschheit habe sich in einer Ebene angesiedelt und einen Turm mit einer Spitze bis in den Himmel bauen wollen. Wenn die Menschen dies schafften, dann sei ihnen nichts mehr unerreichbar, und sie würden in ihrer Selbstüberhöhung immer weiter gehen. Ist das eine alte Geschichte oder eher eine brandaktuelle? Kennen wir nicht auch heute Profilierungsprojekte von sich an Höhe und Glanz überbietenden Türmen? Registrieren wir nicht weltweit in Wissenschaft, Technik, Wirtschaft und Politik Versuche, sich an Gottes Stelle zu setzen und alles zu beherrschen?

Die damalige Turmbaugeschichte endet glimpflich, indem Gott die Sprache der Profilneurotiker verwirrt, womit das Projekt unblutig ein Ende findet mangels gelingender Kommunikation.

Dass diese Selbstüberschätzungsgeschichte in Babylon angesiedelt wird, könnte verschiedene Gründe haben: In Babylon wurde ab dem 12. Jh. v. Chr. an einem Turm zu Ehren des Stadtgottes Marduk gebaut. Der Turm stand mehrere hundert Jahre unfertig da, worüber andere Völker Spottlieder sangen. Babylon war auch bekannt als multikulturell geprägte Stadt mit vielen Sprachen. Mitgespielt haben könnte, dass BABEL ähnlich klingt wie das hebräische Wort balal, das verwirren bedeutet.

#### Materialien:

Materialien, mit denen sich hohe Türme bauen lassen, z.B. Plastik-Pflanztöpfe, kombiniert mit Papp-scheiben o.Ä., Jesuspuppe, Verkleidung eventuell Kippas und Kopftücher

#### Kompetenzen/Ziele:

Die Kinder (können)

- nachvollziehen, was an Mühen und Stolz mit dem Bauen eines Turms verbunden ist,
- verstehen, dass niemand einen Turm bis zu Gott bauen kann: Gott, die geheimnisvolle Kraft, aus der alles kam und kommt, können Menschen nie erreichen.

#### Lernarrangement:

Impuls: Baumaterialien geben, Turmbau vorschlagen



Angefangen haben wir mit Bauen: In drei Gruppen wurden Türme gebaut. Man muss gut überlegen, welches Material man nimmt und wie man es aufschichtet, damit der Turm hoch wird und trotzdem nicht umfällt.

Alle probierten aus, wie es am besten geht. Und dann entstanden Türme. Natürlich waren alle stolz auf ihren Turm.





Als wir unsere Türme fertig hatten, haben wir eine besondere Reise gemacht, nämlich eine Reise durch die Zeit.

Wir sind ganz weit gereist – bis in die Zeit, als Jesus ein Kind war. Eine Puppe, die als jüdischer Junge angezogen war, saß als Zeichen für Jesus auf dem Fußboden mit uns im Kreis. Als Jesus ein Junge war, lernten die Kinder neben Liedern und Regeln für das Zusammenleben vor allem viele Geschichten kennen. Fernsehen, CDs oder Bilderbücher, die man einfach kaufen kann, gab es noch nicht: Man erzählte einander Geschichten.



Wir haben uns als jüdische Kinder verkleidet und gespielt, wie es damals war. Die Mädchen bekamen ein Tuch, die Jungs eine Kippa. Auch damals saßen die Kinder beim Zuhören auf der Erde.

Und so geht die Geschichte:

In einer Stadt gab es die Ruine eines riesigen Turms, der nie fertig geworden war. Dort lebten Menschen ganz verschiedener Sprachen. Gab es schon immer verschiedene Sprachen? fragten sich die Leute. Wie kam es zu dem riesigen Turm? Und warum wurde er nie fertig?

Die Bibel erzählt dazu: Früher hatten die Menschen nur eine Sprache. Jeder verstand jeden. Dann fingen sie an, gemeinsam einen riesigen Turm zu bauen. Damit wollten sie berühmt werden. Sie woll-



ten sich groß machen, am liebsten so groß wie Gott sein.

Erzählt wird, Gott habe das gesehen und gesagt: „Dieser Unsinn mit dem Turm ist nur der Anfang. Wenn die Menschen so weitermachen, kann sie nichts mehr aufhalten. Sie werden immer schlimmere Sachen anrichten in der Welt. Ich werde ihre Sprache durcheinander bringen!“ Und so geschah es. Die Menschen verstanden nicht mehr, was die anderen sagten. Sie konnten deshalb nicht mehr miteinander bauen. Sie fingen an, sich zu streiten, wollten nicht mehr miteinander leben und zerstreuten sich über die ganze Welt. Der große Turm wurde nie fertig. Und die Stadt wurde „Babel“ genannt, weil dort das unverständliche „Gebabbel“ vieler verschiedener Sprachen begann.



#### 5.7.4 Wollte Gott alles Leben vernichten aus Zorn über die Menschen?

##### Thematische Vorbemerkung zur Sintfluterzählung (1 Mo 6,5–9,17)

Flutkatastrophen begleiten seit Urzeiten die Menschheitsgeschichte. Sie können als Archetyp von Menschheitskatastrophen gelten. Weltweit sind über 250 Flutsagen aus alten Kulturen bekannt. Eine enge Parallele zur Sintflutgeschichte ist das babylonische Gilgamesch-Epos. Zu den Erfahrungen mit Flutkatastrophen gehört zum einen das Wissen um die Zerstörungskraft von Wasser, zum anderen das Wissen darum, dass immer ein Rest von Lebendigem blieb, aus dem sich eine Fülle von neuem Leben entwickeln konnte. Beide Aspekte entfaltet die Sintfluterzählung, wobei ihr Akzent auf der Rettung der wenigen Überlebenden liegt.

Das Denken zur Zeit der Abfassung der Fluterzählungen geht vom Fluch der bösen Tat aus, d. h. zwischen dem Tun und dem Ergehen eines Menschen bzw. einer Gruppe wird ein Zusammenhang angenommen. Entsprechend deutet man Katastrophen immer als Strafen. Da Kenntnisse zum Zusammenwirken von Naturkräften ebenso fehlen wie

das Wissen um Naturgesetze, gelten Gedeihen wie Verderben stets durch das Wirken göttlicher Kräfte verursacht.

Dass das Werk, das jemand geschaffen hat, vom Produzenten wieder zerstört werden darf, gilt als selbstverständlich. Hier wird es – wie häufig im antiken Denken – dem menschenähnlich gedachten Gott JHWH zugeschrieben. Es habe Gott angesichts der menschlichen Bosheit gereut, dass er die Erde geschaffen habe. JHWH habe gesehen, dass die Konsequenzen menschlichen Denkens und Handelns stets böse seien, gewaltförmig. Deshalb habe er die Menschen vernichten wollen mitsamt den Tieren. Nur Noah habe Gnade vor seinen Augen gefunden. Der Erzählung nach gibt Gott detaillierte Anweisungen zum Bau des dreistöckigen Hausbootes und zur Mitnahme von Tieren bzw. Verpflegung. Die Arche stellt einen Mikrokosmos dar, der die Keimzelle der neuen Welt bilden soll.

Vom Leiden der Ertrinkenden erfährt man nichts. Der Blick des Erzählers richtet sich nur auf das Rettungshandeln. Noahs Familie und die Tiere sind geborgen in der von Gott selbst verschlossenen Arche, als die Fluten des Himmels und der Tiefe – das Trennungswerk des zweiten Schöpfungstages rückgängig machend – aufbrechen und die Erde überschwemmen. Jetzt regiert wieder das Chaos. Aber die Bewohner der Arche bleiben bewahrt.

Die Überflutung dauert ein Jahr. Eine Veränderung des menschlichen Wesens erfolgt der Erzählung nach nicht durch die Katastrophe. Aber Gott scheint nun die Fehlbarkeit des Menschen zu akzeptieren: Trotz seiner schlechten Erfahrung will Gott künftig auf die Zerstörung der Erde als Strafe für die Menschen verzichten und setzt als Zeichen für seine Garantie der Lebensgrundlagen den Regenbogen an den Himmel. Schöpfungssegens- und -auftrag an den Menschen werden wiederholt. Um seiner Schwachheit willen wird dem Menschen zugestanden, Fleisch zu essen, weshalb künftig Tiere in Furcht vor Menschen leben müssen. (Dieser Aspekt sollte erst in höheren Altersstufen thematisiert werden)

Dass Menschen und Tiere nur gemeinsam überleben können, dafür ist die Arche ein auch Kindern ansprechendes Bild. Die Existenz von Lebewesen auf der Erde ist heute wesentlich durch von Menschen verursachte Katastrophen bedroht. Das ist oft schon Vorschulkindern ansatzweise bewusst. Dass Menschen aber auch im Sinne von Noah und seiner Familie für Schutzräume, Archen, sorgen können zum Überleben, das könnte ein anschauliches Bild für einen verantwortungsvollen Umgang mit dem Gewebe des Lebens sein: Die bisher von Katastrophen Davongekommenen gehen dankbar daran, das Miteinander der Lebewesen so zu gestalten, dass es sich anfühlt, als sei die Erde (insgesamt oder wenigstens in Teilen) zur Arche geworden.

Die Geschichte ist so komplex, dass bei einer ersten Thematisierung sicher nur ein kleiner Teil er-

fasst wird, wobei sich die anschaulichen Elemente, die Rettung der Tiere und Menschen am besten einprägen werden. Die Kinder können auch wahrnehmen, dass Noah auf Gottes Weisung an einem seiner Umgebung als unsinnig erscheinenden Bau einer Arche arbeitet. Aber schließlich erweist sich sein Werk als Rettung. – Dass man schlimme Ereignisse als Strafe Gottes verstehen kann, muss thematisiert werden, auch um zu erfassen, ob diese Deutung – mit Strafängsten verbunden – bei Kindern vorliegt. Hier müsste dann helfend begleitet werden.

Durch eine Handpuppenszene oder eine inszenierte Beschädigung eines Schöpfungsgartens lässt sich ermitteln, was Kinder zum Aspekt „Gott strafft“ denken.

#### Materialien:

Handpuppe, Schiff, Figuren zur Familie von Noah, viele verschiedene Tierpaare, großes blaues Tuch als Fluten/Meer, Bauklötze für Altar, Teelicht, Jesuspuppe sitzt im Kreis

#### Kompetenzen/Ziele:

Die Kinder (können)

- anhand einer Geschichte, in der kurz nach dem Fehlverhalten eines Kindes ein Missgeschick passiert, darüber nachdenken, ob Missgeschicke als Strafe für Fehlverhalten anzusehen sind,
- erfahren, dass es auch früher große Unwetter mit Überschwemmungen gab, wodurch viele starben,
- erfahren, dass die Menschen glaubten, solche schlimmen Fluten seien durch Götter verursacht,
- verstehen, dass die Menschen glaubten, schlimme Ereignisse seien Strafen für Fehlverhalten,
- wahrnehmen, dass die Menschen der Geschichte ihre Bewahrung Gott zuschreiben und ihm danken,
- Arche und Regenbogen als Bilder für Bewahrung und Hoffnung (ansatzweise) verstehen,
- überlegen, wer und was heute zu seiner Bewahrung auf eine Arche gebracht werden sollte.

#### Lernarrangement:

Mit Hilfe der Handpuppe wird vom Fehlverhalten und nachfolgendem Missgeschick erzählt.

Zuerst war Susi da und erzählte, dass sie heute nicht gut drauf ist. Wegen der Schokolade von Tante Klara. Die war so lecker. Und Susi hat sie schnell aufgegessen. Aber Mausi,



ihre kleine Schwester, hat nur einmal abgebissen und den Rest in ihre Schublade gelegt. Susi hat das gesehen. Und heute früh hatte Susi großen Hunger auf Schokolade. Und da fiel ihr Mausis Schokolade ein. Und als Mausis im Bad war, hat Susi ganz schnell Mausis Schokolade geholt und ist damit aus dem Haus gelaufen. Sie wollte hinter die Garage gehen, wo man sie nicht sehen kann und dort die Schokolade essen. Aber dann ist sie auf dem Hof ausgerutscht und in den Matsch gefallen. Und die Schokolade lag in der Pfütze. Und die neue weiße Hose war voller Matsch. Und Mama hat doll geschimpft, als sie mit der dreckigen Hose wieder rein kam. Und die Schokolade war nun auch verdorben.



Susi überlegt jetzt, ob das Ausrutschen und der Matsch vielleicht eine Strafe war dafür, dass sie Mausis Schokolade geklaut hat. Sie hat uns gefragt, was wir dazu denken.

#### Überleitung zur Entstehung der biblischen Erzählung:

Dass schlimme Ereignisse eine Strafe von Göttern sei, haben früher die meisten Menschen geglaubt. Wenn jemand Böses tut, kommt immer eine Strafe, dachten sie. Das kommt auch in der Geschichte von heute vor. Die Geschichte ist schon viele tausend Jahre alt. Vor langer Zeit gab es mal eine schreckliche Flut und die vernichtete Pflanzen, Tiere und Menschen. Aber ein paar überlebten, und so entwickelte sich überall neues Leben. Diese schreckliche Flut vergaßen die Menschen nie. Sie erzählten immer weiter davon ihren Kindern und Enkeln, und diese wieder ihren Kindern und Enkeln. Und so ging es immer weiter mit den Flutgeschichten überall auf der Erde. Und wenn sie von der schrecklichen Flut erzählten, dann überlegten sie auch, warum die schlimme Flut gekommen war. Hatten die Menschen damals Gott so zornig gemacht, dass er alles Geschaffene wieder zerstören wollte? Aber es war ja nicht alles kaputt gegangen. Einiges blieb übrig. Warum eigentlich? Gab es vielleicht ein paar Menschen, die nicht so böse waren? Und wollte Gott diese Menschen vielleicht retten? Auch Tiere hatten überlebt. Aber wie? War es vielleicht so, dass Gott mit den guten Menschen auch die Tiere retten ließ? Immer wieder erzählten die Menschen neu über die große Flut. Eine Geschichte davon steht in der Bibel. Und die erzähle ich euch jetzt.

Gott sah, wie böse die Menschen waren: „Die Menschen sollten auf die Erde aufpassen. Stattdessen machen sie alles kaputt“, dachte Gott, „mir tut es leid, dass ich die Erde geschaffen habe. Ich werde sie wieder zerstören. Die Menschen sollen sterben. Nur Noah und seine Familie nicht. Denn die sind nicht böse. Die sollen überleben.“



Dem Noah war so, als ob ihm Gott etwas sagte, – vielleicht hörte er die Botschaft im Traum. „Du sollst ein Schiff bauen, 150 m lang und 25m breit und 15m hoch mit drei Stockwerken und einem Dach. Mach das Hausboot wasserdicht. Und lass deine Frau, deine drei Söhne und ihre Frauen einsteigen. Und außerdem nimm von jeder Tiersorte, die auf dem Land oder in der Luft lebt, je ein Pärchen mit und ganz viel Futter. Denn ich werde eine große Flut schicken, die alles Leben vernichten wird.“



Und Noah baute das große Schiff mit seinen drei Söhnen. Und als es fertig war, packte er Futter ein, nahm von jeder Tiersorte ein Männchen und ein Weibchen an Bord und stieg mit seiner Familie ein.

(Wir stellten die Tiere auf ließen alle einsteigen.)

Und dann kam das Wasser. Es regnete ununterbrochen vierzig Tage lang.

(Dazu machten wir lauter Geräusche von Regen und Wind: mit der Stimme und mit klopfenden Fingern.) Und die Brunnen der Tiefe sprangen auf, so dass von oben und von unten Wasser kam und immer höher stieg. Zum Schluss waren sogar die hohen Berge unter Wasser. Alle Menschen und Tiere – außer den Wassertieren – waren ertrunken. Nur die Bewohner der Arche lebten noch. –

(Wir ließen die Arche auf den Fluten schwimmen.)

Es dauerte viele Monate, bis das Wasser sank. Irgendwann gab es einen dollen Ruck in der Arche:



Da war das Schiff auf einem hohen Berg gelandet und saß da fest.

Noah merkte, dass das Schiff sich nicht mehr bewegte. Aber konnte man schon aussteigen? Die Arche hatte ja keine Fenster ...



Noah ließ einen Raben fliegen. Der sollte ihm Nachricht bringen, ob man aussteigen kann. Aber der Rabe kam nicht zurück. Da schickte Noah eine Taube los. Die flog eine Weile umher. Das Wasser stand aber noch immer sehr hoch. Sie fand keinen Baum zum Hinsetzen. Deshalb kam die Taube zurück.

Nach einer Woche schickte Noah die Taube wieder los. Diesmal brachte sie abends ein Blatt mit. Da wusste Noah: Es gibt wieder ein paar Bäume. Noah wartete noch eine weitere Woche. Dann flog die Taube wieder los. Diesmal kam sie nicht zurück. Da wusste Noah, es gibt wieder trockene Erde. Wir können aussteigen, sagte er zu seiner Familie.

(Wir ließen alle wieder aussteigen.)

Alle freuten sich, dass sie heil geblieben waren: Wie schön, wenn wir uns wieder frei bewegen können, richtig herumspringen und ein neues Leben anfangen.



„Wir wollen Gott danken für die Rettung“, sagte Noah. Und zum Zeichen des Dankes machte er ein Feuer. Die Familie von Noah dankte Gott für die Rettung aus den Fluten. Und vielleicht waren die vielen Tierstimmen auch so etwas wie Lob und Dank.

Am Himmel sah man jetzt einen wunderschönen Regenbogen. „Ich glaube“, sagte Noah, „Gott will uns mit dem Regenbogen sagen, dass er die Erde mit all den vielen Tie-

ren und Menschen nicht mehr zerstören will. Auch wenn wir manchmal böse sind, hat Gott uns trotzdem lieb.“

Wir haben dann gespielt, dass wir Tiere sind, die auch in die Arche wollen. Immer zwei Kinder haben überlegt, welche Tierart sie darstellen wollen. Und dann haben sie mit Bewegungen und Geräuschen vorgebracht, welche Tiere sie waren.

Und die anderen mussten raten, welche Tiere wir spielten.

Wir beiden Mädchen waren Pferde.



Und die drei Jungs waren Mammuts. Aber es gab noch Hasen und Schlangen und Hunde und Katzen und Schnecken: Wir haben sie alle nachgespielt.



Wir überlegen uns jetzt, welche Tiere (oder Pflanzen) Noah heute in der Arche mitnehmen soll, damit sie gerettet werden ...



### 5.7.5 Wer soll neuer König werden? Manchmal endet eine Auswahl überraschend

#### Thematische Vorbemerkung zur Salbung Davids zum König (1 Sam 16, 1–13)

Die Kindheitserzählungen zu David sind wesentlich legendarische Poesie. David soll als jüngster Sohn von Isai (lat. Jesse) geboren worden sein, einem Mann aus der Sippe Efrata in Bethlehem. Nach Jesaja 11, 1.10 soll der von den Juden erwartete Messias als „Reis“ aus diesem Stamm, dieser Wurzel, geboren werden. Der Legende nach wird der Hirtenjunge David vom Propheten Samuel, einer Gestalt des 11. Jh. v. Chr. heimlich zum König gesalbt, nachdem der Geist Gottes den bisherigen König Saul verlassen

hatte, weil er gegenüber Gottes Weisungen ungehorsam war.

Nach 1 Sam 9, 1–10.16 hatte Samuel einstmals auch Saul heimlich gesalbt.

Salbungen mit Öl, das mit Duftstoffen gemischt war, dienten in Alten Orient zu Heilzwecken wie zur Körperpflege. Man ehrte auch Gäste durch Salbungen. Eine besondere Art von Salbung praktizierte man bei der Einsetzung von Königen: Stellvertretend durch einen Propheten oder Priester gesalbt, galt die Person von da an als „Gesalbter JHWHs“, empfing – so vorbereitet – den Geist Gottes und wurde damit ein anderer Mensch. Für gewöhnliche Menschen war er damit unantastbar.

Die Legende erzählt, Samuel habe erst die sieben älteren Brüder Davids vor sich gehabt und bei jedem deutlich gespürt, dass dies aus der Sicht Gottes nicht der richtige Mann für das Amt eines Königs war. Der von seiner Schafherde weg herbeigerufene Hirtenjunge David wird von Gott erwählt, von Samuel gesalbt und empfängt den Geist Gottes. Die Legende drückt aus, dass allein Gott JHWH weiß, wer für ein Amt taugt und dass er durch seinen Geist Menschen Kraft und Weisheit verleiht.

#### Materialien:

Krone, Kappen und Kopftuch für Isais Familie, Jesuspuppe

#### Kompetenzen/Ziele:

Die Kinder (können)

- überlegen, was ein König können muss und wie jemand König werden kann,
- die Salbung als etwas kennen lernen, das ausdrücken will, dass unsichtbar Gott bei dem/der Gesalbten ist und ihn/sie immer begleitet,
- verstehen, dass Könige früher gesalbt wurden, weil man glaubte, dass Gott ihnen dann hilft bei ihrer schweren Arbeit,
- erfahren, dass der Prophet Samuel sich von Gott als innerer Stimme sagen lässt, wen er zum König salben soll,
- lernen in Saul, Samuel und David wichtige Gestalten des AT kennen,
- hören, dass der ihnen aus der Weihnachtsgeschichte vertraute Ort Bethlehem der Wohnsitz der Familie Davids war.

#### Lernarrangement:

Zuerst reisten wir in die Schule, wo auch Jesus war: Wir saßen im Kreis und überlegten, was ein König eigentlich alles machen muss und wie er sein müsste, damit er das auch richtig kann. Jeder durfte Vorschläge machen.

Danach überlegten wir, wie man eigentlich König wird? Sich eine Krone aufzusetzen und dann über

alle bestimmen zu wollen, so geht es wohl nicht. Aber wie dann? Auch dazu machten wir Vorschläge.

Jetzt kam die alte Geschichte. Die ging so: Tausend Jahre vor Jesus hatten andere Völker schon längst Könige, aber die Juden noch nicht. Der Prophet Samuel fühlte sich von Gott gerufen – vielleicht im Traum? –, einen tüchtigen Mann als König auszusuchen. Der sollte das Volk regieren und schützen. Samuel erfuhr auch durch Gott als innere Stimme, wen er dazu aussuchen sollte: Saul, einen klugen und tapferen Mann. Und so salbte Samuel den Saul heimlich zum König. Die Salbe sollte ihm sagen: „So wie der Duft auf deiner Hand, so soll dich Gott hautnah begleiten!“ – Das Lied kennen wir aus der Andacht und wissen auch, wie es sich anfühlt, gesalbt zu werden.

Saul wurde Heerführer. Gottes Kraft war mit ihm, und so konnte er die Feinde besiegen. Danach wählte ihn das Volk zum König. Er bekam auch eine Krone. Martin hat bei uns den Saul gespielt. Einige Jahre lief alles gut mit Saul als König, weil Gottes Kraft mit ihm war. Später tat Saul einige Dinge, die nicht gut waren in den Augen Gottes. Das gefiel Samuel nicht. Gottes Kraft schien Saul verlassen zu haben. Er war oft krank.

Samuel war, als ob Gott ihn losschickt, nun einen neuen König zu suchen. In Bethlehem in der Familie von Isai könne er ihn finden. Isai und seine Frau hatten acht Söhne. Die größeren Jungs halfen dem Vater auf dem Feld. Der Jüngste, David, hütete die Schafe.



Wir haben gespielt, wie die Geschichte weiter geht. Zwei Kinder spielten die Eltern. Wer einer von den Jungs sein wollte, kriegte eine Kappe auf. Dann sollten sich alle der Größe nach in einer Reihe aufstellen. Das war richtig schwierig. Wer am größten war, sollte der älteste Sohn sein. Jeder kriegte eine Nummer, der Kleinste die Nummer 8. Der sollte

jetzt David heißen. Das war Thomas. Echte Schafe hatten wir leider nicht. So stellte sich David bzw. Thomas einfach ein bisschen abseits.



Und dann kam Samuel, um zu schauen, welcher von den Söhnen Isais der neue König werden sollte. Alle Jungs waren nett, schön und klug. Welchen wollte Gott als König haben? Samuel schaute jeden an und

horchte in sich hinein, was ihm seine innere Stimme sagt. Seine innere Stimme sagte aber nacheinander bei allen sieben Jungs in der Reihe: „Nein, der ist es nicht.“



Die großen Jungs waren natürlich enttäuscht. Dann fragte Samuel, ob es noch einen anderen Sohn gibt. Die Eltern hatten gedacht: Bestimmt wird einer von den großen Jungs König. Den kleinen David, der weit draußen die Schafe hütete, hatten sie fast schon vergessen. Jetzt holten sie ihn.



Samuel schaute ihn an und wusste plötzlich: Dieser Junge David, der soll der neue König werden. Er salbte ihn zum König. Aber das musste geheim bleiben!

Wenn Saul das erfahren hätte, wäre er bestimmt sehr wütend geworden. Niemand hat es verraten. Und David hat erst mal weiter die Schafe seines Vaters gehütet.

Aber später ist der echte David wirklich König geworden. Und die Bibel erzählt, Jesus sei in Bethlehem geboren, der Stadt Davids. Und Jesus sei ein Nachkomme von diesem König David, der als Junge ein Schafhirte war.



#### Weiterarbeit:

- Kinder überlegen, wie es den älteren Brüdern Davids nach dieser Wahl geht: Sie stellen dies in einer Rollenszene dar.

### 5.7.6 David gewinnt im Zweikampf gegen Goliath (1 Sam 17)

#### Thematische Vorbemerkung:

Die biblische Erzählung hat legendarischen Charakter. Historisch real war jedoch die Bedrohung der Israeliten durch die indogermanischen Philister, die Ende des 2. Jt.s v. Chr. ins Land eindringen und sich vor allem in den Küstenebenen (u. a. die Städte Gaza, Aschkelon, Gat, Aschdod, Ekron) siedelten, sich dort mit den Kanaanäern vermischt und auch deren Götter übernahmen. Um 1000 beherrschten sie das ganze Westjordanland. Da sie bereits Eisenwaffen hatten, waren sie den Israeliten militärisch lange weit überlegen.

Von David wird erzählt (1 Sam 27), dass er zeitweise als Bandenführer im Dienst eines Philisterfürsten gestanden habe, was ihm später als Verrat am eigenen Volk ausgelegt werden konnte. In 2 Sam 21 wird von einigen Kämpfen mutiger Israeliten mit riesigen Philistern erzählt. Nach 2 Sam 21,19 tötet Elchanan aus Bethlehem einen Riesen mit Namen Goliath. Möglicherweise wurde diese Sage auf den jugendlichen David übertragen, um ein moralisches Gegengewicht zu seinem (den Rufschädigenden) Philisterdienst zu schaffen.

Die Erzählung stellt den jungen David als den „Geweiheten Gottes“ heraus: Dadurch, dass der Geist Gottes mit ihm ist, wird der Sieg möglich. Hier wie in vielen anderen biblischen Erzählungen geht es darum, deutlich zu machen, dass letztlich  $\text{JHWH}$ , sein Geist, seine Kraft die entscheidenden Wendepunkte im Leben des Einzelnen wie des Volkes bewirkt.

**Materialien:**

Jesuspuppe, Harfe (Plastik-Tomatenbox mit Schnippsgummis bespannt, Spielfiguren zur Darstellung des Zweikampfes,

**Kompetenzen/Ziele:**

Die Kinder (können)

- Elemente und Namen (Personen, Orte) aus der Berufungsgeschichte Davids erinnern,
- wiedergeben, dass die Vorstellung von der Präsenz von Gottes Kraft mit der Salbung verbunden war,
- in Körperhaltungen Siegesbewusstsein bzw. das Gefühl von Niederlage ausdrücken,
- nachvollziehen, dass die Israeliten Angst hatten vor den viel besser bewaffneten Philistern,
- die ambivalente Haltung von Saul gegenüber David (Zuneigung, Neid, Konkurrenz) verstehen,
- erfahren, dass die Geschichte sagt: Wenn Gott hilft, dann kann jemand auch fast Unmögliches schaffen: Gott kann Menschen Kraft und Ideen schenken,
- die Geschichte von Davids Sieg über Goliath elementar nacherzählen.

**Lernarrangement:**

Die Kinder sitzen im Kreis mit der Jesuspuppe.

**Anknüpfung und Wiederholung:**

Mit den Kindern werden die Inhalte der letzten Runde zusammengetragen: Jesus soll aus der Familie von König David stammen, der 1000 Jahre vor Jesu Geburt in Israel herrschte und aus Bethlehem stammte. Als Junge hörte Jesus auch die Davidsgeschichten.

Der erste König in Israel war Saul. Er war als junger Mann vom Propheten Samuel zum König gesalbt worden. Die Salbung bedeutete, dass Gottes Geist und Kraft mit ihm geht. Nach einer längeren Zeit schien aber Gottes Geist und Kraft Saul verlassen zu haben. Da fühlte der Prophet Samuel sich von Gott berufen, nach einem neuen König zu suchen. Er fand ihn im jungen David, dem jüngsten Sohn der Familie des Isai aus Bethlehem. Heimlich salbte Samuel nun den jungen David zum neuen König. David blieb aber erst mal weiter ein Schafhirt. Wenn die Tiere friedlich weiden, hat ein Hirte viel freie Zeit. David nutzte diese Zeit zum Musikmachen. Er spielte bald so gut Harfe, dass man im ganzen Land davon sprach.

**Impuls:**

In der Geschichte von heute geht es auch ums Kämpfen. Und bei Kämpfen ist es eigentlich immer so, dass es Gewinner und Verlierer gibt. Wir wollen

jetzt mal darstellen als Denkmäler, wie jemand aussieht, der gewonnen hat.



Und dann probierten wir aus, wie jemand aussieht, der verloren hat, der besiegt ist.

**Impuls:**

(Figuren zur Weiterführung präsentieren: zunächst nur Saul mit Umfeld und David mit Umfeld, auch „Harfe“; mit Figuren erzählen)

Saul war oft vor Traurigkeit krank. Dann lag er tagelang nur im Bett und tat nichts. Ob er durch Musik wieder fröhlich und gesund werden könnte? Man rief David mit seiner Harfe an den Königshof. Und tatsächlich: Jedes Mal, wenn David für den kranken König Harfe spielte, fühlte sich Saul besser und wurde wieder fröhlich. So kam der junge David immer wieder an den Königshof.

Und Saul gewann David lieb.



**Impuls:**

(Figuren einbringen) Eines Tages kam das Heer der Philister ins Land. Das waren sehr gefährliche Feinde. Denn sie hatten Eisenschwerter und trugen Rüs-

tungen. Die Israeliten hatten nur einfache Waffen und keine Rüstungen.

Die Israeliten wollten ihr Land verteidigen gegen die Feinde. Saul rief alle Männer zusammen zu einem Heer. Die großen Brüder von David gehörten auch dazu. Die beiden Heere standen einander gegenüber: auf der einen Seite die einfach bewaffneten Israeliten ohne Rüstung, auf der anderen Seite die Philister mit Rüstung und Eisenschwertern.

Der Schlimmste von den Philistern war ihr baumlanger Riese Goliath. Der stellte sich jeden Tag vor die Israeliten und forderte sie zum Zweikampf heraus.



Und weil sich niemand traute, mit ihm zu kämpfen, wurde er jeden Tag frecher und nannte die Israeliten „Feiglinge“. So ging das schon 40 Tage lang.

Eines Tages kam der junge David zum Heer der Israeliten. Eigentlich wollte er nur seinen Brüdern Essen bringen. Aber dann sah und hörte er, wie der Riese Goliath die Israeliten herausforderte und verhöhnte. David sagte: „Ich will mit ihm kämpfen!“ Die Brüder sagten: „Nein! Du bist viel zu jung.“



Als der König hörte, dass David gegen Goliath kämpfen wollte, sagte er: „Nein! Du bist noch ein Junge!“ David sagte: „Wenn die Löwen kamen und meine Schafe fressen wollten, habe ich sie besiegt. Dann kann ich auch einen Riesen besiegen.“ Der König sagte: „Wenn du es versuchen willst, dann zieh dir wenigstens eine Rüstung an.“ Die Diener holten eine Rüstung und David zog sie an. Aber die Rüstung war schwer. Und deshalb zog sie David gleich wieder aus. Er sagte: „Gott ist mit mir und wird mir helfen gegen den Riesen.“

Als der Riese Goliath David als Gegner sah, schrie er:

„Ihr wollt mich wohl veräppeln! Der Junge hat ja noch nicht mal einen Bart!“

David blieb ruhig. Er legte einen Stein in seine Schleuder, nahm ordentlich Schwung und ließ den

Stein losfliegen. Der Stein traf den Riesen direkt an der Schläfe am Kopf. Goliath fiel tot um. Und die Israeliten jubelten und tanzten vor Freude.



Die Soldaten der Philister aber flohen nach allen Seiten. Wenn schon ein Junge – noch ohne Bart – ihren stärksten Mann mit Hilfe Gottes töten konnte, was könnte noch passieren, wenn Gott alle israelitischen Männer unterstützen würde? Besser schien es, wegzulaufen ...



Nachdem David so über Goliath gesiegt hatte, die Philister geflohen waren und das Volk David zugejubelt hatte, fühlte Saul nicht nur Zuneigung zu David und Freude über den Sieg, sondern auch Neid und Misstrauen, ob David ihn vielleicht vom Thron stürzen wollte, also absetzen lassen durch das Volk. Denn das Volk traute David viel mehr Kraft zu als Saul. Es kamen schwierige Zeiten zwischen Saul und David. Nach Sauls Tod wurde David zum König gewählt. Und sein Sohn Salomo ließ den ersten Tempel in Jerusalem bauen.

#### Abschluss:

Siegesfest feiern, Kanon „Alle Wege, alle Wege gehst du mit“ singen

#### Weiterarbeit:

Die ganze Geschichte (wenn möglich mit Requisiten) als Statuen darstellen, fotografieren und als Bildgeschichte (Wandzeitung) aufhängen (Erinnerungshilfe) oder mit Beamer in eine Andacht einbringen.

## 5.7.7 Jona soll Ninive die Strafe Gottes ankündigen. Aber das will er nicht: Jona 1

### Thematische Vorbemerkung (Jona 1–4):

Im Buch Jona wird zwar eine historische Figur namens Jona und die Stadt Ninive aufgegriffen, aber die Geschichte entstand erst mehrere Jahrhunderte nach dem Untergang Ninives und dem Tod des realen Jona, einem Heilspropheten im Nordreich: Es handelt sich beim Buch Jona um eine kunstvoll geschriebene Novelle mit humorvollen Zügen, die im 4.–3. Jh. v. Chr. verfasst wurde.

Der Erzähler lässt drei Akteure auftreten: Gott JHWH, Jona und die Heiden, wobei letztere in Kap. 1 durch die Seeleute repräsentiert werden, in Kap. 3 und 4 durch die Niniviten. Die Handlung spielt an fünf Schauplätzen: irgendwo in Israel, irgendwo auf dem Meer im Westen, im Bauch des Fisches, in der großen Stadt Ninive und im lokalen Vorland von Ninive.

Das Buch richtet sich an Menschen, die an den Verheißungen für das Volk Israel zweifeln. Sollten die Völker, die sich gegen das von Gott JHWH erwählte Volk Israel richten, nicht durch Gott vernichtet werden? Das ist nicht eingetroffen. Kann man dann den Prophetenworten überhaupt noch trauen? Jona repräsentiert Israel mit seinem von Zweifel und Gleichgültigkeit geprägten Glauben. Jonas Glaubensbekenntnis in Kap. 1,9 und 4,2 wirkt aufgesagt, ist keine seine Lebenshaltung tragende Überzeugung. Der Erzähler will seinen Zeitgenossen dreierlei vor Augen führen:

a) Gott kümmert sich um Israel: JHWH versucht seinen ungehorsamen Boten mit allen Mitteln zu einem Neuanfang zu bewegen. Israel soll nicht nur die Aussichtslosigkeit, sich Gottes Auftrag zu entziehen erkennen sondern auch JHWHs universalen Gemeinschaftswillen, der alle Menschen umfasst. In liebevollem Bemühen will Gott das Volk Israel aus dem Gefängnis der egoistischen Gnadenlehre und der auf sich selbst bezogenen Erwählungstheologie befreien.

b) Gott kümmert sich um die Heiden. Im Gegensatz zum starrköpfigen Israel zeigen sie sich offen für eine Hinwendung zu JHWH, sowohl die Seeleute in Kap. 1 als auch die Niniviten in Kap. 3 und 4. Gottes Erbarmen gilt allen hilfsbedürftigen Geschöpfen: Das stellt die Schlussfrage an Jona noch einmal heraus.

c) Gott will das Volk Israel von seinem Selbstmitleid weg hin zum Mitgefühl für alle Menschen bewegen. Wenn JHWH universal gedacht wird, eben als Schöpfer der ganzen Welt, passt das nicht dazu, dass Gott allein für die Juden da ist und die für Andersgläubige stehenden Niniviten der Zuwendung Gottes nicht wert sind. Eine Neuinterpretation des Erwählungsgedankens im Sinne von „zum Segen werden für alle“ wird mit der Erzählung ins Blickfeld gerückt. Das JA Israels dazu wird in der Erzählung aber nicht erzwungen sondern fragend erhofft.

Das Buch Jona thematisiert bleibend aktuelle Aspekte: Im Kleinen wie im Großen kennen wir die Überbewertung der eigenen Gruppe bei Abwertung anderer und fehlendem Mitgefühl. Vergebung für eigene Fehler und damit verbunden Neuanfänge für sich selbst freudig anzunehmen (oder gar als selbstverständlich anzusehen), aber strenge Strafgerichte für andere zu wünschen, ist verbreitet. Auch der Versuch, vor unangenehmen Aufgaben zu fliehen, gehört zu den Grunderfahrungen von Kindern. So gibt es viele Anknüpfungspunkte zwischen der Jonaerzählung und den Alltagserfahrungen. Dies sollte in den Umsetzungen fruchtbar gemacht werden.

### Materialien:

Handpuppe, Badewannenschiff, Erzählfiguren, u. a. Fisch, großes blaues Tuch (Meer) Jesuspuppe

Je nach Größe des Fisches wird man unterschiedliche Jona-Figuren wählen: Dieser Fisch aus Stoffresten enthält eine Brillenbrille im Kopfteil, wodurch sein Maul auf- und zugeklappt werden kann: Entsprechend ist die Jonafigur eine kleinere beklebte Plastikflasche.

Hat man einen größeren Fisch (hier Wäschebehälter in Fischform), können die üblichen Spielfiguren verwendet werden. Auch bei den Schiffen sind Varianten von Waschschißel bis Babywanne denkbar. Die Aufbauten sind durch umgedrehte Holzkisten oder Plastikschachteln zu fertigen, die dann auch das Versteck für Jona im Schiffsbauch enthalten.



### Kompetenzen/Ziele:

Die Kinder (können)

- sich in Personen hineinversetzen, die sich vor unliebsamen Aufträgen drücken,
- nachvollziehen, dass Jona nicht nach Ninive gehen will mit solch einer Botschaft,



- überlegen, ob man sich vor Gott verstecken kann,
- erfahren, dass Menschen früher glaubten, dass das Wetter von Göttern bestimmt wird,
- hören, dass Menschen früher auch im Ausgang von Losverfahren Götter wirken sahen,
- die Geschehnisse von Kapitel 1 elementar wiedergeben.

**Lernarrangement:**

**Impuls Handpuppe:** Das ist Fritz: Jeder hat etwas, was er nicht gern tut. → Kinderäußerungen dazu, was sie nicht gern machen.



Bei Fritz ist es das Aufräumen. Alle Sachen liegen rum im Kinderzimmer. Mama will dort staubsaugen, darum soll Fritz aufräumen. Das will Fritz aber nicht. Er läuft in den Garten und versteckt sich hinter einem Busch. Wenn Mama ihn nicht sieht, denkt Fritz, dann braucht er auch nicht aufzuräumen ... → Kinderäußerungen

**Impuls Erzählfiguren:**

(Nach und nach werden die Figuren erzählend eingebracht) So ähnlich denkt auch Jona, der Mann von unsrer Geschichte. Jona wohnt in Israel. Eines Morgens ist ihm,



als hätte Gott zu ihm nachts etwas gesagt, vielleicht war es im Traum: „Jona, geh nach Ninive. Die Leute dort sind sehr böse. Sag ihnen, dass ich sie bald bestrafen werde!“

Nach Ninive soll ich gehen? denkt Jona. Zu diesen schrecklichen Leuten, die den Menschen die Augen aus-

stechen und Köpfe abschlagen? So viele Menschen in Israel haben die Leute von Ninive ausgeraubt und umgebracht. Nein, denkt Jona, da gehe ich auf keinen Fall hin, auch wenn Gott mir das befiehlt. Er läuft weg, in die andere Richtung. Er läuft in die Hafenstadt Jaffa und sucht ein Schiff, das weit weg fährt, am besten bis ans Ende der Welt. Er will

sich nämlich vor Gott verstecken. Ob das geht? → Kinderäußerungen

Er findet ein Schiff, das nach Spanien fährt, kauft sich ein Ticket und steigt ein. Im Bild steht er oben auf dem Schiff.

Dann legt er sich unten im Schiff schlafen. Er denkt nämlich: Dort kann mich Gott nicht sehen! (Aber das stimmt natürlich nicht) Das Schiff segelt los. Erst ist gutes Wetter. Dann kommt Sturm auf. Alle kriegen Angst. Sie werfen alles über Bord, was sie nicht unbedingt brauchen. Vielleicht kann das



leichtere Schiff besser der Sturm überstehen. Aber der Sturm wird schlimmer. (Wir haben den hohen Wellengang mit dem Tuch gemacht und mit unseren Stimmen die Sturmgeräusche). Die Seeleute beschließen, die Götter um Hilfe zu bitten. Sie glauben an verschiedene Götter. Jeder betet nun zu seinem Gott, dass der Sturm aufhören möge. Nur Jona macht nicht mit dabei. Der schläft ja unten im Schiff



und hat noch gar nicht gemerkt, dass die Seeleute inzwischen um Rettung beten. Der Kapitän geht ihn suchen und findet Jona dort. Jona soll auch um Rettung beten. Jona wird gefragt, an welchen Gott er glaube. Inzwischen ist der Sturm noch schlimmer geworden.



(Damals glaubten die Menschen, dass schlimme Ereignisse – wie ein böser Sturm – die Strafe der Götter für ein Fehlverhalten von Menschen seien. Deshalb suchen sie nun nach dem Schuldigen. Und sie denken, dass die Götter helfen, den Schuldigen durch ein Losverfahren zu finden. Sie lassen das Los so fallen, dass die Wahrheit rauskommt.)

Die Seeleute lösen nun, wer Schuld hat am Unwetter. Das Los fällt auf Jona. Jona gibt zu, dass er Gott nicht gehorcht hat. „Was sollen wir jetzt mit dir ma-

chen?“ fragen die Seeleute. Jona will Gottes Auftrag immer noch nicht erfüllen. „Werft mich ins Meer“, sagt er, „dann hört der Sturm auf.“ Er will lieber ertrinken als nach Ninive zu gehen. Die Seeleute wollen aber keinen Menschen ertrinken lassen. Sie versuchen deshalb erst noch einmal, das Schiff durch Rudern in Sicherheit zu bringen. Aber es gelingt nicht.



Nachdem Jona ihnen noch einmal gesagt hat, sie sollten ihn zu ihrer Rettung ins Meer werfen, da tun sie es auch. Und tatsächlich hört der Sturm sofort auf. Und das Schiff kann seine Reise fortsetzen.



Aber Jona ertrinkt nicht. Ein riesiger Fisch kommt und schluckt ihn herunter, ohne zu kauen. Jetzt ist Jona im Bauch des Fisches gefangen, aber nicht tot ... wie geht es weiter?



#### Weiterarbeit:

- Das Bild von Habdank zu Jona im Fischbauch betrachten: Sich in dieser Haltung auf der Erde platzieren, die Augen zumachen (einen Klangschalen-ton lang) und sich vorstellen, man sei im Bauch des Fisches: Danach austauschen, wie es sich anfühlte.
- Die Materialien zur Geschichte so zugänglich halten, dass die Kinder die Geschichte wiederholend nachspielen können.



## 5.7.8 Wer selbst böse war, freut sich, nicht bestraft zu werden ... Und wie ist es, wenn andere böse waren, aber sich ändern wollen? Jona 2

#### Material:

Jesuspuppe, Schiff, „Meer“ und Figuren aus Jona 1, dazu Legematerial zum Aufbau von Ninive mit Bewohnern, Rizinuspflanze und Wurm.

#### Kompetenzen/Ziele:

Die Kinder (können)

- sich hineinversetzen in Personen, die sich bei eigenem Fehlverhalten Vergebung wünschen, bei Fehlverhalten anderer aber auf Bestrafung pochen,
- den ersten Teil der Jonageschichte mit Unterstützung wiedergeben,
- sich in die Situation von Jona im Fischbauch hineinversetzen und vorschlagen, was er zu Gott sagen könnte,
- etwas zum Reichtum und der Gewalttätigkeit der Herrschenden von Ninive erfahren,
- Taten, Dinge benennen, die für sie etwas sehr Böses sind,
- überlegen, wie die Strafandrohung auf die Niniviten wirkt und wie sie darauf reagieren,
- die Überraschung nachvollziehen, dass die Niniviten sich radikal ändern wollen nach Jonas Botschaft,
- die Enttäuschung des Jona über Gottes Güte miterleben,
- erkennen, dass die Geschichte sagt: Gottes Freundlichkeit gilt allen Völkern.

Zuerst kam Fritz. Der sollte neulich sein Zimmer aufräumen. Hat sich aber versteckt. Mama hat ihm verziehen. Jetzt hat Susi, seine Schwester, den



Mülleimer nicht ausgeleert. Mama hatte gesagt: „Wer seine Aufgaben nicht macht, der kriegt kein Eis.“ Nun kommt Fritz zu Mama und sagt, dass sie Susi bestrafen muss: Susi soll auf keinen Fall Eis kriegen! Mama fragt Fritz:

Und was war bei dir neulich los?

→ Kinderäußerungen dazu

**Impuls:**



(Materialien der vorigen Runde einbringen: Anhand des Materials den ersten Teil der Jona-Geschichte durch die Kinder spielend reaktivieren lassen)

Wir haben die Geschichte noch einmal ganz von vorn erzählt und gespielt, damit die Kinder, die beim letzten Mal nicht da waren, auch den Anfang kennen.



Der erste Teil endet da, wo Jona im Fischbauch hockt, zwar lebendig, aber im Dunkeln ohne Essen und Trinken eingesperrt. Er hat keine Aussicht auf Rettung. Er hat große Angst. Was könnte er tun? → Kinderäußerungen. (Falls Äußerungen zum Bett kommen, diese aufgreifen) Was könnte Jona zu Gott gesagt haben? → Kinderäußerungen. Danach Fortsetzung der Geschichte.

Jona betet, er bittet Gott um Vergebung und um Rettung. Und Gott verzeiht ihm. Er lässt den Fisch ans Ufer schwimmen. Dort spuckt er Jona aus. Dort am Strand wird Jona noch einmal gesagt: „Geh nach Ninive und richte aus: Zur Strafe für ihre Bosheit sollen alle sterben!“

Eigentlich möchte Jona auch jetzt nicht nach Ninive gehen. Was werden die mit ihm machen, wenn er ihnen so eine Botschaft bringt? Aber dieses Mal gehorcht Jona und geht los. Ninive ist über tausend Kilometer weit weg. Da muss Jona viele Wochen lang laufen, bis er ankommt.



Ninive war eine sehr reiche Stadt mit vielen Soldaten. Man sagte, dass die Leute von Ninive sehr böse sind.

**Impuls:**

Was ist für euch sehr böse? → Kinderäußerungen

Die Niniviten hatten andere Völker bekriegt, Menschen die Augen ausgestochen oder sogar die Köpfe abgeschlagen, den Menschen das Vieh und

ihr Gold weggenommen. So konnten sie sich prächtige Häuser bauen und schöne Kleider tragen. Alle Völker hatten Angst vor den Niniviten.

Hier bauen wir gerade Ninive. Als unser Ninive fertig ist, stehen die reichen Leute mit ihren tollen Umhängen auf ihren Häusern, und der König steht auf seinem Thron. Jetzt wird gleich Jona kommen. Was dann wohl in Ninive passiert?

→ Kinderäußerungen



Jona geht mit großer Angst nur ein kleines Stück weit in die Stadt hinein. Was wird passieren, wenn er die Botschaft ausrichtet? Werden sie ihn töten? → Kinder äußern Vermutungen zum Fortgang

Es kommt aber ganz anders: Als die Niniviten Jona gehört haben, ziehen sie ihre tollen Kleider aus. Auch der König steigt von seinem Thron. Alle beten. Sie bitten Gott um Vergebung. Sie wollen sich ändern. Von jetzt an wollen sie nicht mehr böse sein.

Wir ziehen den Niniviten ihre prächtigen Kleider aus.

Jona beobachtet alles, was in Ninive passiert, aus Entfernung von einem Hügel aus. Er will zusehen, wie Ninive bestraft wird. Gott hat dort über Nacht einen Strauch wachsen lassen, der Jona wunderbaren Schatten gibt. Während die Niniviten um Rettung beten, sitzt Jona unter dem Strauch auf dem Hügel und wartet darauf, dass Gott die Niniviten bestraft. Das tut Gott aber nicht. Er vergibt den Niniviten, die sich ändern wollen. Jona ist wütend auf Gott.



Jetzt kommt auch noch ein Wurm und nagt an der Wurzel vom Strauch. Der stirbt ab. Die Hitze macht Jona ganz schwach. Er liegt am Boden und beklagt sich bei Gott, dass der Strauch ihm kei-





nen Schatten mehr gibt. Und er schimpft auf Gott, weil der die Niniviten noch immer nicht bestraft hat. Jona ist stinksauer auf Gott. Am liebsten möchte er sterben.

Und dann ist ihm, als ob er in sich eine Stimme hört, die Stimme von Gott. Und die sagt: „Dir tut der Strauch leid, den du

nicht mal gepflanzt hast. – Und mir sollen die vielen Leute von Ninive nicht leid tun? Du warst selbst böse und wurdest trotzdem gerettet. – Und jetzt möchtest du, dass ich den Niniviten, die sich ändern wollen, nicht vergebe?“



#### Weiterarbeit:

- Lieder zur Geschichte singen, z. B. „Gott spricht den Propheten an“, „Jona, Jona, auf nach Ninive“.
- die Geschichte in Standbilder umsetzen und fotografieren: dann zu den einzelnen Szenen passende Klänge (Wasser im Eimer, Folien für Sturmgewitter usw., Xylophon, Trommel, Stimmen) ausprobieren und eine graphische Notation dazu anfertigen, d. h. auf Tapetenrolle o. Ä. mittels Zeichen festhalten, was nacheinander oder zugleich erklingen soll: Wenn die Geschichte aufgeführt wird, geht man mit einem Stock langsam auf dieser Notation entlang, so dass die Kinder immer wissen, welche Klänge jeweils produziert werden sollen zu der Passage.
- Geschichte als Rollenspiel inszenieren, bei Jüngeren als Erzählpantomime,

### 5.7.9 Engel kommen manchmal unerkannt – Tobias braucht Begleitung

#### Thematische Vorbemerkung zum Buch Tobit:

Das Buch Tobit gehört zu den Apokryphen, d. h. zu den nicht in den jüdischen Kanon aufgenommenen Schriften der Bibel. Es wurde zwischen 200–170 v.

Chr. geschrieben, vermutlich in der östlichen jüdischen Diaspora, also im Zweistromland, dem heutigen Irak. Es ist Dichtung, ein Roman, in dessen Mittelpunkt ein gottesfürchtiger Jude steht, der ehemals eine glänzende Karriere am Hof in Ninive hatte, aufgrund seiner Treue zu Gott (verbotenerweise begrub er getötete Volksgenossen) aber später seine Stellung verlor und verfolgt wurde. Als er noch als Einkäufer für den Hof von Ninive in der Hauptstadt Mediens weilte, liebte er dort einen Volksgenossen namens Gabael viel Geld. An dieses Geld erinnert er sich, als er (Vogelkot verätzt die Augen) erblindet und mittellos nicht mehr weiß, wie er seine Familie ernähren soll. Sein Sohn Tobias (hebräisch: „der Herr ist gütig“) soll das Geld zurückholen, benötigt aber schützende Begleitung. Als Begleiter bietet sich – unerkannt – der Engel Rafael an. Er geleitet Tobias durch seltsame Abenteuer und kehrt mit Tobias, dessen Braut, dem Geld und einem Augenheilmittel nach langer Reise glücklich zurück. Die Erblindung wird geheilt. Erst als er von Tobit zum Dank belohnt werden soll, gibt sich Rafael als Engel Gottes zu erkennen und entschwindet plötzlich.

Die Geschichte lieferte sozusagen die biblische Vorlage für Schutzengelerzählungen.

#### Materialien:

Babypuppe, Jesuspuppe, Altmaterialien zur Gestaltung einer weiten Landschaft, Figuren für die Personen der Geschichte, kleine Säckchen mit Geld, eine Fischfigur, Kopien der Engelbilder, eventuell Kostüme für eine Rollenszene, Buntstifte, Karteikarten/Malpapier für Engelbilder, Holzengel,

#### Kompetenzen/Ziele:

Die Kinder (können)

- erzählen, welche Wege sie schon allein bewältigen und bei welchen Wegen sie Begleitung brauchen,
- erkennen, dass mit wachsendem Alter immer weitere Wegstrecken allein bewältigt werden können,
- wahrnehmen, dass das Reisen ohne Fahrzeuge und Kommunikationsmittel anders verlief als heute,
- erkennen, dass weite Reisen in früheren Zeiten sehr lange dauerten und viele Gefahren bargen,
- sich in die Situation von Tobias hineinversetzen bei seinem Wunsch nach einer Begleitperson,
- entdecken, dass die Bibel (auch) von Engeln erzählt, die niemand als Engel erkennen kann,
- erfahren, dass helfende Menschen Engel genannt werden: Sie helfen stellvertretend für Gott,
- mit Unterstützung die Geschichte von Rafaels Begleitung des Tobias elementar wiedergeben.

### Lernarrangement:

Die Kinder sitzen im Kreis mit der Jesuspuppe. Die Mitte ist frei für die nachfolgende Landschaftsgestaltung.

### Impuls:

Die Babypuppe wird präsentiert: Was kann ein kleines Baby, was nicht? → Kinderäußerungen, von denen ausgehend sich ein Austausch zu Wegstrecken entfaltet: Ein Baby kann nur wenig allein tun. Strampeln kann es, sich aber nicht vom Ort weg bewegen. Je älter wir werden, desto selbständiger werden wir: Kindergartenkinder schaffen schon viele Sachen selbst. Irgendwann geht man allein von Zuhause woandershin, zuerst nur kurze Wege, dann immer weitere. Später verreisen wir ohne Eltern. Dann passen wir auf uns selbst auf. Wenn es eine weite, gefährliche Reise ist, wünschen wir uns eine Person, die mitkommt, damit wir in schwierigen Situationen nicht allein sind.

### Kanon einführen:

„Das wünsch ich sehr, dass immer einer bei mir wär, der lacht und spricht: Fürchte dich nicht!“, mehrmals singen.

### Alternativen:

Entweder die Geschichte selbst mit Figuren erzählen (s.u.) oder die Geschichte zunächst ohne Visualisierung erzählen und im zweiten Schritt die Kinder die Örtlichkeit aufbauen und die Geschichte nachspielen lassen. Wenn die Kinder selbst Ninive und den Weg nach Medien bis zu Gabael aufbauen sollen mit Gebirgen und Fluss, empfiehlt es sich, grob die Orte auf dem Erdboden zu fixieren, damit die Kinder einen Anhaltspunkt haben, wo die Landschaftselemente Platz finden könnten.

### Impuls:

(Figuren und Esel zeigen) Reisen war früher viel schwieriger als heute. Unsere Geschichte spielt in einer Zeit, als es noch keine Fahrzeuge gab: Man musste laufen, wenn man kein Kamel oder Pferd hatte oder mehrere Esel. Die meisten Menschen waren arm. Falls sie überhaupt einen Esel besaßen, so trug der bei Reisen ihre Sachen, während sie daneben her liefen. Mehr als 25–40km weit kam man nie an einem Tag. Und deshalb waren die Menschen dann viele Wochen oder sogar Monate unterwegs, wenn sie eine weite Reise machten. Und sie konnten sich auch nie zu Hause melden zwischendurch, weil es weder Briefe noch Telefon gab. In unsrer Geschichte heute geht es um lange, weite und gefährliche Reisen. Und dazu müssen wir jetzt mal die Landschaften aufbauen, wo die Menschen unterwegs sind.

(Die Materialien, die Gebirge, Flüsse, Wüsten bzw. grüne Landschaften und Ortschaften andeuten, werden in der Mitte aufgebaut. Die Figuren

werden während des Erzählens in der Landschaft bewegt.)

### Erzählung:

Vor langer Zeit lebte ein frommer Jude, der Tobit hieß. Seine Frau hieß Hannah. Ihren Sohn nannten sie Tobias. Tobit lebte mit anderen Juden als Kriegsgefangener in Ninive. Da er klug und fleißig war, ließ ihn der König für sich arbeiten. Tobit kaufte in fremden Ländern für den König Waren ein. Dabei kam er viel in fremden Ländern herum, auch nach Medien, das viele tausend Kilometer weit weg lag. Dort liebte er den Juden Gabael, der gerade sehr in Not war, viel Geld. Gabael versprach, ihm das Geld zurückzuzahlen, wenn es ihm besser gehen würde.



Als ein neuer König kam, verlor Tobit seine gute Arbeit. Er wurde nicht mehr in fremde Länder zum Einkaufen geschickt. Dann wurde er durch ein Unglück (Verätzung mit Vogelkot) auch noch blind. Seine Frau verdiente mit Handarbeiten Geld, aber das war sehr wenig. Tobit war sehr traurig, dass er seine Familie nicht ernähren konnte. Eines Tages fiel ihm ein, dass er vor 20 Jahren dem Juden Gabael in Medien viel Geld geliehen hatte. Von dem Geld könnte seine Familie bestimmt viele Jahre leben.



Aber wie sollte Tobit sein Geld zurückbekommen? Als Blinder konnte er nicht so weit reisen. Sein Sohn Tobias könnte das Geld holen, dachte er. Aber der

Junge kennt den Weg dahin nicht. Und wer weiß, was unterwegs alles passieren kann. Tobias braucht einen klugen Begleiter bei der gefährlichen Reise.

Tobias fand einen jungen Mann, der sich mit fremden Ländern auskannte. Die beiden packten ihre Sachen. Tobit sagte zum Abschied: „GOTT sei mit euch und behüte euch!“

Als sie an einen großen Fluss kamen, stieg Tobias hinein, um zu baden. Da schoss auf einmal ein großer Fisch hervor. Der Begleiter rief: „Tobias, pack den Fisch, und zieh ihn an Land!“ Die beiden schlachteten den Fisch und aßen davon. Aber die Galle sollte Tobias gut einpacken, sagte der Begleiter, denn damit könne man Kranke heilen. Tobias packte die Galle ein.

Sie zogen weiter mit der eingepackten Galle. Der Weg war sehr weit bis nach Medien.

Endlich kamen Tobias und sein Begleiter dort an. Sie fanden auch den Juden Gabael, dem der Vater so viel Geld geliehen hatte. Gabael war jetzt nicht mehr in Not. Er erinnerte sich auch daran, dass ihm der Vater von Tobias damals so viel geliehen hatte. Nun übergab er Tobias das Geld mit vielen Dankesgrüßen an Tobit.

Danach machten sich Tobias und sein Begleiter auf den Heimweg. Das war wieder ein langer und gefährlicher Weg.

Die Eltern von Tobias waren schon in großer Angst und weinten oft, weil schon so lange Zeit vergangen war und Tobias noch immer nicht zurückgekehrt war. Manchmal



dachten sie, dass Tobias und sein Begleiter vielleicht schon tot seien. Nach sehr langer Zeit kamen Tobias und sein Begleiter heil zurück und brachten viel Geld mit. Überglücklich fielen die Eltern dem Sohn um den Hals. Der Begleiter riet dazu, die mitgebrachte Galle des Fisches dem alten Tobit auf die Augen zu streichen. Und – o Wunder – da konnte der alte Mann wieder sehen. Was für eine Freude!

Weil der junge Mann, der Tobias begleitet hatte, der Familie so viel Gutes getan hatte, dankte Tobit ihm und wollte ihm als Lohn eine Menge Geld geben. Aber da sagte der junge Mann: „Dankt Gott und schenkt das Geld lieber den Armen. Ich bin Rafael, ein Engel Gottes. Gott hat mich zu euch geschickt, euch zu helfen! Lebt wohl!“ Damit verschwand der Engel und wurde nie mehr gesehen.

Engel – sagt die Geschichte – das sind Boten Gottes, Bilder für die geheimnisvolle unsichtbare Kraft Gottes, die mit uns geht.

Meistens werden Engel mit Flügeln gemalt. Das soll ausdrücken: Gottes Boten können überall hinkommen, so wie eben Vögel das auch können. In

unserer Geschichte hatte der Engel keine Flügel. Keiner hat gemerkt, dass der Begleiter ein Engel war.

**Impuls Bild:**

Bild 1 (mehrere Kopien) betrachte. Kinder äußern sich dazu ... Was könnten die Hände bedeuten? → Kinderäußerungen



Manchmal sind wir ganz traurig. Und dann kommt plötzlich jemand, der uns tröstet, jemand, der uns umarmt: Ob Gott uns diesen Menschen schickt? Ob Engel vielleicht Gottes Hände sind?



Manchmal sind wir unaufmerksam und fast wäre uns etwas ganz Schlimmes passiert, etwa dass wir beinahe irgendwo runter gefallen wären oder beinahe einen Unfall auf der Straße hätten. Dann sagen wir vielleicht: Unsichtbar war da ein Engel, der uns bewahrte. Manchmal ist uns so, als ob uns unsichtbar gute Mächte umgeben wie warme liebe Hände (Bild 2)

Und manchmal erleben wir, dass es anderen schlecht geht, dass sie traurig sind oder Schmerzen haben oder sonst irgendwie Hilfe brauchen. Wir fühlen das. Und dann spüren wir innen drin so etwas wie einen kleinen Stups, der uns sagt: „Komm, pack an, du kannst helfen, dass es dem andren besser geht.“ (Bild 3)



Und dann werden wir vielleicht selbst Engel, indem wir anderen helfen, sie trösten, ihnen etwas abgeben von dem, was wir haben.

Engel begegnen uns in liebevollen Menschen, die uns begleiten. Sie sind sozusagen die „Hände“ Gottes, wenn sie – wie Jesus es vormachte – ermutigend, tröstend und unterstützend mit uns auf dem Weg sind. Dann handeln sie stellvertretend für Gott.

Und wir selbst werden auch zu Engeln, wenn wir tröstend und helfend eingreifen, wenn jemand anderes Hilfe braucht. Der silberne kleine Ansteck-Engel<sup>35</sup> auf unserem Pulli will uns daran erinnern, dass Gott uns durch liebe Menschen – seine Engel – begleitet und dass wir selbst auch für andere zu Engeln werden können.

**Abschluss:**

Kanon „Das wünsch ich sehr“ oder „Jeder Mensch braucht einen Engel“ (Fritz Baltruweit)

**Variation:**

Die Geschichte wird erzählt. Anschließend wird sie im Rollenspiel inszeniert.



Links: Tobit ist gerade blind geworden.

Rechts: Tobias stellt seinen Eltern den Begleiter vor, den er gefunden hat für die Reise

Tobit bekam gerade die heilende Galle auf die Augen und kann nun wieder sehen.

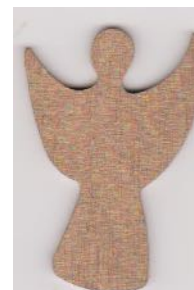


**Idee zur Weiterarbeit:**

- Kinder überlegen, wann und wo sie selbst schon einmal das Gefühl hatten, dass sie einem Engel begegneten. Sie malen ein Bild zu dieser Situation und erzählen im Kreis dazu.

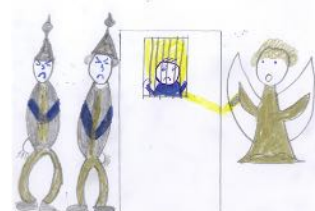


Wenn die Kinder zu ihrer Begegnung mit einer engelgleichen Person erzählt haben, bekommen sie einen kleinen Holzengel geschenkt, den sie in ihre Bildkarte einfügen können.



- Das Thema „Engel“ sollte immer wieder aufgenommen werden, sowohl zum Aspekt der eigenen Begegnung mit Engeln in Menschengestalt bzw. dem Gefühl, von guten Mächten umgeben zu sein als auch zum Aspekt, dass sich jemand angerührt fühlt von der Situation eines anderen Menschen und helfend – als Engel – eingreift.

- weitere Engelgeschichten aufnehmen wie Jakobs Traum von der Himmelsleiter (1 Mo 28, 10–22) oder die Befreiung von Petrus aus dem Gefängnis (Apg 12, 1–19)



- Tauf- bzw. Kanzelengel thematisieren: Was wollen sie ausdrücken?



35 Bezug beim Kindergottesdienstwerk der Ev. Landeskirche von Bayern

## 5.8 Bausteine zum Neuen Testament

### Vorbemerkung:

Wenn die Kommunikation des Evangeliums im Zentrum der Begegnung von Kindern mit dem christlichen Glauben stehen soll, steht damit auch Jesu „Reich-Gottes-Programm“ in der Mitte. „Ich habe Wohlgefallen an Barmherzigkeit und nicht am Opfer“ (Hos 6.6), so zitiert Jesus nach Matthäus (Mt 9,13; 12,7) die hebräische Bibel, in welcher der Gedanke des Helfens zum Leben als eigentlich gebotener „Gottesdienst“ vielfach anklingt, besonders in den Schriften der Propheten. Jesus weist – im Rückgriff auf diese Stimmen der biblischen Tradition – die Trennung zwischen Alltag und Kult zurück.<sup>36</sup> Sein Leitgedanke ist Barmherzigkeit, die von Gott gewollte unterschiedlose Zuwendung zu Menschen in ihrer je spezifischen Situation. Die drei Ausdrucksformen (Lehr- bzw. Lernprozesse, Helfen zum Leben, gemeinschaftliches Feiern) der Kommunikation des Evangeliums werden dabei als ineinander verschränkt verstanden, wobei das Für-einander-Da-Sein im Sinne des Helfens zum Leben die tragende Achse der drei Formen bildet: Armen, kranken, entrechteten, ausgestoßenen, schuldig gewordenen Menschen ihre Lasten abzunehmen bzw. sie mit ihnen zu teilen (und sie damit partiell aufzuheben), dazu fühlte sich Jesus gesandt. Von dieser Perspektive her kritisierte er auch die eigene Tradition. Mit seiner Zurückweisung der traditionellen jüdischen Unterscheidung von „rein“ und „unrein“ (Mk 7, 1–23), seiner Kritik am – wesentlich ökonomischen Interessen dienenden – Tempelkult und seiner Beanspruchung der Vollmacht zur Sündenvergebung (Mk 2, 5–7) stellte er letztlich alle grundlegenden Funktionen des Tempels in Frage. Damit entzog er den Gruppen, die wirtschaftlich vom Tempelkult abhängig waren, die ökonomische Basis. Schon dieser Tatbestand machte Jesus für viele Frommen seiner Zeit zum Unruhestifter. Dass Jesus weitere religiöse Gesetze (z. B. Sabbatruhe, Fasten, Umgang mit Aussätzigen usw.) relativierte, machte ihn zusätzlich verdächtig. Seine Umwertung gesellschaftlicher Hierarchien, die sein Umgang mit Kindern, Frauen, Zöllnern, Nichtjuden spiegelt – eine weitere Provokation. Dass ein Teil der jüdischen Bevölkerung Hoffnungen im Sinne der Messiaserwartung auf ihn setzte, ließ dann sozusagen das Fass überlaufen für die römischen Behörden. Die Hinrichtung als Staatsfeind schien unvermeidlich.

Die nachfolgenden Bausteine sollen Kinder exemplarisch mit Jesu „Reich-Gottes-Programm“ und seiner Lebenspraxis bekannt machen. Es finden sich zwei für bündelnde Wiederholungen nutzbare Varianten (5.8.3 und 5.8.4) zu Bausteinen des Basiskurses (Kapitel 5.6), vor allem aber Geschichten, die

exemplarisch für wesentliche Aspekte des Grenzen überschreitenden Helfens zum Leben stehen (z. B. Samariter, Gelähmter, Speisung). Beispielhaft soll deutlich werden, was das „Reich-Gottes-Programm“ meint.

Die Weihnachtsgeschichten stehen – wie bei Mt und Lk – zwar vorn in der Abfolge der Bausteine, sollten aber erst eingebracht werden, wenn die Kinder einiges zur Botschaft und Praxis Jesu wissen. Denn erst dann können sie die Weihnachtsgeschichten als Spiegel wesentlicher Elemente der Kommunikation des Evangeliums verstehen (oder mindestens erahnen).

Es sollte bei den Thematisierungen möglichst immer bei den Erfahrungen der Kinder angesetzt werden, um eine Brücke zwischen der Lebenswelt der Kinder und den biblischen Geschichten zu schlagen. Die Vorstellung von Gott als dem „Geheimnis der Welt“ (doppelgesichtiges Mysterium) sollte immer wieder in den Horizont gebracht werden in Verbindung mit Jesu „Reich-Gottes-Programm“. Diese beiden Aspekte bilden auch das Zentrum von Christ-Sein heute im Sinne der Kommunikation des Evangeliums.

Viele weitere Bausteine wären möglich: Hier erfolgt bewusst eine Beschränkung. Weniger ist mehr, – wenn etwas haften soll. Es empfiehlt sich, die Geschichten in verschiedenen Umsetzungen mehrmals hintereinander oder in Abständen zu thematisieren: Durch die Mehrfachbearbeitung werden Vertiefungen und Erweiterungen möglich, abgesehen davon, dass Wiederholungen für das Einprägen unverzichtbar sind. Am Beginn könnte eine Geschichte einfach erzählt werden, eventuell unterstützt von einem Bild oder Bilderbuch, danach ein Erzählen mit Figuren, vielleicht gefolgt vom Statuenbau oder Nachspielen in Rollenszenen. Bei den Wiederholungen können sich die Kinder zunehmend als Akteure einbringen. Nachfolgend erscheinen Varianten zu Umsetzungsformen in Skizzen.

### 5.8.1 Weihnachten

#### Thematische Vorbemerkung zu Mt 1,1–2,23 und Lk 1,1–2,40

In den ersten Jahrzehnten nach Jesu Kreuzigung stand das Auferstehungsgeschehen so stark im Vordergrund, dass nach den Umständen von Jesu Geburt kaum gefragt wurde.

Nach dem Markusevangelium (geschrieben etwa 70 n. Chr.) wächst Jesus mit seinen jüngeren Geschwistern als Zimmermannssohn in Nazareth auf. Gottes Sohn wird er durch einen Legitimationsakt bei der Taufe. In Kap. 1, 9–11 heißt es:

„Und es begab sich in jenen Tagen, dass Jesus aus Nazareth aus Galiläa kam und sich von Johannes im Jordan taufen ließ. Und sobald er aus dem Wasser stieg, sah er die Himmel sich öff-

<sup>36</sup> Vgl. Grethlein, Christian, Praktische Theologie, Berlin 2012, S. 253ff.

nen und den Geist wie eine Taube auf sich herab schweben.

Und eine Stimme erscholl aus den Himmeln:  
 ‚Du bist mein lieber Sohn, an dem ich Wohlgefallen habe‘.“

Diese auch für die Inthronisation von Königen (vgl. Ps 2,4–7 und Ps 89, 27f) bezeugte Adoptionsformel entspricht Grundsätzen des jüdischen Familienrechts, nach welchem gilt: „Wenn jemand sagt, dies ist mein Sohn, so ist er beglaubigt.“ Nach jüdischem Verständnis ist mit der Bezeichnung ‚Sohn Gottes‘ nichts zu seiner biologischen Abstammung gesagt, sondern ausgedrückt, dass Gott durch diesen Menschen sprechen und handeln will. Paulus und Markus scheinen den Begriff in diesem Sinn verstanden zu haben.

Im griechisch-hellenistischen Kontext war dies anders. Bedeutenden Personen wurde hier häufig eine mysteriöse Geburt zugeschrieben. Man konnte Jesus dadurch überzeugend hervorheben.

Dazu kam ein folgenschwerer Übersetzungsfehler. Matthäus und Lukas konnten kein Hebräisch. Deshalb lasen sie die alten Schriften mit ihren Messiasverheißungen in einer griechischen Übersetzung. Im Urtext stand, eine „Erstgebärende“ (die selbstverständlich verheiratet war) werde den Messias zur Welt bringen. Die Übersetzung machte aus der „jungem Frau“, die ihr erstes Kind kriegt, eine „Jungfrau“. Matthäus und Lukas übernahmen den falschen Begriff und komponierten ihre Erzählungen darum herum, wobei aber beide Evangelisten die Abstammungslinie über Josef als Vater laufen ließen. Beide Evangelisten kannten das Markusevangelium.

### Matthäus

Matthäus war Judenchrist und schrieb für Judenchristen. Er wollte ihnen durch eine Fülle von Zitaten aus der Hebräischen Bibel (= Altes Testament) zeigen, dass in Jesus die Zusagen Gottes an sein Volk erfüllt sind. Jesu Ahnenreihe wird bis zu Abraham zurückgeführt, als Wohnort von Maria und Josef Bethlehem angegeben. Denn der Messias soll aus der Familie Davids kommen.

Religiöse Deutungen von Himmelsereignissen waren damals üblich. Matthäus wusste, dass es 7 v. Chr. mit der Begegnung von Saturn (steht für Palästina) und Jupiter (steht für Weltenherrscher) im Zeichen der Fische (steht für Endzeit) ein besonderes Ereignis gegeben hatte, was Kaiser Augustus als Bestätigung seiner Weltherrschaft ansah: Matthäus interpretiert es als Zeichen dafür, dass Jesus der universale König ist, dem alle Welt huldigt, vorausgesetzt 4. Mo 24, 17.

Herodes einen Kindermord anzulasten, lag nahe, da er einen Teil seiner eigenen Söhne umgebracht hatte. Hinter der Flucht nach Ägypten, dem früheren Zufluchtsort der Familie Jakobs steht das Motiv, Jesus als den neuen Mose darzustellen. Historisch belegbar ist der Kindermord nicht.

### Lukas

Wo Lukas gelebt hat, ist strittig. Er kannte Palästina nicht. Auch Lukas nutzt Verheißungen und besondere historische Ereignisse, aber andere als Matthäus. Der römische Statthalter Cyrenius hatte von 7 v. Chr. bis 7 n. Chr. in Palästina Steuerschätzungen vorgenommen. Falls Josef ein Nachkomme Davids war – wovon Lukas ausging – war eine Reise nach Bethlehem notwendig. Akten belegen, dass die Daviden mindestens bis 90 n. Chr. dort Grundbesitz hatten.

Lukas wusste auch, dass sich Kaiser Augustus damals als göttlicher Retter feiern ließ. Wenn Lukas die Engel Jesus als Friedenskönig verkünden lässt, ist dies auch eine politische Provokation. Die schon im AT vorhandene Vorstellung, dass bedeutende Männer von Müttern geboren werden, von denen kein Kind zu erwarten ist, wird in der Vorgeschichte zu Elisabeth und Maria wiederbelebt. Dabei überbietet die Wunderhaftigkeit des Retterkindes (vaterlose Zeugung) die des Herolds (alte Mutter).

Und der noch ungeborene Herold preist schon den künftigen Messias. Der Lobgesang der Maria (Lk 1, 46–55) kündigt Jesus als den Retter der Armen an, von dem eine völlige Umkehrung der Herrschaftsverhältnisse zu erwarten ist. Jesu eigene Armut und seine Zuwendung zu Ausgestoßenen spiegelt sich im ärmlichen Geburtsort und darin, dass die verachteten Hirten als erstes davon erfahren.



Da die Lukasversion der Weihnachtsgeschichte in Krippenlandschaften wie in den Lesungen und Krippenspielen des Heiligen Abends vorherrscht, empfiehlt es sich, zunächst die Version nach Matthäus einzubringen: Für die Kinder ist dies in der

Regel eine ganz neue, spannende Geschichte, die dann später zur Lukasversion in Beziehung gesetzt werden kann. Die Orte des Geschehens und ihre nicht unbeträchtlichen Entfernungen voneinander durch elementare Landkarten bzw. Nachbauten anschaulich zu machen, kann die Wahrnehmung der Kinder anbahnen, dass diese beiden Geschichten zwar nicht kompatibel sind, aber jeweils in ihren „Bildern“ das Besondere von Leben und Wirken Jesu ausmalen. Das Foto entstand bei einem Vergleich der beiden Versionen, nachdem Mt und Lk dazu eingebracht worden waren.

(Im Vordergrund sieht man Bethlehem mit dem Hirtenfeld links, in der Mitte Jerusalem mit Tempel, Palast des obersten Römers und Palast des Herodes, einige römische Soldaten. Das Blaue symbolisiert das Tote Meer, den Jordan und oben den See Genezareth. Links davon Nazareth. Ganz rechts die drei Weisen auf einem Hügel)

### 5.8.1.1 „Jesus ist von Gott gesandt, die ganze Welt zu befreien“, erzählt Matthäus

#### Materialien:

Familienstammbuch. Außerdem entweder einfache Kostüme und Requisiten für den Bau von Standbildern oder vielfältiges Legematerial, Stern, Esel, und Figuren für die Personen, zum Vorstellen der Bildreihen Laptop und Beamer

#### Standbilder bauen:

Die Umsetzung einer Geschichte in Standbilder kann vor oder nach dem Erzählen der ganzen Geschichte erfolgen. In jedem Fall wird man dies nicht in der Großgruppe betreiben. Das würde in Chaos enden. Man arbeitet jeweils nur mit den Protagonisten der aktuellen Szene. Der Inhalt der Geschichte wird insgesamt in „Bildportionen“ unterteilt. Dieser spezielle Teil der Geschichte für die darzustellende Szene wird lebendig erzählt. Die Protagonisten überlegen, wie sich das anfühlt und drücken dies mit ihrem Körper aus. Verschiedene Möglichkeiten der Darstellung werden ausprobiert und fotografiert. So wächst der Bildbestand zu markanten Szenen Stück für Stück. Wenn die ganze Geschichte so in Standbilder umgesetzt ist, wird sie der Großgruppe mit Einspielen der Fotos erzählt. Kannten die Kinder die Geschichte bereits vor der Umsetzung in Standbilder, so können sie sich am Erzählen der gesamten Geschichte beteiligen, andernfalls nur zu Ausschnitten.

Im nachfolgenden Beispiel erfolgten die einleitenden Phasen (Stammbuch, Nachdenken über Weihnachten, Reaktivieren von Vorwissen) in der Bibelrunde eine Woche zuvor. Die Standbilder wurden unabhängig vom Gruppentermin erarbeitet. In der „Bibelrunde“ wurde dann zu den Bildern erzählt.

#### Kompetenzen/Ziele:

Die Kinder (können)

- erfahren, dass es früher keine Aufzeichnungen (Geburtsurkunden usw.) zu Geburten gab, dass man deshalb auch nichts Genaues zu Ort und Datum von Jesu Geburt weiß und dass die Weihnachtsgeschichten erst lange nach Jesu Tod aufgeschrieben wurden,
- den Personen der Geschichte Namen und Orte zuordnen,
- erfahren, dass ein besonderes Sternenergebnis ursächlich war für die Reise der drei Sterndeuter,
- erfahren, dass in den alten Schriftrollen der Juden stand, dass eines Tages ein Friedenskönig geboren werden sollte, ein Nachkomme von König David,
- mit Unterstützung den Ablauf der Geschichte elementar wiedergeben,
- sich in einzelne Rollen und Situationen hineinversetzen und dies pantomimisch ausdrücken.

#### Lernarrangement:

Familienstammbuch und Fotos, eventuell Geburtsanzeigen werden gezeigt: So hält man heute fest, dass ein Kind geboren wurde → Kinderäußerungen → Erzählen, wie es mit Aufzeichnungen vor 2.000 Jahren stand.



#### Impuls:

Weihnachten – was wird da gefeiert? → Kinderäußerungen, daran anknüpfend sammeln, was die Kinder bereits zu Jesus wissen (Holzwerkstatt Bethlehem, Taufe usw.) und weiterführend erzählen, wann es dazu kam, dass die Menschen danach fragten, wie es denn bei Jesu Geburt gewesen sei.

#### Information:

→ einleitende Erzählung dazu: 50 Jahre nach der Kreuzigung Jesu gab es in Israel, in Italien, Griechenland, Türkei, in Ägypten, Indien und vielen anderen Ländern schon Christen. Zum Leben von Jesus hatte bisher nur Markus etwas aufgeschrieben. Was Markus erzählte, kannten viele. Denn die Markus-Rolle hatte man oft abgeschrieben und weitergegeben. In der Markus-Rolle stand, dass Jesus in Nazareth aufwuchs und in der Holzwerkstatt seines Vaters Josef arbeitete, ehe er nach seiner Taufe Menschen heilte, tröstete und von Gottes Herrschaft erzählte. Zu Jesu Geburt stand nichts bei Markus.

Erst 50 Jahre nach der Kreuzigung fragten viele Menschen nach Jesu Geburt. Sie sagten: „Wenn Jesus so besonders war, dass man ihn Sohn Gottes nennt, dann muss man das bei seiner Geburt auch schon gemerkt haben. Bitte, Matthäus, schreib uns eine Geschichte zu Jesu Geburt!“

Wo der Gemeindeleiter Matthäus lebte, weiß man nicht. Aber er ging daran, zu sammeln, was man über Jesus erzählte. Vor allem las er in alten Schriftrollen, was dort zum Kommen des Friedenskönigs stand. Und er forschte nach besonderen Ereignissen damals. Gab es da nicht einen hellen Stern? Und einen grausamen König? Und dann schrieb Matthäus seine Geschichte. Darin wollte er zeigen, dass Jesus der Befreier für das Volk ist – ähnlich wie Mose, und ähnlich bedroht wie er als Baby. Aber im Unterschied zu Mose ist Jesus Befreier für alle Menschen, nicht nur für die Juden.



**Standbildfotos und Erzählung:**

(Die Geschichte wird zu den Fotos der Standbilder erzählt, wobei die Kinder Passagen der Erzählung übernehmen)

Maria und Josef wohnen in Bethlehem nahe beieinander. Sie haben sich lieb. Verheiratet sind sie noch nicht, aber verlobt. Eines Nachts träumt Josef, dass ein Engel zu ihm sagt: „Josef, hol deine Verlobte Maria zu dir ins Haus und Sorge für sie. Sie erwartet ein Kind. Das sollst du Jesus nennen.“

„Josef, hol deine Verlobte Maria zu dir ins Haus und Sorge für sie. Sie erwartet ein Kind. Das sollst du Jesus nennen.“

Josef wacht auf und muss sich erst mal besinnen: Was hat der Engel da Merkwürdiges gesagt in seinem Traum?



Josef holt Maria zu sich und kümmert sich liebevoll um sie.

Das Kind wird geboren. Sie nennen es Jesus. Aus Jupiter und Saturn bildet sich ein sehr heller Doppelstern. Die Geschichte sagt, dass er über Bethlehem besonders gut sichtbar gewesen sei.

Weit weg von Bethlehem leben drei Sterndeuter. Hier beobachten sie gerade den Sternenhimmel. Und tatsächlich entdecken sie den hellen Doppelstern. Sie denken nach, was das bedeuten könnte.

„In Palästina, bei den Juden, muss ein neuer König geboren worden sein, der über die ganze Welt herrschen soll!“ sagen sie dann. Diesen neuen König möchten sie gern begrüßen und ehren. Deshalb packen sie kostbare Geschenke ein und machen sich auf die weite Reise.



„Wo könnten wir überhaupt den neuen König finden?“ fragen sie sich. „Vielleicht ist es ja der Sohn vom jetzigen König. Am besten ist, wir gehen nach Jerusalem.“ Und das tun sie.



In Jerusalem gehen sie zum Palast von König Herodes und verneigen sich tief vor ihm: „Wo finden wir den neugeborenen König?“ fragen sie ihn. „Wir haben seinen Stern gesehen und kommen, ihn zu begrüßen.“

König Herodes erschrickt. „Nein, auf keinen Fall darf es hier einen neuen König geben, ich will doch selbst König bleiben“, denkt er. Aber er lässt die Sterndeuter nicht merken, wie erschrocken er ist. Herodes sagt, die Sterndeuter sollen warten. Er werde herausfinden, in welcher Stadt das Kind geboren sei.

Er ruft die Schriftgelehrten aus dem Tempel. Sie sollen in alten Schriften nachschauen, wo der Friedenskönig geboren werden soll.



Die Schriftgelehrten sagen: „Der Friedenskönig soll in Bethlehem geboren werden. Aus der Familie Davids soll er kommen.“



Herodes lässt die Sterndeuter zu sich kommen und sagt:

„In Bethlehem könnt ihr das Kind finden. Und wenn ihr bei ihm gewesen seid, kommt bitte zurück und sagt mir, wo es wohnt. Denn ich will ihm dann auch Geschenke bringen.“



Die Sterndeuter bedanken sich für den Rat, versprechen zurückzukommen und gehen nach Bethlehem. Der Stern zeigt ihnen das Haus von Josef und Maria. So finden sie das Jesusbaby, fallen vor ihm auf die Knie und beschenken es reich. Maria und Josef freuen sich über den hohen Besuch und die Geschenke für ihr Kind.

In der Nacht träumen die Sterndeuter, dass ein Engel zu ihnen sagt: „Geht nicht zurück nach Jerusalem. Herodes will das Kind töten.“

Die drei Sterndeuter nehmen wegen des Traums einen anderen Weg nach Hause.



In derselben Nacht träumt auch Josef von einem Engel: „Steh auf, nimm Maria und das Kind und flieh nach Ägypten. Denn König Herodes will das Kind töten.“



Da steht Josef auf. Er weckt Maria. Sie packen schnell alles zusammen, auch die Geschenke, und fliehen mit dem Kind nach Ägypten.

König Herodes wartet inzwischen in Jerusalem auf die Rückkehr der Sterndeuter. Sie sollen ihm melden, wo er den neugeborenen Friedenskönig finden kann. Nein, Geschenke will er diesem Kind nicht bringen.



Da hat er die Sterndeuter angelogen.

Er will dem Kind Böses antun. Nun wartet und wartet er, damit er erfährt, wo er das Kind finden kann. Als er merkt, dass die Sterndeuter wohl einen anderen Weg genommen haben, wird er sehr wütend.

Er lässt seine Soldaten antreten. Er schickt sie nach Bethlehem. Dort sollen sie alle kleinen Jungs töten, die nicht älter als zwei Jahre sind.



(In der Geschichte von Matthäus tun die Soldaten das auch. Aber in unsrer Geschichte verändern wir das. Da wollen die Soldaten einen so bösen Befehl nicht ausführen und überlegen sich, wie sie schummeln können)



Die Soldaten wollen keine Babys töten. Aber von Herodes bestraft werden wollen sie auch nicht. Sie haben eine gute Idee: Sie werden die Mütter und Kinder in Bethlehem so laut schreien lassen, dass man es ganz weit hört, am besten bis nach Jerusalem. Das ist ja keine weite Entfernung. Und dann

denken alle, dass die Soldaten jetzt die Jungs getötet hätten. Natürlich muss das alles ganz geheim bleiben. Herodes darf es nie erfahren.

So machen es die Soldaten dann auch.

König Herodes ist schon alt. Er stirbt. Maria und Josef leben noch in Ägypten. Da träumt Josef wieder von einem Engel. Und der sagt: „König Herodes ist tot. Ihr könnt zurückkehren.“ Da ziehen Josef und Maria die weite Strecke von Ägypten zurück nach Israel.



Unterwegs träumt Josef noch einmal. Diesmal sagt der Engel: „Zieht nicht zurück nach Bethlehem, sondern geht lieber nach Norden. In Nazareth seid ihr sicher. Der neue König von Jerusalem ist kaum besser als Herodes.“



So ziehen Josef und Maria mit dem Jesuskind nach Nazareth. Dort macht Josef eine Holzwerkstatt auf. Und

als Jesus groß genug ist, mit anzupacken, arbeitet er dort mit seinem Vater Josef in der Werkstatt und lernt alles, was ein Tischler oder Zimmermann damals lernen muss.

**Abschluss:**

Lied „Stern über Bethlehem“

**Matthäus – Variante mit Figuren: „Jesus ist von Gott gesandt ...“**

**Lernarrangement:**

Hier werden nach der identischen Einleitung (Familienstammbuch) in der Kreismitte mit den Kindern die Ortschaften bzw. Gewässer Israels aufgebaut: Das Reaktivieren von Vorwissen kann so die geographischen Gegebenheiten mit einbeziehen.

Danach wird die Geschichte unter Einsatz der Figuren erzählt.





**Abschluss:**

Lied „Stern über Bethlehem“

**Ideen zur Weiterarbeit:**

- die Legematerialien bereitstellen, so dass die Geschichte eigenaktiv nachgespielt werden kann,



- Kinder überlegen lassen, wer heute zum Jesusbaby kommen würde und wo es heute zu finden wäre: Kinder gestalten in Kleingruppen etwas aus Spielmaterialien und stellen dies den anderen danach vor.
- Lieder und Tänze einführen, in denen es um das Licht geht, das von Weihnachten her in die Welt getragen werden soll, z. B. „Tragt in die Welt nun ein Licht“, Tanz „Navidadau“,
- einen Krippenweg für die ganze Gruppe gestalten: jeden Tag wird das Licht (oder kleine Figuren) näher zur Krippe gerückt,

- jedes Kind gestaltet einen eigenen Krippenweg. 24 Tage sind als Ziffern auf einem Blatt eingetragen. Für das Jesusbaby steht eine



vergoldete Nusschale mit vergoldeter Figur darin. Das Kind malt in die Mitte, was ihm an Weihnachten wichtig ist. Jeden Tag kommt die kleine Figur, die für das Kind steht, ein Stück dichter an den Stern und das Jesuskind heran.



Es empfiehlt sich, die Vielfalt der Literatur und Lieder zum Thema Weihnachten sorgsam zu prüfen: Häufig wird darin ein Gottesbild vermittelt, das Klischees einprägt, die den Kindern bezüglich des Mitwachsens ihres Gotteskonzepts hinderlich sind, z. B. Gott als Mann über den Wolken, der Engel Sterne putzen lässt und einen besonders schönen Stern für Bethlehem aussucht o. Ä. Auch die Liedtexte sollten kritisch reflektiert werden, – gegebenenfalls textet man sie um.



**5.8.1.2 Lukas erzählt: Jesus, der alle befreiende Friedenskönig, kommt arm zur Welt. Die verachteten Hirten erfahren es zuerst**

**Materialien:**

wie bei der Matthäus-Version; die Sterndeuter entfallen, dafür werden Figuren für Zacharias und Elisabeth benötigt

**Kompetenzen/Ziele:**

Die Kinder (können)

- Nazareth als Wohnort von Maria und Josef benennen,
- Elisabeth als sehr viel ältere Kusine und ihren Mann Zacharias kennen lernen,

- erfahren, dass mit der Geburt von Jesus Hoffnung auf Gesellschaftsveränderungen verbunden war,
- wiedergeben, dass Römer Juden befehlen konnten, sich zur Steuerschätzung anderswo zu melden,
- nachempfinden, wie sich für Maria und Josef die Verweigerung von Quartier anfühlte,
- die Überraschung und Freude der Hirten über die Botschaft nachempfinden,
- die Geschichte mit Unterstützung nacherzählen.

**Lernarrangement analog zur Matthäusversion:**

entweder mit Figureneinsatz erzählen oder mittels einer fotografierten Standbildreihe einbringen. Die Standbildversion eignet sich auch vorzüglich zur Gestaltung von Weihnachtsfeiern oder kann anstelle von Krippenspielen eingesetzt werden.



Zacharias und Elisabeth im Bergland von Judäa



Das Hirtenfeld von Bethlehem



Maria und Josef mit dem Jesusbaby vor ihrer Holzwerkstatt nach der Rückkehr aus Bethlehem.

**Einstiegsvariante:**

Bevor mit der Lukasversion der Weihnachtsgeschichte begonnen

wird, kann – die Wiederholung mit neuer Information verbindend – eine Handpuppe als Matthäus einer anderen Handpuppe, nämlich Lukas, begegnen: Ergänzend könnte noch eine Römerfigur platziert

werden, um den politischen Kontext beider Evangelisten ins Bild zu setzen. Die beiden haben Schriftrollen dabei und tauschen dazu aus, dass sie von Menschen angesprochen wurden, zur Geburt von Jesus etwas aufzuschreiben. Nun forschen sie in alten Schriften nach, wie es damals gewesen sein könnte. Und sie erkunden beide, was sonst noch alles los war damals (Stern, Steuerschätzung o. Ä.) Denn weder der eine noch der andere hat Aufzeichnungen zu Jesu Geburt. D. h. narrativ wird der Informationstext (s. u.) eingebracht. Erst danach wird die Lukasversion mit Figuren oder Standbildfotos erzählt.



**Information:**

Etwa fünfzig Jahre nach Jesu Kreuzigung gab es schon viele Christen in den Ländern rund um das Mittelmeer. Sie wussten zwar durch die Markus-Rolle einiges vom Leben Jesu, wollten aber noch mehr dazu wissen. Und so baten sie kluge Leute, Neues über Jesus aufzuschreiben, vor allem auch zu seiner Geburt. Konnte man bei der Geburt von Jesus, den man „Sohn Gottes“ nennt, schon merken, dass Gott ihn auserwählt hat, allen Menschen die Friedenbotschaft zu bringen?

Matthäus hieß der eine, Lukas der andere, die an diese Aufgabe heran gingen. Sie kannten sich nicht. Beide sammelten, was sie zu Jesus erzählt bekommen. Beide lasen, was die alten Schriften zum Kommen des Friedenskönigs sagten. Beide forschten, was es in der Zeit von Jesu Geburt an besonderen Ereignissen gegeben hatte. Lukas hörte, die Römer hätten damals eine Steuerschätzung befohlen. Jeder sollte dafür vom augenblicklichen Wohnort zurück in die Stadt gehen, wo die Familie ursprünglich her kam. Er hörte auch, dass sich Kaiser Augustus als Friedensbringer der Welt hatte feiern lassen. Lukas wusste, dass Jesus arm war, ohne eigenes Haus. Ebenso wusste er, dass Jesus versuchte, die Ausgestoßenen in die Gemeinschaft zurückzuholen. Johannes, der Täufer, hatte Jesus angekündigt ... All das sollte in seiner Geschichte vorkommen.

**Standbildfotos und Erzählung:**

(Auch hier können Kinder zur Erzählung der Geschichte beitragen)

Zacharias ist Priester am Tempel. Seine Frau heißt Elisabeth. Beide sind schon alt. Sie leben in den Bergen nahe Jerusalem. Dass sie keine Kinder haben, macht sie traurig. Eines Tages ist Zacharias allein im Tempel. Da sieht er plötzlich einen Engel und erschrickt. Der Engel sagt: „Fürchte dich nicht! Gott hat eure Bitten um ein Kind erhört. Deine Frau Elisabeth wird einen Sohn bekommen. Nenne ihn

Johannes! Er wird vielen Menschen helfen, gerechter zu leben. Und er wird auf den ‚Sohn Gottes‘ hinweisen!“

Zacharias sagt: „Meine Frau Elisabeth und ich sind alt. Woran soll ich erkennen, dass du Recht hast?“ Der Engel sagt: „Gott sendet mich mit dieser guten Nachricht zu dir. Das Kind wird geboren werden! Aber weil du mir nicht glaubst, wirst du stumm sein bis zu seiner Geburt.“ Der Engel verschwindet. Und Zacharias kann nicht mehr sprechen – viele Monate lang. Bald darauf hat seine Frau Elisabeth ein Baby im Bauch und freut sich sehr. –



Ihre junge Kusine Maria wohnt in Nazareth. Sie ist mit Josef verlobt. Maria ist allein im Haus, als plötzlich ein Engel bei ihr erscheint: „Sei begrüßt, Maria“, sagt er, „Gott hat Großes mit dir vor! Du wirst einen Sohn gebären. Der soll Jesus heißen. Er soll für die ganze Welt und für alle Zeiten den

Frieden bringen.“ Maria sagt: „Wie soll das gehen? Ich bin doch noch ein junges Mädchen.“ „Für Gott ist nichts unmöglich“, sagt der Engel, „auch deine Kusine Elisabeth bekommt ein Baby, obwohl sie schon alt ist.“ Maria sagt: „Dann soll alles so geschehen, wie Gott es will; ich bin einverstanden.“ Der Engel ist plötzlich wieder verschwunden.

Maria möchte jetzt ihre Kusine besuchen. Wenn Elisabeth auch ein Baby erwartet, kann sie ihr von dem Engel und seiner Botschaft erzählen. Das wird ihr gut tun. Maria packt ihr Bündel und wandert hinauf in die Berge zum Haus von Zacharias und Elisabeth. Als sie ins Haus tritt und Elisabeth begrüßt, fängt das Baby im Bauch von Elisabeth ganz doll zu



strampeln an, so als wollte es den winzigen Jesus im Bauch von Maria vor Freude tanzend begrüßen. Die beiden Kusinen umarmen sich und erzählen einander alles. Maria sagt: „Gott hat Großes vor: Die ganze Welt soll sich zum Guten verändern durch meinen Sohn. Dafür lobe ich Gott. Mein Sohn wird die Reichen und die Herrscher vom Thron stoßen und den Armen, Schwachen und Kranken zu ihrem Recht helfen. Der Engel sagte, mein Kind soll Gerechtigkeit und Frieden für die ganze Welt bringen. Das freut mich sehr, aber ich mache mir auch Sorgen. Denn den Reichen wird nicht gefallen, dass sie teilen sollen. Und die Herrscher werden ihre Macht nicht abgeben wollen. Was wird aus meinem Sohn, wenn er den Frieden zu bringen versucht?“



Nach drei Monaten geht Maria zurück nach Nazareth. Und Elisabeth gebiert ihren Sohn. Da kann Zacharias plötzlich wieder sprechen. Und sie nennen den Sohn Johannes und danken Gott.

Die Römer ordnen an: Jeder muss in die Heimatstadt seiner Familie und sich dort registrieren lassen. Da zieht auch Josef los nach Bethlehem, weil er von Davids Familie abstammt. Und er nimmt seine Verlobte Maria mit. Ihr fällt es schwer, so weit zu laufen. Denn das Kind in ihrem Bauch ist schon groß und soll bald geboren werden.

Als sie in Bethlehem ankommen, fühlt Maria, dass jetzt gleich die Geburt des Babys beginnt. Josef bittet vergeblich bei mehreren Häusern um Un-



terkunt. Niemand lässt die beiden rein. Jedes Mal heißt es: Hier ist alles voll.



Aber die beiden geben nicht auf. Weiter wird an Türen geklopft und um Unterkunft gebeten.



Schließlich bietet ihnen ein Mann seinen Stall an.



Dort bringt Maria ihr Kind zur Welt, wickelt es in Windeln und legt es in die Futterkrippe. –



Hirten, die nachts ihre Schafe weiden, erscheint ein Engel. Sie erschrecken. „Fürchtet euch nicht!“ sagt der Engel: „Der Befreier der Welt ist heute geboren, ganz dicht bei euch. Ihr seid die ersten Menschen, die es erfahren. Ihr könnt hingehen und das Kind in einer Krippe finden.“ Danach kommen noch mehr Engel und rufen laut: „Gottes Friede kommt auf die Erde zu den Menschen!“



Die Hirten freuen sich, dass sie als erste die frohe Botschaft bekommen. Hirten werden damals als böse Menschen angesehen. Weil es ein paar Hirten gibt, die Tiere stehlen, verachtet man alle Hirten als Diebe. Das macht sie traurig. Aber jetzt sind sie froh und gehen los und finden alles so, wie der Engel gesagt hat. Und sie begrüßen den neugeborenen Friedenskönig und kehren dann zu ihren Herden zurück.

Nach ein paar Wochen bringen Maria und Josef das Jesusbaby in den Tempel und danken Gott für ihr Kind. Und danach ziehen sie zurück nach Nazareth und bleiben dort wohnen.

#### Ideen zur Weiterarbeit:

- eventuelles Interesse an den Römern aufgreifen und anhand von Bildern zu deren Kultur erzählen,
- Traditionell gehören Ochse und Esel zum Krippeninventar, obwohl kaum jemand weiß, warum. Denn in den beiden Weihnachtsgeschichten ist keine Rede von ihnen. Das kann als Ausgangspunkt für eine Weiterführung genutzt werden: Zwei Stofftiere werden neben ein Jesusbaby platziert, ein Gespräch zwischen ihnen simuliert, wo die Tiere sich fragen, warum sie eigentlich immer neben der Krippe mit dem Baby sein müssen: → die Kinder überlegen mit, was der Grund sein könnte. Im Verlauf des Gesprächs erfahren die Kinder den Hintergrund (s. u.).

### Information zu Ochs und Esel:

Rind und Esel waren in der Antike hoch angesehene Tiere, denen gegenüber Menschen sogar gesetzlich zu erster Hilfe verpflichtet waren (z.B. 2 Mo 23, 4–5). Jesaja 1, 3 stellt die beiden Tiere seinem Volk Israel als Vorbilder von Erkenntnis und Treue vor Augen: „Ein Rind kennt seinen Besitzer und ein Esel die Krippe seines Herrn. Israel aber hat keine Erkenntnis.“ Nach dem Marien-Evangelium des Jacobus (verfasst etwa 159 n. Chr.) soll die schwangere Maria auf einem Esel von Nazareth nach Bethlehem gekommen sein, auch bezüglich der Version der Flucht nach Ägypten wird ein Esel erwähnt. Origines (185–256) kannte diese Erzählungen vermutlich. Er soll das Jesajawort als erster mit Jesu Geburt in Verbindung gebracht haben. Ab 3. Jh. blieben die beiden Tiere fest mit der Weihnachtstradition verbunden.



- mit Hilfe einer Landkarte oder einer mittels Legematerialien gestalteten Landschaft, auf welche die Akteure als Figuren platziert werden, können die beiden verschiedenen Weihnachtsgeschichten noch einmal vergleichend wiederholt werden. Durch das Aufzeigen von Gemeinsamkeiten und Unterschieden sollte dabei noch einmal herausgehoben werden, was den beiden Evangelisten jeweils besonders wichtig war.



## 5.8.2 Über das Wissen des 12-jährigen Jesus sollen Gelehrte gestaunt haben

### Thematische Vorbemerkung zum zwölfjährigen Jesus (Lk 2, 41–52)

Zur Zeit Jesu wurde das Passahmahl zur Erinnerung an den Auszug aus Ägypten als Wallfahrtsfest in Jerusalem gefeiert. Das Passahlamm wurde am Tempel geschlachtet und am nächsten Tag in der Hausgemeinschaft bzw. in der Pilgergruppe innerhalb der Tore Jerusalems verzehrt. Indem man sich gemeinsam die Befreiung aus Ägypten in Erinnerung rief, ermutigte man sich, auf die Befreiung Israels aus der andauernden Unterdrückung durch die Römer auf Gottes Wirken zu hoffen.

Lukas stellt die Familie Jesu als fromme Juden dar, die jedes Jahr zum Passahfest nach Jerusalem wandern. Jesus wird zwölfjährig erstmalig mitgenommen. (Bar Mizwa mit zwölf Jahren – und damit den Wechsel in den Status eines Erwachsenen – gibt es zu dieser Zeit noch nicht.) Lukas will mit seiner Erzählung zeigen, dass bereits das Kind Jesus auf Augenhöhe mit Gelehrten diskutieren kann, und das sogar im religiösen Zentrum von Israel, dem Tempel von Jerusalem.

Die Erzählung will aber nicht nur die Weisheit Jesu herausstellen, sondern auch seine enge Beziehung zu Gott: Diese tritt schon hier in Spannung zu seinen familiären Bindungen: Jesus geht zwar am Ende der Geschichte als folgsamer Sohn mit seinen Eltern nach Nazareth zurück. Aber die Episode im Tempel und Jesu Begründung für seinen Aufenthalt dort gegenüber seinen Eltern ist als Vorzeichen zu lesen für das, was Lukas im Evangelium zu Jesu Leben, seiner Gottesreichbotschaft, und seinem Sterben weiter ausführt. Jesu Mutter wird hier – wie in der Geburtsgeschichte – als jemand geschildert, die zwar aktuell das Geschehen nicht versteht, es aber im Herzen bewahrt und damit für künftiges Nachsinnen über Wege und Ziele ihres Erstgeborenen aufhebt.

### Materialien:

Jesuspuppe, Tuch für Rabbi, Schreibutensilien aus früheren Zeiten: Steine, in die man ritzen kann, weiche Tontafeln (auf Unterlagen), Wachs- und Schiefertafel, Papyrus- und Pergamentprobe zum Anschauen, Schriftrolle, altes Buch

### Kompetenzen/Ziele:

die Kinder (können)

- sehen und ausprobieren, wie Menschen früher geschrieben haben,
- erfahren und im Rollenspiel erleben, wie früher in Schulen gelernt wurde,
- lernen Orte und Personen kennen, die mit dem jährlichen Passahfest in Jerusalem verbunden waren,

- können sich in die Angst von Maria und Josef über das Fehlen ihres Sohnes hineinversetzen,
- lernen den 12-jährigen Jesus als jemand kennen, der großes Interesse daran hat, über Gott nachzudenken und sich mit klugen Leuten darüber auszutauschen,
- die Geschichte mit Unterstützung inhaltlich wiedergeben.

#### Lernarrangement:

Die Kinder sitzen im Kreis mit der Jesuspuppe: Einleitend wird erklärt, dass wir heute in der Schule von Jesus zu Besuch sind. Ein Rabbi leitet sie (Tuch). Die Schreibutensilien werden nacheinander demonstriert und in die Mitte gelegt. Dazu wird erzählt.

Die Menschen früher wollten auch malen und schreiben. Wie geht das, wenn man kein Papier hat? Zuerst haben sie mit Steinen in andere Steine rein geritzt. → Kinder probieren es aus.

Auch mit Kreide kann man gut auf Stein malen → ausprobieren.

Auf der Schiefertafel in der Mitte haben die Kinder auch in unserem Dorf vor 70 Jahren noch das Schreiben geübt. Das Geschriebene kann man einfach wieder abwaschen. → wird demonstriert,

Eine kleine Wachstafel liegt in der Mitte. Darenin kann man auch etwas ritzen. Wenn man sie warm macht, kann man die Striche weg machen. → das Ritzen wird demonstriert.

Wer ganz reich war, konnte vielleicht mit Tinte auf Papyrus oder Pergament schreiben: Proben zeigen.

Aber es gibt noch etwas zum Schreiben: Ton! → Austeilen der vorbereiteten Tontafeln:



Jeder bekam eine Unterlage mit einer kleinen Tontafel und konnte mit einem Stöckchen darin malen oder schreiben. Und mit einem Finger konnte man alles wieder auslöschen und etwas Neues schreiben.



Das haben wir alle gern ausprobiert. Natürlich kriegten wir dabei etwas schmutzige Hände.

Aber das macht ja nichts ... wir haben ja zum Glück genug Wasser und Waschräume zum Säubern hinterher.



Weil nur der Lehrer in der Schule eine Schriftrolle hatte, lernten die Kinder – auch Jesus als Junge – in der Schule alle wichtigen Sachen auswendig. Der Lehrer sprach es vor, und die Kinder sprachen es nach, bis sie es konnten. Das haben wir auch ausprobiert mit einem kurzen Vers.

„Das wünsch ich sehr, dass immer einer bei mir wär, der lacht und spricht: Fürchte dich nicht!“ Es hat Spaß gemacht in der Schule von Jesus.



Während wir noch probierten, hörten wir die Geschichte, wie der 12-jährige Jesus mal verloren ging. Erzählt wird, dass seine ganze Familie mit vielen anderen aus Nazareth nach Jerusalem zog zum Passahfest. Dort wurden am Tempel Lämmer geschlachtet in Erinnerung an die Befreiung der Israeliten aus der Gefangenschaft in Ägypten. Dort waren sie vor ganz langer Zeit Sklaven des Pharaos gewesen, mussten hart arbeiten bei wenig Essen und kriegten oft Schläge. Es ging ihnen in Ägypten wirklich sehr schlecht. Deshalb feiern die Juden auch heute noch jedes Jahr, dass sie damals – mit Hilfe Gottes, sagen sie – aus Ägypten frei kamen. Zum Passahfest reisten zur Zeit von Jesus viele Tausende nach Jerusalem. In Jerusalem war dann großes Gedrängel von Leuten. In Gruppen feierte man das Fest, aß dabei das Lammfleisch und zog nach dem Fest wieder heim. Man wanderte in großen Gruppen. Am Abend des ersten Tages des langen Heimwegs merkten Maria und Josef, dass Jesus fehlte.



**Impuls:**

Wie mag das für Maria und Josef gewesen sein? → Kinderäußerung zu den Gefühlen und Sorgen der Eltern, eventuell erzählen Kinder von Situationen, in denen sie verloren gegangen waren.

**Erzählung fortsetzen:**

Maria und Josef eilten zurück nach Jerusalem und suchten Jesus. Erst einmal suchten sie vergeblich. Erst nach drei Tagen entdeckten die verzweifelten Eltern ihren Sohn im Tempel. Jesus redete dort mit Lehrern über Gott und die Welt. Die weisen Männer wunderten sich über den klugen Jungen: Der schien Gott zu verstehen ...



Maria sagte: „Junge, warum hast du uns das angetan? Wir haben dich verzweifelt drei Tage lang gesucht!“ Der zwölfjährige Jesus soll gesagt haben: „Mutter, Vater, ihr hättet doch wissen können, dass ich dort sein muss, wo man sich Gedanken über Gott und die Welt macht. Es ist doch wichtig, darüber nachzudenken, wie die Welt nach Gottes Willen sein soll.“ Jesus ist dann aber doch mit seinen Eltern wieder zurück nach Nazareth gegangen, heißt es in der Erzählung.

Wir haben zum Schluss gesungen: „Das wünsch ich sehr, dass immer einer bei mir wär, der lacht und spricht: Fürchte dich nicht!“

**Differenzierung:**

- In die Geschichte könnte alternativ eingestiegen werden über die Grunderfahrung des intensiven Suchens von Verlorenem: Dazu könnten – von den Kindern unbemerkt – im Raum einige tickende Geräte versteckt werden. Den Kindern erzählt man vor der Tür, dass diese Gegenstände ganz dringend gefunden werden müssen, weil sonst etwas Gefährliches passieren könnte. (Ängstlichen Kindern mitteilen, dass wir das nur spielen, aber nicht „in echt“ in Gefahr sind): Dann gehen alle auf die Suche. Wenn noch nicht alles gefunden wurde, wird ausgetauscht, wie man sich jetzt fühlt in dieser Situation: hier hätten dann Kindererfahrungen zu „verloren gehen“ bzw. „wiedergefunden werden“ ihren Raum.

**Ideen zur Weiterarbeit:**

- Die Geschichte szenisch nachspielen,
- elementar zum Auszug aus Ägypten erzählen und Bilder dazu zeigen, wie Juden heute Passah feiern,
- anhand von Modellen von Stiftshütte bzw. Tempel Salomos und Tempel des Herodes (z. B. Möckmühl) oder Bildmaterialien das mit dem Tempelkult verbundene religiöse Leben in Israel veranschaulichen.

**5.8.3 Erzählt wird, dass Jesus in der Taufe zu „GOTTES SOHN“ wurde ...**

(Portfolio-Variation zu 5.6.2.2.2/5.6.2.2.3, parallel hinsichtlich Materialien und Kompetenzen)

Jesus wuchs in Nazaret auf, wo sein Vater Josef eine Holzwerkstatt hatte. Und wie alle Jungens damals lernte Jesus beim Vater dessen Beruf. Als ältester Sohn sollte er später Josefs Werkstatt übernehmen.



Auch damals waren die Herrschenden reich, und manche Leute hatten etwas Macht und Geld, aber andere waren rechtlos und arm: Frauen hatten damals kaum Rechte, Kinder und Kranke gar keine. Väter konnten ihre Kinder sogar verkaufen. Kranke wurden verachtet und kaum gepflegt. (Man sieht es auf dem Bild rechts: Die Könige haben Schätze und Soldaten, Männer haben etwas, Frauen wenig, Kinder und Behinderte oder Kranke sind rechtlos und besitzen nichts.)

Ob das richtig ist in den Augen Gottes? Wir meinen: NEIN und haben aufgebaut, wie es besser wäre: Alle Menschen sollen gleich viel Rechte haben und sich alles teilen und helfen (links im Bild) Als Jesus

in der Holzwerkstatt von Josef arbeitete, glaubten die Menschen, dass die Welt bald zu Ende geht und alle sterben müssen. Da sagte ein Mann namens Johannes: „So böse, wie ihr lebt, könnt ihr nicht zu Gott kommen, wenn die Welt zu Ende geht. Ihr müsst euer Leben ändern! Kommt und lasst euch von mir taufen. Alles Böse soll von euch abgewaschen werden und ihr fangt ein Leben an, wie Gott es haben will.“



Da kamen viele Menschen zu Johannes an den Fluss Jordan und ließen sich taufen. Auch Jesus ging hin. Und da passierte etwas ganz Besonderes. Erzählt wird, Jesus habe innerlich eine Stimme gehört, die zu ihm sagte: „Du bist mein lieber Sohn, an dem ich Wohlgefallen habe!“



Wenn dieser Satz damals vor Zuhörenden (Zeugen) gesagt wurde, dann war der Junge oder das Mädchen damit adoptiert. Zettel und Stempel von Behörden brauchte man damals nicht für eine Adoption. Wir haben das dann gespielt: Monika wurde adoptiert von Frau Szagun.



In der Taufe – so wird erzählt – fühlte sich Jesus von Gott adoptiert und spürte Gottes Geist, seine Kraft der Liebe in sich. Dafür steht das goldene Netz auf seinem Kopf. Jetzt hat Jesus plötzlich zwei Papas, Josef und Gott: Was soll Jesus nun machen? Zurück gehen in die Holzwerkstatt? Oder ganz etwas anderes tun?



Jesus geht erst mal zum Nachdenken an einen einsamen Ort, die Wüste.

„Was will Gott von mir?“ fragt er sich „Ja, die Welt ist schlimm! Viele leiden unter Gewalt und Hunger. Ob Gott will, dass alle Menschen gleich

behandelt werden, dass sie ihre Gaben, Freude und Leid teilen, sich gegenseitig helfen? Ja, das will Gott! Und ich soll ihnen das sagen und ihnen das vorleben“, denkt Jesus. „Aber ganz allein kann ich das nicht schaffen, die Welt zu verändern. Freundinnen und Freunde brauche ich dazu!“ denkt er weiter. Und darum verlässt Jesus die Wüste und sucht Leute, die mitmachen wollen.



Zuerst geht er an den See Genezareth und fragt einige Fischer, ob sie mithelfen wollen, die Welt gerechter und liebevoller zu machen. Petrus, Andreas, Jakob und Johannes kommen mit.

Später schließen sich der Gruppe noch mehr Männer und Frauen an.



Wir haben das gespielt, wie der Jesus Leute fragt, ob sie mitmachen wollen. Und dann haben wir eine lange Reihe gebildet, sind so durch die Kita gezogen und haben dazu gesungen: „Geh mit mir, damit es wahr wird! Geh mit mir, dann wird es wahr!“



Danach haben wir mit Bewegungen Gott gebeten, dass er uns Kraft gibt und dabei hilft, das Teilen zu lernen. Und dann haben wir geteilt wie bei Jesus: Jeder kriegte gleich viel Fischkekse. Wir warteten,

bis alle etwas hatten. Dann haben wir dreimal gesungen: „ESSEN – DANKE – AMEN“. Und dann haben alle gleichzeitig gegessen.

#### 5.8.4 Jesus lädt Levi zum Mitmachen ein: Das ärgert viele. Da erzählt Jesus vom Hirten, der nach dem verirrtten Schaf sucht: Gott will, dass die Verirrten wieder zurück geholt werden in die Gemeinschaft

(Portfolio-Variation zu 5.6.2.2.4/5.6.2.2.5, parallel hinsichtlich Materialien und Kompetenzen)



Nach unsrem Beginn mit Leuchter und Lied haben wir erzählt, was wir schon zu Jesus wissen. Ein großes Foto hat uns dabei geholfen. Als Baby von Maria und Josef wurde er geboren. Dann half

er seinem Papa Josef in der Holzwerkstatt. Dann redete ein Mann namens Johannes zu vielen Leuten am Jordanfluss: „Die Welt geht zu Ende: Lasst euch taufen und fangt ein neues Leben an.“ Jesus ließ sich taufen und hörte im Kopf eine Stimme sagen: „Du bist mein lieber Sohn, an dem ich Wohlgefallen habe.“ Damit fühlte sich Jesus von Gott adoptiert. Zum Nachdenken darüber, wie es weitergehen soll, ging Jesus in die Wüste (Steine). Dort gab ihm Gott die Idee, wie die Welt besser werden kann.

Weil Jesus das nicht allein kann, lädt er Leute ein, mitzumachen. Zuerst kommen Fischer mit. Aber Jesus braucht noch mehr Leute zum Mitmachen. Wir haben das noch mal gespielt und dazu gesungen: „Geh mit mir, damit es wahr wird, geh mit mir, dann wird es wahr!“

Die Welt so zu verändern, dass es keine Kriege mehr gibt und niemand hungern muss, dass alle



eine Wohnung und Kleidung haben, alle etwas lernen können und dass Kranke gepflegt werden, na, dazu braucht man wirklich viele Leute, die mitmachen, auch bei uns in der Welt heute ... Manchmal sind vielleicht sogar Leute, die vorher selbst böse waren, bereit, bei Verbesserungen mitzumachen. Ob das wirklich passiert?

Dazu gibt es von Jesus eine Geschichte. Aber zuerst haben wir Günter kennen gelernt. Günter ist richtig gemein. Er nimmt Kindern ganz oft etwas weg, besonders Süßigkeiten. Niemand mag mehr mit ihm spielen. Keiner lädt ihn zum Geburtstag ein oder besucht ihn mal zu Hause. Ob Günter noch fröhlich sein kann? NEIN, sicher nicht – trotz der Süßigkeiten.



Wir haben dann eine Stadt im Land von Jesus aufgebaut. Dort ist es heiß. Die Häuser hatten deshalb kaum Fenster, und man nutzte das Dach für Vorräte oder zum Schlafen. Damit niemand runter fällt, gab es ein Geländer. Zum Schutz gegen Feinde baute man eine hohe Mauer um die ganze Stadt. Es gab ein Stadttor, durch das man hinein und heraus konnte. Abends machte man das Tor zu aus Angst vor Feinden.

Damals herrschten fremde Soldaten, die Römer, im Land von Jesus. Die wollten möglichst viel Geld kriegen. Deshalb stellten sie Zöllner an die Stadttore. Die nahmen den Leuten Geld ab, wenn sie mit Waren in die Stadt wollten. Die Zöllner mussten den Römern Geld geben. Aber da sie von den Leuten viel, viel mehr Geld verlangten, als sie abgeben mussten, wurden sie selbst sehr reich. Die jüdischen Leute hassten die Zöllner, weil sie mit den Römern zusammen arbeiteten und vor allem, weil sie so geldgierig waren.

Levi war auch so ein Zöllner. Ja, er war sehr reich. Aber fröhlich ist er nicht. Denn niemand mag ihn, niemand besucht ihn, nie wird er eingeladen.

Jesus kommt mit seinen ersten Leuten, die bei ihm mitmachen wollen, am Stadttor vorbei, wo Levi Zoll kassiert. Jesus sieht, wie traurig der Zöllner Levi aussieht. Er schlägt vor, dass Levi auch eingeladen wird, mitzumachen. Na, ob das seine Begleiter gut gefunden haben?

→ Kinderäußerungen.

Aber Jesus fragt Levi trotzdem, ob er mitkommen und helfen will, die Welt zu verändern Ob Levi mitgeht und sein Geld zurück lässt?

→ Kinderäußerungen

Ja! Er freut sich, dass er neu anfangen und auch wieder Freunde finden kann! Er geht wirklich mit.

Viele ärgern sich darüber, dass Jesus so einen gemeinen Kerl zum Mitmachen einlädt. Ein Mann, der als Rabbi lehrt, was Gottes Wille ist, der darf doch keine Betrüger zum Mitkommen einladen, sagen sie.

Da erzählt Jesus die Geschichte von dem neugierigen Schaf, das wegläuft und dem Hirten. Senta kennt die Geschichte vom Kindergottesdienst. Darum hilft sie beim Aufbauen und Erzählen.



Der Hirt in der Geschichte von Jesus hat 100 Schafe. Die Weide liegt dicht bei hohen Felsen. Wenn man da hochklettert, kann man abstürzen. Auch unten ist es gefährlich, besonders nachts, wenn wilde Tiere kommen ... Die meisten Schafe bleiben nah beim Hirten und den Hunden. Aber es gibt auch neugierige Schafe, die sich von der Herde entfernen: Sie wollen schauen, wie es woanders aussieht. Und dabei verlaufen sie sich manchmal. Und wenn sie dann abstürzen und in ein Loch fallen, wo sie allein nicht wieder herauskommen, was dann? Niemand weiß dann, wo sie sind. Wenn niemand sie sucht, sind sie verloren ...



Jesus erzählt von so einem neugierigen Schaf. Niemand hat gemerkt, als es weglief. Vielleicht fraßen die Hunde gerade. Erst schaut sich das Schaf hinter den Felsen um, dann klettert es rauf. Dann springt es dort oben herum.

Ja, und dann rutscht es ab und fällt in ein tiefes Loch, wo es

allein nicht mehr herauskommt. Es hat sich verletzt und schreit vor Angst und Schmerzen, aber niemand hört es.

Der Hirt sperrt wie jeden Abend die Schafe hinter einem hohen Zaun ein. Das soll sie vor wilden Tieren schützen. Nun zählt er seine Schafe: O, eins fehlt! Wo mag das fehlende Schaf sein? Der Hirt lässt die 99 Schafe mit den Hunden zurück und geht su-



chen, erst mal rund um die Felsen. Da findet er es nicht. So holt er die Leiter und klettert auf einen Felsen. Er schaut in jede Felsenspalte. Wo mag sein Schaf sein? Plötzlich hört er ein leises MÄH. Er schaut hinunter in ein tiefes Loch: Da liegt es, ganz tief unten.

Mit viel Mühe holt der Hirt das Schäfchen aus dem tiefen Loch. Er nimmt das verletzte Tier auf den Rücken, klettert vorsichtig die Leiter hinunter und trägt es zurück zur Herde. Wie froh ist das kleine Schaf, dass es nun wieder dazugehört und nicht mehr allein ist.

So wie der Hirt es mit dem Schäfchen gemacht hat, so will es Gott auch für Menschen: Die etwas falsch machten und jetzt tief im Loch von Traurigkeit und Alleinsein sitzen, brauchen Hilfe: Wer eine Chance bekommt, neu anzufangen, kann sich verändern, es besser machen ...



Levi durfte mitmachen bei Jesus. Und wenn wir mal etwas machen, was nicht so nett ist – so wie bei Günter – dann freuen wir uns auch, wenn man uns verzeiht und uns eine neue Chance gibt. Wenn wir wieder dazugehören zur Gruppe, versuchen wir dann, es besser zu machen.

Wir haben danach gespielt, dass wir auch alle Schafe sind von diesem Hirten. Und dass wir uns auch freuen, falls wir in ein tiefes Loch fallen, wenn er uns sucht und dann auch rausholt.

Auch Günter kriegt eine neue Chance, wie das kleine neugierige Schaf. Günter gehört zu uns, auch wenn er mal böse war. Deshalb kam er auch mit, als wir als Freunde von Jesus durch die Kita zogen und sangen: „Geh mit mir, damit es wahr wird.“





Und als wir zum Schluss Fischkekse aßen, saß Günter auch mit in unserer Runde.

Danach haben wir uns aus Walnussschalen, Vlies und Kleber eigene Schafe gebaut,



### 5.8.5 Wo gerade jemand Hilfe braucht, da pack zu! Jesus erzählt vom Samariter

#### Thematische Vorbemerkung zum barmherzigen Samariter (Lk 10, 29–37)

Die Geschichte gehört zu den sogenannten Gleichnissen (vgl. Anmerkung zur Geschichte vom verlorenen Schaf) und zwar zur Form der Parabel: Erzählt wird von einem ungewöhnlichen, also aus dem Rahmen fallenden Geschehen, an dem beispielhaft etwas zu erkennen ist. In der Vorgeschichte wird Jesus von einem Gesetzeskundigen gefragt, was er tun müsse, um ewiges Leben zu erlangen. Jesus gibt die Frage an den Mann zurück, der sie auch gemäß den heiligen Schriften beantworten kann. Der Gesetzeskundige (will er sich rechtfertigen, überhaupt gefragt zu haben?) will nun bezüglich der gebotenen Pflicht zur Nächstenliebe wissen, wer denn sein Nächster sei: Ihn interessiert also die Grenze bezüglich seiner Liebespraxis: Wo muss ich helfen, wo nicht? Das ist die Ausgangssituation, in die hinein Jesus die Geschichte erzählt.

Ein Mann wird auf der wüstenähnlichen düren und einsamen Strecke von Jerusalem nach Jericho überfallen, ausgeraubt und schwer verletzt. Wer hier verletzt liegen bleibt, hat kaum Chancen zu überleben. Drei Männer kommen vorbei. Zwei davon, ein Priester und ein Tempeldiener, sehen den Verletzten zwar, gehen aber vorbei. Erst der dritte, ein Samariter, greift helfend ein.

Die Brisanz der Geschichte: Die am Verletzten vorbeigehenden Personen sind Männer Gottes, jüdische Volksgenossen. Vom Glauben her ist der Niedergeschlagene ihr Nächster. Von ihnen wäre bei ihrem frommen Hintergrund zuallererst Hilfe zu erwarten. Aber genau sie, die bestens die biblischen Liebesgebote kennen, schauen weg, kümmern sich nicht. Zu ihren Motiven erfährt man nichts.

Dann kommt ein Samariter. So nennt man die Nachfahren der nordisraelischen Stämme, die sich nach der Eroberung durch die Assyrer (722 v. Chr.) mit Fremdvölkern mischten und religiös einen Sonderweg nahmen: Sie errichteten ihren eigenen Tempel auf dem Berg Garizim und erkannten von der Hebräischen Bibel nur die fünf Bücher Moses an. Die Juden sahen die Samariter als kultisch unrein an. Es gab ständig Fehden zwischen den beiden Volksgruppen. Ausgerechnet ein Samariter nimmt sich nun fürsorglich des Verletzten an, versorgt dessen Wunden, bringt ihn in einem Gasthof unter und trägt die Kosten nicht nur für die aktuelle Pflege sondern auch für mögliche Folgeaufwendungen.

Die Erzählung abschließend dreht Jesus die auf Abgrenzung der Liebesverpflichtung zielende Eingangsfrage um und fragt: „Wer wurde dem Bedürftigen zum Nächsten?“ Der Gesetzeskundige kann nun nur antworten: „Der dem Bedürftigen half.“ Dem vorher Fragenden wird mitgegeben, dem Beispiel des Samariters zu folgen, d.h. dem zum Nächsten zu werden, der aktuell Hilfe braucht ...

Die Frage der Rahmengeschichte, wer als „Nächster“ anzusehen sei, dem nach Gottes Willen unbedingt geholfen werden müsse, ist in der komplexen Fassung des Gleichnisses – Umdrehung der Fragestellung – für kleine Kinder (noch) nicht verständlich. Man darf sich darauf beschränken, deutlich zu machen, dass es darum geht, in der jeweils aktuellen Situation das zu tun, was die Not des Hilfsbedürftigen aufhebt oder mindestens lindert.

#### Materialien:

5 Handpuppen, eine Plastikschaale als Sandkasten, Figuren und Legematerial zur biblischen Geschichte, Requisiten für das Nachspielen: Kappen, Verbandszeug

#### Kompetenzen/Ziele:

Die Kinder (können)

- sich in die Situation des hilflosen Opfers hineinversetzen,

- erfassen, dass es in Notsituationen egal ist, ob jemand eine Beziehung (verwandt, befreundet o. Ä) zum Leidenden hat: die Notsituation erfordert Hilfeleistung von jedem, der ihr gerade begegnet,
- wahrnehmen, dass Jesus mit der Geschichte sagt: „Pack da an, wo du nötig bist als Helfer!“
- erkennen, dass sie selbst auch zum Nächsten anderer werden durch spontane Hilfsbereitschaft,
- die Geschichte mit eigenen Worten wiedergeben,

#### Lernarrangement:

Der biblischen Geschichte wird eine der Lebenswelt von Kindern nähere Situation vorangestellt.



Peter, Uschi und Jule sind auf dem Spielplatz im Sandkasten. In der Ferne sieht man Hans und Fritz kommen, zwei richtig gemeine Jungs. Die ärgern und hauen oft die Kleineren. Deshalb laufen Peter und Uschi schnell weg und verstecken sich hinter einem Busch. Sie haben Angst. Jetzt sitzt die kleine Jule ganz allein in der Sandkiste.



Und da sind die gemeinen Jungs auch schon da. Sie fallen über Jule her, ärgern, hauen und treten die Kleine. Erst weint sie, dann liegt sie ganz still da. Hans und Fritz hauen schnell ab, weil jemand gesehen haben könnte, wie böse sie zu Jule waren. Und dann kriegen sie bestimmt Ärger.

Karin sitzt weiter weg auf einer Bank und sieht Hans und Fritz weglaufen. Karin denkt: „Na, wen die beiden wohl wieder gequält haben?“

Hilflos liegt Jule im Sandkasten. Sie blutet, und weint leise. Uschi und Peter können sie von ihrem Versteck aus sehen. Was braucht Jule jetzt? Wie könnte die Geschichte weitergehen? Helfen Peter und Uschi der Kleinen? Oder gehen sie einfach nach Hause? Hilft jemand anderes?

→ Kinderäußerungen Wir haben verschiedene Möglichkeiten überlegt, wie es weitergeht ...

Dann haben wir von Jesus etwas zum Helfen gehört. Zu Jesus kam nämlich ein Mann und fragte: „Was muss ich tun, um zu leben, wie Gott es will?“ „Tu deinem Nächsten so viel Liebes, wie du es für dich auch gern hättest“, sagte Jesus. „Wer ist denn mein Nächster?“ fragte der Mann weiter. Da erzählt ihm Jesus eine Geschichte.



Ein Mann geht durch eine einsame Gegend. Da kommen Räuber, nehmen ihm alles weg und schlagen ihn halbtot. Weit und breit gibt es weder Wasser noch Schatten. Der verletzte Mann blutet, er kann nicht aufstehen. Wenn ihm niemand hilft, stirbt er.



Ein Priester kommt vorbei. Er sieht den Verletzten. Aber er denkt: „Als Priester Blut anfassen? Nee.“ Deshalb schaut er am hilflosen Mann vorbei und geht schnell weiter.

Ein Tempeldiener kommt vorbei. Der will auch keinen Verletzten anfassen. Er kennt – wie der Priester – das Gebot, dem Nächsten das zu tun, was man



für sich selbst auch wünscht in Not. Aber er denkt: „Ach, den Mann, der da liegt, kenne ich doch gar nicht! Der geht mich nichts an. Auch er schaut in eine andere Richtung und läuft schnell am verletzten Mann vorbei.“



Dann kommt ein Samariter. (Samariter sind Leute, die von den Juden als Ungläubige angesehen werden). Der Samariter sieht den Verletzten und geht zu ihm hin. Er reinigt seine Wunden und verbindet sie. Dann bringt er den Verletzten ins nächste Gasthaus. Dort soll er gepflegt werden, bis er wieder gesund ist. Der Samariter bezahlt dafür. Und er sagt zu den Leuten im Gasthaus: „Bitte pflegt ihn so lange, bis der Verletzte wirklich gesund ist. Wenn es mehr kostet, dann bezahle ich euch das bei meiner Rückkehr. Da komme ich zu euch und frage nach.“

„Wer von den drei Personen war dem Überfallenen der Nächste?“ fragt Jesus. „Der Mann, der ihm geholfen hat“, antwortet der Mann, der Jesus anfangs gefragt hatte. „Du hast Recht“, sagt Jesus, „mach es genauso. Dann handelst du so, wie Gott es will.“

Wir haben die Geschichte dann gespielt. Mona war der Überfallene, Ron der Räuber. Emilia und Collin spielten die beiden, die am Verletzten vorbeigingen und nicht halfen. Bassan spielte den Samariter, Anna die Frau im Gasthaus.



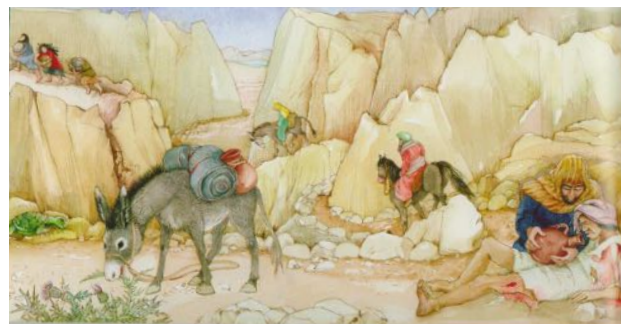
Teilt, was ihr habt und packt da zu, wo gerade Hilfe nötig ist ... da, wo das gelebt wird, werden sich alle wohl fühlen ...

**Variation:**

Statt der Samaritergeschichte wird die Geschichte von Jule weitergespielt.

**Ideen zur Weiterarbeit:**

- Spielen, wie der Samariter zurückkommt zum Gasthaus, dort den geheilten Mann, der seinen Weg weitergehen will, noch trifft: Es wird gedankt und ein Fest gefeiert,
- das Märchen von Goldmarie und Pechmarie erzählen und mit der Samaritergeschichte vergleichen,



**5.8.6 Sind Kinder weniger wichtig als Große? Nein, Gott sind alle gleich wichtig!**

**Thematische Vorbemerkung zum Kinder-Evangelium (Mk 10, 13–16 par)<sup>37</sup>**

Von Kindern im übertragenen Sinn ist oft die Rede im Neuen Testament, selten von realen Kindern. Abgesehen von Heilungen wird nur an zwei Stellen von Jesu Begegnung mit Kindern erzählt, zum einen von einem Kind, das Jesus in den Kreis der Jünger stellt (Mk 9, 33–37) zur Frage des Maßstabs für wahre Größe, und zum anderen in der sogenannten Kindersegnung (Mk 10, 13–16), die traditionell in Taufgottesdiensten verlesen wird.

Becker merkt an, schon den Evangelisten sei es offenbar mehr darum gegangen, was ein Kind symbolisiere als an Jesu Haltung zu wirkliche Kindern<sup>38</sup>, eine Tendenz, die bei Paulus verstärkt auftrete. Dies zeige sich an der Spannung zwischen Mk 10, 14 und Mk, 10, 15, der einen Bußruf enthalte und die Pointe von den Kindern zu den Erwachsenen hin verschiebe. Vers 15 sei möglicherweise erst nachträglich in die Geschichte eingeschoben worden. Die Urfassung

<sup>37</sup> Vgl. Becker, Ulrich, Den Kindern gehört die Herrschaft Gottes, in Becker, U./Johannsen, F./Noormann, H. (Hg.), Neutestamentliches Arbeitsbuch, 3. Auflage, Stuttgart 2005, S. 85–96.

<sup>38</sup> Ebd. S. 86f.

der Geschichte gehöre vermutlich zur ältesten Tradition über Jesus von Nazareth. Die direkte Zusage der Herrschaft Gottes an die Kinder sei singulär, sie gelte ja nicht einmal den Jüngern<sup>39</sup>, merkt Becker an: Eine Parallele sei in der Seligpreisung der Armen bei Lukas (Lk 6, 20) gegeben. Möglicherweise habe das Wort zu den Kindern auch einmal die Form einer Seligpreisung gehabt. Dies passe auch zur parallelen sozialgeschichtlichen Lage der Kinder. Kinder seien in der jüdischen Tradition zwar nicht „wegwerfbar“, wie dies in der Antike sonst galt: Kindestötung bzw. das Aussetzen von Kindern gleich nach der Geburt war straffrei und üblich im Umfeld von Israel. Auch wenn Kinder bei den Juden als Gabe Gottes gewertet wurden, so doch eher als eine Art Rohmaterial, welches durch Erziehung zum Gehorsam und zur Achtung der Tora erst zu einem zu achtenden Glied der Gemeinschaft weiter entwickelt werden muss. Die Rechtsstellung auch jüdischer Kinder war so, dass sie in Notsituationen (Schuld knechtschaft) verkauft werden konnten. Wenn sie in ihrer direkten Teilhabe am Reich Gottes den Armen und Kranken gleichgestellt werden, so entspricht dies auch ihrer sozialen Lage. Sie werden – wie Kranke – zu Jesus gebracht, um von ihm berührt zu werden. Der Berührung durch Jesus wird – magisch verstanden – die heilende, bewahrende Kraft zugetraut, deren die Schutzlosen (möglicherweise elternlosen) Kinder dringend bedürfen. Zu der in Vers 16 berichteten zärtlichen Umarmung verweist Becker auf eine rabbinische Abhandlung hin, nach der das Volk Israel auferstehen werde, „wenn Gott es umarmen, es an sein Herz drücken, es küssen und es so in das Leben der zukünftigen Welt bringen“ werde.<sup>40</sup> Mit den Kindern werde dies in der Begegnung mit Jesus sozusagen vorwegrealisiert.

Dass Jesu Zuwendung zu Kindern sie vor allem als Opfer der elenden Lebensumstände sieht, lasse sich auch an Mk 9, 36f ablesen, wo Jesus ein Kind in die Mitte stellt, es umarmt und den Zuhörenden mitgibt: „Wer eins von diesen Kindern aufnehmen wird in meinem Namen, nimmt mich auf, und wer mich aufnehmen wird, nimmt nicht mich auf, sondern den, der mich gesandt hat.“

Zu den wichtigsten Überarbeitungen des vormarkinischen Kinder-Evangeliums gehöre die schroffe Abwehr der Jünger (Vers 13b) und die Ansprache von Erwachsenen in Vers 15. Vermutet wird, dass die Abwehr der Jünger Widerstände in der christlichen Gemeinde spiegelt, Kinder vorbehaltlos mit dem Reich Gottes in Verbindung zu bringen. Die antike Vorstellung, dass nur gut gebildete Kinder Menschen seien, ließ Erwachsene sich als Mittler verstehen, welche über die Zulassung bestimmen.

Vers 15, der die Pointe auf Erwachsene verschiebt, dürfte nicht die vermeintliche Unschuld von Kindern im Blick haben, sondern ihr Angewiesensein auf Unterstützung, um ihr Leben zu bewältigen. Sich dessen bewusst zu werden, dass man als Erwachsener letztlich genauso dastehe vor Gott, darum gehe es.

#### Materialien:

Matte als Absperrung, Puppen, Figuren: Jesus, Freunde, Mütter o. Ä., Kinder, zum Nachspielen das goldene Netzuch

#### Kompetenzen/Ziele:

Die Kinder (können)

- sich hineinversetzen in Personen, die potentielle Störenfriede abwehren bzw. in Personen, die zu einer ihnen wichtigen Person gelangen wollen und daran gehindert werden,
- erfahren, dass Erwachsene Kinder als minderwertige Wesen von Jesus fernhalten wollten,
- hören, dass Jesus dagegen Kinder für gleich wichtig ansah und sich ihnen liebevoll zuwandte,
- verstehen, dass die Nähe zu Gott/Jesu nicht vom Können oder Wissen abhängt sondern Geschenk ist,
- die Geschichte in ihren Worten wiedergeben,

#### Lernarrangement:

Einstieg bei den Erfahrungen der Kinder: Manchmal möchte man dringend zu jemandem hinkommen, den man lieb hat. Und dann geht das vielleicht gerade nicht → Kinderäußerungen

Heute gibt es eine Geschichte, wo auch so etwas vorkommt. Das wollen wir jetzt zuerst spielen:

→ Rollenverteilung und Ausgabe von Puppen bzw. Matte.

Wenn man nicht zu einer Person kommen darf, die man lieb hat, dann ist man traurig. Das haben wir gespielt. Ein paar Mädchen waren Mamas mit Kindern auf dem Arm. Die wollten alle zu Michelle, der neuen Erzieherin. Aber da waren Leute, die sie nicht durchließen. Ein paar Jungs haben die Leute gespielt mit einer schwarzen Wand. Die „Mamas“ meinten, dass es Kinder und Mütter traurig macht, wenn sie ausgesperrt werden, nicht kommen dürfen ...



39 Ebd. S. 88ff.

40 Ebd. S. 92.



Dann kam die Geschichte: Zu Jesus kamen immer viele Leute: Kranke oder Traurige, die seine Hilfe brauchten und Leute, die ihm zuhören wollten, wenn er von Gott erzählte. Wenn man viel zu tun hat, ist man manchmal müde und braucht Ruhe.



Eines Tages hatte Jesus wieder ganz viel zu tun gehabt. Und genau an diesem Tag kamen Frauen mit Kindern. Alle wollten zu Jesus. Es waren viele Kinder, die meisten wohl von diesen Frauen, aber vermutlich auch Kinder, die keine Eltern mehr hatten.

Die Frauen wollten unbedingt, dass ihre Kinder Jesus kennen lernen. Und sie wünschten sich, dass Jesus sie in die Arme nimmt. Wenn er sie berührt, werden sie sich stark fühlen hinterher und fröhlich sein.



Die Freunde von Jesus ließen die Frauen mit den Kindern aber nicht durch zu Jesus. Sie sagten: „Kinder können noch nichts. Sie sind nicht wichtig. Sie sind meistens laut und stören nur. Jesus braucht jetzt aber Ruhe. Jesus hat keine Zeit für Kinder. Wir lassen euch nicht durch!“ Wie eine Mauer bauten sie sich zwischen Jesus und den Mamas mit ihren Kindern auf.

Als Jesus das merkte, wurde er zornig. Er sagte: „Lasst die Kinder zu mir kommen. Bei Gott ist es nicht wichtig, ob jemand klein oder groß ist, ob er oder sie viel oder wenig weiß: Bei Gott sind alle gleich viel wert!“



So kamen alle Frauen und alle Kinder zu Jesus. Und Jesus umarmte sie alle. Und sie fühlten sich stark und froh, weil Jesus sie in die Arme genommen hatte.

Und Jesus sagte zu seinen Freunden: Solange ihr meint, mit eurem Können und Wissen vor Gott toll dazustehen, könnt ihr noch nicht gut mithelfen, die Welt im Sinne Gottes zu verändern. Alles, was ihr habt und könnt, ist doch Geschenk von Gott. Werdet wie die Kinder. Bildet euch nicht so viel ein: Alle sind gleich viel wert bei Gott.

Unten seht ihr das Bild zur Geschichte aus unserer Kinderbibel.



**Variation:**

Die Geschichte als Rollenszene spielen: Wenn sie nach der Erzählung nachgespielt wird, können alle Rollen durch Kinder besetzt werden. Wirkungsvoller ist natürlich das Erleben der Erstbegegnung mit der Geschichte im Rollenspiel. Dann benötigt man Akteure für die abwimmelnden Jünger Jesu.

Die beiden Mädchen nahmen „Jesus“ das Tuch beim Kuschneln ab.



### 5.8.7 Angst, Traurigkeit, Schuld können lähmen – Schuldvergebung kann heilen

#### Thematische Vorbemerkung zur Heilung des Gelähmten (Mk 2, 1–12)

Von Jesus werden zahlreiche Wundergeschichten erzählt. Nicht alle müssen einen historischen Kern haben. Aber hinsichtlich der Heilungswunder ist davon auszugehen, auch wenn der Kern nicht im Einzelnen beschreibbar ist. Jesus hat offenbar eine starke therapeutische Wirkung gehabt. Krankheit galt in der jüdischen Tradition als Vorhof des Todes, entsprechend mit Unreinheit und Gottferne verknüpft. Die Ursache von Krankheit wurde meist darin gesehen, dass der kranke Mensch eine Sünde begangen hat. D. h. zum Unglück der Krankheit kam noch der Makel der Schuld mit entsprechenden Ausgrenzungen. Hilfe konnte man nicht durch Ärzte sondern eher durch Priester erfahren, die sich – bei entsprechenden Opfergaben – im Tempel als vermittelnde Instanz einer Schuldvergebung durch Gott verstanden.

Bei Jesu Heilungen geht es gemäß seiner Gottesreichsbotschaft immer um die Überwindung von Lebenseinschränkungen: Kaputte, gefährdete Existenzen sollen wieder heil werden, Leben soll in der Gemeinschaft gelingen können. Die Freunde des Gelähmten haben offenbar vom Wirken Jesu erfahren und vertrauen darauf, dass ihre mit hohem Einsatz verbundene Initiative für den Gelähmten die Wende bringen kann: Was der Gelähmte selbst denkt, fühlt, hofft bzw. glaubt, wird nicht thematisiert. Jesus nimmt nur Bezug auf das in ihn gesetzte Vertrauen der vier Freunde und spricht dem Gelähmten Schuldvergebung zu.

In den Text ist an dieser Stelle ein Konflikt mit den Schriftgelehrten eingefügt: Sie sprechen Jesus die Vollmacht ab, stellvertretend für Gott Schuld vergeben zu können. Verbunden damit dürfte ihre Kritik daran sein, dass Jesus hier das Heilungsmonopol der Priesterschaft am Tempel in Frage stellt und so das Regelwerk der religiösen Kultur außer Kraft setzt. Das beinhaltet ja auch, dass Jesus die finanzielle Basis der am Tempelkult verdienenden Kreise damit schädigt. In der Geschichte verbalisiert Jesus die von den Umstehenden nicht ausgesprochenen Vorbehalte und lässt den ehemals Gelähmten dann als geheilt heimgehen.

Real ist ein Dach der damaligen Zeit – bestehend aus einem Geflecht aus Zweigen und einer dicken Lehmschicht – so stabil, dass es kaum denkbar ist, mehr oder weniger unbemerkt ein Loch hineinzuschneiden, durch welches ein Kranker abgeseilt werden könnte: Dies spielt für die Thematisierung aber keine Rolle. Die Anschaulichkeit des fiktiven Hergangs trägt.

Schuldgefühle kennen alle Kinder. Und sie wissen auch aus eigenen Erfahrung, dass solche Ge-

fühle alle Aktivitäten „lähmen“ können: Diese Grunderfahrung kann den Anknüpfungspunkt zur Geschichte bilden.

#### Materialien:

Handpuppe für Einleitung, einfache Modelle oder Kopien zur Bauweise der Häuser im Palästina der Zeit Jesu; bei realem Nachspielen eine weitere Handpuppe und ein Tragetuch mit Bindfäden an den vier Zipfeln, eine goldenes Netztuch für die Jesusfigur, eventuell Kappen für die vier Freunde; beim Erzählen mittels Figuren die entsprechenden Figuren (Gelähmter mit Freunden, Jesus, Volk, Schriftgelehrte) und kleines Tragetuch sowie ein (aus einem Schuhkarton) gefertigtes Hausmodell.

#### Kompetenzen/Ziele:

Die Kinder (können)

- sich in ein Kind hineinversetzen, dass sich schwach, mutlos und krank fühlt bei dem Gedanken, schuld zu sein am gebrochenen Bein der Oma,
- nachempfinden, dass durch Vergebung von Schuld Erleichterung und Gesundheit eintreten können,
- elementare Kenntnisse zur Hausform und Baumaterialien der Zeit Jesu wiedergeben,
- erfahren, dass Schuldvergebung damals an den Tempelkult von Jerusalem gebunden war,
- wahrnehmen, dass ein entfernt von Jerusalem lebender Gelähmter Heilung durch Schuldvergebung kaum erlangen konnte,
- das beharrliche und zielstrebige Engagement der vier Freunde für den Gelähmten und die Hoffnung, die sie auf Jesus setzen, nacherleben,
- erkennen, dass gemeinsamer, zäher Einsatz zur Linderung von Not zum Erfolg führen kann,
- Jesu Schuldvergebung als Zuwendung zu einem Notleidenden wahrnehmen, welche die „frommen Kreise“ seiner Zeit gegen Jesus aufbringt,

#### Lernarrangement

Es beginnt mit Uschi, die – so stellen wir uns das vor – auch zu unserer Gruppe gehört. Mama ruft im Kindergarten an: „Oma kann Uschi heute nicht abholen. Sie ist vor dem Haus gestürzt und hat sich das Bein gebrochen. Mama fährt sie ins Krankenhaus. Mit Lillis Mama ist bespro-



chen, dass sie Uschi heute mitnimmt beim Abholen.“ – Uschi erschrickt sehr, als die Erzieherin das sagt. Sie mag gar nicht mehr spielen. Sie muss dauernd an die Bananenschale denken, die sie heute früh vor dem Haus einfach hingeworfen hat. Ob Oma darauf ausgerutscht ist? Hat Uschi Schuld, dass Omas Bein jetzt gebrochen ist? Uschi legt sich aufs Sofa und bleibt den ganzen Vormittag dort liegen. Sie sagt, sie kann nicht mehr aufstehen. Wer oder was könnte ihr helfen? → Dazu haben wir Vorschläge gemacht.

Ehe wir die Geschichte von einem Mann hörten, der auch nicht laufen konnte, schauten wir uns Modelle und Bilder von den Häusern aus der Zeit von Jesus an. Die waren aus Holz und Lehm gebaut. Eine Treppe führte zum flachen Dach, das man als Terrasse nutzte. Dort trocknete man Früchte, saß beisammen, und wenn es sehr heiß war, schlief man gern dort oben. Damit keiner runter fällt, gab es ein Geländer ringsherum. Innen gab es meist nur einen Raum.



Nachdem wir die Häuser innen und außen kennen gelernt hatten, wurde gefragt, ob jemand von uns schon mal im Flugzeug saß und aus dem Fenster schauen konnte. Ja, das hatten ein paar von uns erlebt. Und die erzählten dann, dass alles, Autos, Häuser, Bäume, Straßen, Flüsse immer kleiner aussehen mit steigender Höhe. Irgendwann ist alles ganz winzig. So ähnlich wie auf einer Landkarte, hieß es.

Und dann kriegten wir eine Landkarte von Palästina zu sehen, wo Jesus damals lebte. Da war alles drauf, was wir schon kannten: Der Jordanfluss, der See Genezareth, Nazareth, Bethlehem und vor allem Jerusalem mit dem Tempel. Dort wurde noch ein Tempelmodell hingestellt und die Tische von den Viehhändlern und Geldwechslern davor.



Das hat alles mit unserer neuen Geschichte zu tun. Die handelt von einem Mann, der gelähmt war, seit irgendetwas Schlimmes passiert war. Ob er wirklich daran schuld war oder nur dachte, es könnte so sein, weiß man nicht, auch nicht, was da passiert ist. Aber der Mann stand seitdem nicht mehr auf. Er blieb liegen und wurde immer schwächer. Was er vorher gearbeitet hatte, weiß man auch nicht. Jetzt konnte er nicht mehr für sich selbst sorgen, auch nicht für seine Familie.

Der gelähmte Mann hatte aber vier gute Freunde. Die kümmerten sich um ihn, besuchten ihn oft. Und sie überlegten immer wieder, ob und wie er zu heilen sei. Ja, beim Tempel von Jerusalem, da gab es manchmal Heilungen, wenn man dort ein Opfertier schlachtete und die Priester für den Kranken beten ließ. Aber wie sollte der gelähmte Freund dorthin kommen? Sie leben doch weit weg von Jerusalem. Man braucht viele Tage zu Fuß bis nach Jerusalem. Wie soll ein Gelähmter bis dahin laufen? Und so arm, wie er ist, hätte er auch nicht das Geld für Opfertiere. Also vom Tempel war keine Hilfe zu erhoffen.



Wir haben uns das angeschaut auf der Karte. Der Tempel ist wirklich weit weg.

Wie es weiter geht? Die Freunde erfuhren, dass Jesus in die Nähe kommen wird. Was, der Mann aus Nazareth kommt? Von dem wird doch Staunenswertes berichtet. Die Leute erzählen, dass er ganz viele Kranke geheilt hat. Bestimmt kann er unserem Freund helfen, sagten sie sich. Sie gingen zum Gelähmten: „Jesus kann dir helfen, Kumpel. Wir bringen dich zu ihm. Er soll jetzt gerade nur eine Stunde Fußweg entfernt sein. Er hat schon so vielen Leuten geholfen, sagt man. Wir vertrauen darauf, dass er auch dir helfen kann.“

Eine Stunde lang einen Kranken zu tragen, das ist ziemlich anstrengend, auch wenn sie ihn zu viert tragen. Endlich sahen sie das Haus und freuten sich, bald am Ziel zu sein. Aber was ist das? Vor dem Haus standen viele Leute, und drinnen war es



auch voll. So sehr sie auch baten, die Freunde wurden nicht reingelassen. Umkehren? Nein, auf keinen Fall! Der gelähmte Kumpel muss unbedingt zu Jesus kommen.



Wir haben das gespielt: Jan war Jesus, Monika, Nils, Erich und Ina trugen als Puppe den Gelähmten, wir anderen waren das Volk, das Jesus zuhören wollte, die Leute, welche die vier Freunde nicht rein ließen. Wir waren wie eine

Mauer am Eingang. Und Jesus stand ganz hinten im Raum, unerreichbar für sie.

Aber zu Jesus wollten sie doch unbedingt hin!



Die vier Freunde waren sehr enttäuscht, dass die vielen Leute sie nicht zu Jesus rein lassen wollten mit dem Gelähmten. Der brauchte doch so dringend Hilfe. Aber aufgeben wollten sie auch nicht. Also dachten sie nach. Und bald hatten sie auch eine gute Idee. Sie stiegen mit dem Kranken auf das Dach und machten ein Loch in die Decke.



Hier sieht man die vier Freunde schon runterschauen durch das Loch.

Ja, und dann ließen sie den Kranken ganz, ganz vorsichtig an vier Stricken hinunter in den Raum, wo Jesus war.

Jesus sah den Kranken: Und er sagte zu ihm: „Deine Schuld ist dir vergeben.“

Das gefiel den Schriftgelehrten, die Jesus das sagen hörten, gar nicht. Sie dachten:

„Was fällt diesem Jesus ein? Er kann doch nicht einfach sagen: ‚Deine Schuld ist dir vergeben!‘ Das kann nur Gott sagen. Und Gott vergibt Schuld nur im Tempel von Jerusalem, wenn ihn die Priester darum bitten. Der Mann, den die vier Freunde hierher gebracht haben,



muss nach Jerusalem zum Tempel gehen: Dort kann er ein Tier opfern und die Priester bitten, für ihn zu beten.“ So dachten sie.

Jesus sah den Schriftgelehrten ihre Gedanken an. Er spürte: Sie trauen ihm nicht die Kraft Gottes zu. Sie wissen nicht, wie nah Jesus Gott steht: Er wurde doch als „Sohn Gottes“ adoptiert! Jesus fragte nun die Schriftgelehrten: „Was denkt ihr, ist leichter zu sagen: Dir ist deine Schuld vergeben. Oder: Steh auf und geh umher?“ Jesus wartete die Antwort der Schriftgelehrten nicht ab, sondern sagte: „Damit ihr aber wisst, dass mir Gott die Kraft zu beidem schenkt, sage ich jetzt zu diesem Gelähmten: Steh auf, nimm deine Matte und geh heim.“

Und der vorher gelähmte Mann stand wirklich auf, nahm seine Matte und ging nach Hause. Vermutlich hat er Jesus und auch seinen Freunden gedankt. Und sicher gab es dann ein Fest.

Die Dabeistehenden waren außer sich vor Staunen. Und manche Schriftgelehrten waren zornig, weil Jesus die jüdischen Regeln zur Vergebung von Schuld übertrat.

In der Runde der Woche danach haben wir die Geschichte noch mal alle zusammen erzählt mit Figuren und einem Haus aus einem Schuhkarton. Jeder von uns hatte eine Figur, die unbedingt hören wollte, was Jesus zu sagen hatte. Und unsere Figuren sind dann alle zu dem Haus hingelaufen, wo Jesus zu Besuch war.

Weil das Haus zum Teil durchsichtig war, konnte man uns – die vielen Leute, die zu Jesus gekommen waren – auch gut sehen. Drinnen und draußen war wirklich alles voll. Und als die vier Freunde kamen, – Otto und Jan bewegten die Figuren der vier Freunde – konnten sie auch nicht rein. Und dann stiegen sie rauf auf das Dach.

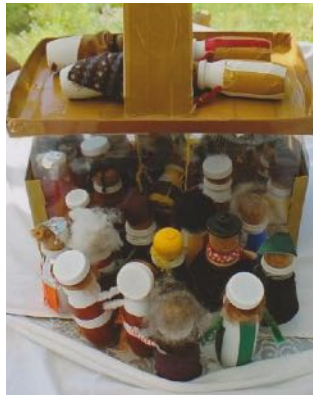


Dort war schon eine Klappe vorbereitet, – anders als in der Geschichte ... Die Freunde ließen den Gelähmten dann tatsächlich runter durch die Klappe bis zu Jesus.



Und sie guckten von oben zu, was jetzt passiert.

Und dann ging die Geschichte so weiter, wie wir sie schon kannten: Die Schriftgelehrten fanden es schlimm, dass Jesus – stellvertretend für Gott – dem Gelähmten seine Schuld vergab. Der darf und kann das gar nicht, dachten sie. Sie wussten nicht, dass Jesus in der Taufe zum „Sohn Gottes“ wurde und dass Gottes Kraft des Liebhabens in ihm war (dafür steht das goldene Netz). Deshalb dachten sie, dass der



Gelähmte unbedingt zum Tempel gehen müsste, um seine Schuld vergeben zu lassen. Dieser Jesus bringt alles bei uns durcheinander, dachten die Schriftgelehrten. Das ist ein gefährlicher Unruhestifter. Sie waren sauer auf ihn. Bestimmt waren sie auch sehr erstaunt, als der vorher gelähmte Mann dann plötzlich geheilt aufstand und mit seiner Matte unter dem Arm nach Hause ging. Aber sie blieben zornig. Sie wollten nicht, dass ihre Regeln zur Schuldvergebung nur im Tempel und durch die Priester übertreten wurden.

Wir merken an der Geschichte, dass manche Leute Jesus sehr mochten, weil er Armen, Kranken, Traurigen half. Und andere Leute waren gegen Jesus, weil er sich nicht an alle Regeln hielt, sondern sagte: „Das Wichtigste ist, dass Menschen geholfen wird.“

**Variation 1:**



Bei 3–5-Jährigen wird man die Geschichte elementar einbringen, d. h. ohne die Passagen zum Tempelkult in seiner Funktion als regelhaft vorgegeb-

nem Ort der Schuldvergebung ausführlich und mit Hilfe einer Landkarte zu thematisieren. Dass einige Umstehenden Jesus die Vollmacht zur Schuldvergebung nicht zutrauen, wird allerdings erwähnt.

Angesetzt wird auch bei den Kleinen bei den Erfahrungen mit Schuld. Schuldgefühle sind den meisten Kindern vertraut. Die Bildung des Gewissens – und damit auch die Ausformung von Schuldbewusstsein – ist ein wichtiger Schritt in der Entwicklung eines Kindes. Umso wichtiger ist es, Räume zur Kommunikation von Erfahrungen mit Schuld, ihrem Eingestehen und Schuldvergebung zu haben. Dabei können biblische Geschichten hilfreich sein, falls sie mit der Lebenswelt der Kindern verbunden werden.

Also: Beginn mit der Geschichte aus der Gegenwart. → Aufnehmen von Erfahrungen des Schuldigwerdens bei den Kindern



Weiterschreiten zu den Häusern damals durch Modelle und/oder Zeichnungen

Dann die Geschichte erzählen, eventuell mit Unterstützung eines Bilderbuches (z. B. Kees de Kort). Danach den Raum entsprechend herrichten, etwa Tische zusammen schieben als „Haus“, die Rollen verteilen und die Geschichte real spielen.



Zum Schluss bedankt sich der Gelähmte bei den Freunden, die ihn zu Jesus getragen haben.



### Variation 2:

bei Schulkindern

- Kinder schwere Lasten tragen lassen (z.B. Steine in Leinentaschen). Die schweren Lasten am Bein befestigen und erfahren, dass kaum noch ein Aufstehen möglich ist.
- Jetzt überlegen, ob es auch nicht sicht- und greifbare Lasten geben könnte, die einen so niederdrücken, dass man nicht mehr aufstehen kann und mag: → Kinderäußerungen
- Nun eine Beispielgeschichte für Schul Kinder, etwa von einem Kind erzählen, das zu spät zur Schule kam und sich da den ersten Tadel einholte, bei fehlenden Hausaufgaben dann den zweiten Tadel. Dann kriegt das Kind vielleicht bei der Mathe-Arbeit nichts hin wegen mangelnden Übens und schließlich am Nachmittag – allein zu Hause beim Anfertigen der Hausaufgaben – wirft es vor Verzweiflung über die nicht lösbaren Matheaufgaben das Buch an die Wand, trifft aus Versehen dabei aber Mamas Lieblingsvase, die in Scherben geht. Die Scherben werden zum Vertuschen in der Mülltonne vom Nachbarn entsorgt. Und als die Eltern nach Hause kommen, ist das Kind apathisch, hat Bauch- oder Kopfweg und liegt im Bett. → Kinderäußerungen



### Impuls:

Was könnte es noch geben, was jemanden lähmt: → Vorschläge der Kinder: Sie gestalten dazu „Sorgen-Kummersteine“, die zu einer Collage zusammengestellt werden können.



### Impuls:

Was könnte jeweils helfen, damit die „gelähmte“ Person wieder „heil“ wird? → Kinderäußerungen

- Jetzt wird die Geschichte zur Heilung des Gelähmten eingebracht einschließlich des Kontextes des Priestermonopols zur Schuldvergebung.

## 5.8.8 Vertraut Gott, sagt Jesus – Ihr müsst nicht im Meer von Angst umkommen

### Thematische Vorbemerkung zur Stillung des Seesturms (Mk 4, 35–41)

Die Geschichte gehört zu den sogenannten Rettungswundern, welche erzählen, wie Jesus seine durch Naturgewalten bedrohte Anhängerschaft bewahrt. Sowohl zur Geschichte von der Sturmstillung als auch zu der vom Seewandel Jesu (Mk 6, 45ff) finden sich Parallelen in der Literatur des antiken Umfelds. Das ist kaum verwunderlich, ist doch das Schiff als Sinnbild von Reise, Übergang, in den Mythen vieler Kulturen verbreitet.

Schon in den Katakomben finden sich – häufig mit der Arche Noah verknüpft – Darstellungen von der Kirche als Schiff, welches durch die Stürme der Zeit seinem himmlischen Ziel zusteuert. Dass sich die Bootsbesatzung, die frühen Christen, bedroht fühlte als Gemeinden wie persönlich angesichts der Verfolgungen, ist nachzuvollziehen: Die Geschichte richtet sich gegen die Angst, gegen den Verlust von Vertrauen auf die Lebensbewahrung durch Gott. Nebenbei will sie anschaulich herausstellen: der erhöhte (= nachösterliche) Christus ist – wie JHWH – ein Bezwingen der Chaosmächte. Auffällig ist an der Geschichte, dass nach dem positiven Ausgang (Jesus bringt Sturm und Wellen mit Vollmacht zur Ruhe) die Anhänger nicht etwa Lob und Dank ausdrücken sondern Furcht, gepaart mit der Frage nach der Identität Jesu angesichts solcher Vollmacht.

Diese nachösterliche Dichtung traut Jesus zu, dass er auch Macht über Wind und Wellen hat. Das Argumentationsmuster: Wenn der nachösterliche Herr der Kirche sein Schiff in den Stürmen der Zeit bewahren kann, warum sollte der vorösterliche Jesus seine Anhänger nicht auch aus einem Sturm auf dem See Genezareth gerettet haben können?

Es gibt vielfältige Sprachbilder, welche Angst und Verzweiflung mit Ertrinken, Untergehen parallel setzen, z.B. „Das Wasser steht mir bis zum Hals“. Kinder erleben auch heute Angstsituationen, in denen sie sich verloren fühlen. An diese Grunderfahrung ist anzuknüpfen. Wer oder was macht mir Angst. Wer oder was hilft mir, darin nicht unterzugehen? Kinder könnten z. B. malen, was ihnen Angst macht: Die mit Wachskreiden gemalten Zeichnungen könnten mit blauer Tinte übermalt und zu einem Meer der Angst zusammengeklebt werden .... vgl. Teil 2 der Andacht 5.5.8.

### Materialien:

Legematerial zur Symbolisierung von Ängsten, bei Nachspiel als Rollenszene Folie zur Erzeugung von Windgeräuschen, bei Nachspiel mit Figuren ein Schiff, Jünger und Jesus als Figuren, Tuch o. Ä. als Meer,

**Kompetenzen/Ziele:**

Die Kinder (können)

- eigene Angstsituationen benennen und die damit verbundenen Gefühle ausdrücken,
- sich in der Visualisierung von Ängsten wiederfinden: Angst kann lähmen, man kann darin untergehen,
- erzählen, wer oder was ihnen in Angstsituationen hilft,
- wahrnehmen, dass sich die Freunde Jesu fürchten, unterzugehen,
- erfahren, dass die Gefahr des Untergehens durch Jesus abgewendet wird,
- ansatzweise verstehen, dass diese Geschichte von Christen gegen die Angst vor dem Untergang erzählt wurde: Gott ist mit euch und lässt euch nicht untergehen: Habt Vertrauen!

**Lernarrangement:**

Eine kleine Figur einbringen, dazu ein „Monster“: Impuls: Manchmal habe ich Angst. Und diese Angst ist wie ein grässliches Monster, was mich bedroht → Kinderäußerungen zu ihren Ängsten, es werden weitere Monster platziert. Wie fühlt es sich an, wenn man große Angst hat? → Kinder äußern sich dazu, auch dazu, was sie in solchen Situationen tun.



**Weiterführung:**

Was hilft in Angstsituationen? → Kinderäußerungen Einbringen des abschirmenden Gläschens (= Begleitung) als „Schutzschild“ gegen die Monster, die nun nicht mehr direkt „zubeißen“ können,

Die von den Kindern genannten Mittel zur Bewältigung von Angst werden aufgeschrieben oder mittels Strichmännchen aufgemalt und an Backsteine geheftet. Jetzt werden die Monster als Symbole der Angst ins Wasser (blaues Tuch



oder Folie) gesetzt: Das ist das Meer der Angst. Die Backsteine mit den Aufschriften bzw. Bildern werden verteilt darin als „Inseln“ (Rettingsbojen), die ermöglichen, das „Meer der Angst“ zu überqueren, statt darin zu versinken. Die Kinder gehen – u. U. an der Hand – selbst über dieses Meer der Angst.

Jetzt wird gespielt, wie es ist, im Schiff zu sitzen und zunehmend Angst zu kriegen. Als Schiff nimmt man einen umgedrehten Tisch. Erst imaginiert man, dass schönes Wetter ist, dann kommt Wind auf, danach heftiger Sturm. Es wird immer gefährlicher im Boot: Entsprechende Geräusche unterstützen die Imagination. Alle haben schreckliche Angst.



Wie befreiend ist es, wenn der Sturm plötzlich aufhört → Kinderäußerungen dazu.

Alle Kinder setzen sich wieder in den Kreis. Nun kommt die neue Geschichte. Das Blaue in der Mitte soll der See Genzareth sein. Jesus lebte nahe davon. Einige seiner Freunde waren dort Fischer. Der See ist groß und kann gefährlich sein. Manchmal stürmt es dort plötzlich. Und dann gibt es sehr hohe Wellen.



Eines Tages will Jesus mit seinen Freunden ans andere Ufer fahren. (Wir lassen gerade alle Freunde einsteigen ...)

Jesus ist sehr müde und legt sich deshalb im Boot schlafen. Es



ist gutes Wetter, der See ist ruhig. Und die Freunde sind leise, damit Jesus gut schläft. Alles sieht nach einer guten Überfahrt aus.



Aber dann kommt Wind auf, erst ein bisschen, dann mehr und schließlich ein ganz toller Sturm.

Immer höher werden die Wellen durch den Sturm. Das Schiff schaukelt ganz furchtbar. Wasser läuft ins Boot. Und die Freunde von Jesus kriegen schreckliche Angst. Ob das Schiff jetzt gleich umkippt und sie alle ertrinken?



(Wir machten die Geräusche und Wellen dazu: Das Schiff kippte fast um). Jesus scheint nichts davon zu merken.

Er schläft weiter.

Die Freunde gehen Jesus wecken. „Kümmert es dich nicht, dass wir umkommen?“ fragen sie ihn. „Das Boot ist schon halb voll Wasser!“

Jesus steht auf und hebt die Arme: Und da lässt der Sturm plötzlich nach, die Wellen beruhigen sich, Stille tritt ein.

Und Jesus sagt: „Habt Vertrauen! Gottes Kraft ist doch viel größer als jeder Sturm!“ Seine Freunde sind erstaunt: Kann Jesus Sturm und Wellen etwas befehlen? Hat Gott seine Kraft an Jesus weiter gegeben?



Es gibt Bilder und Lieder, wo die Kirche, die Gemeinde, mit einem Schiff verglichen wird.

Auch das Zeichen vom Kindergottesdienst ist so gemalt. Vielleicht will die Geschichte ja sagen: „Ihr Leute von der Kirche, ihr sitzt doch mit Jesus im Boot. Auch wenn es manchmal ganz gefährlich aussieht für euch, ihr geht nicht unter: Jesus, Gott ist bei euch – habt Vertrauen, dass es weitergeht.“



### 5.8.9 Wenn jeder gibt, was er hat, dann werden alle satt

#### Thematische Vorbemerkung zur Speisung der 5000 (Mk 6, 35–44)

Die Geschichte gehört zu den sogenannten „Geschenkewundern“: Erzählt wird davon, dass Jesus an eine große Gruppe von Menschen eine große Menge Essen verteilen lässt. Die Empfänger erleben tatsächlich Nahrungsmangel, bitten Jesus aber – der Geschichte nach – nicht direkt um Hilfe.

Die Geschichte ist als nachösterliche Dichtung anzusehen, bei der verschiedene Motive bzw. Merkmale der Verkündigung Jesu aufgenommen wurden, so etwa Jesu Teilnahme an Gastmahlen und vor allem die Überlieferung zur Einsetzung des Abendmahls. In der Hebräischen Bibel wurde Elischa eine wunderbare Brotvermehrung zugeschrieben (2. Kön 4,42ff). Die Schilderung der Tat Jesu will dies Zeichen überbieten. Auch das Manna der Wüstenspeisung (2. Mo16) als Symbol der lebenserhaltenden Zuwendung Gottes zu seinem Volk könnte anklingen, ebenso die Zukunftsvision eines endzeitlichen Festmahls aller Völker (Jes 25, 6), die sich in einer Seligpreisung Jesu zu spiegeln scheint: „Selig die ihr jetzt hungert, denn ihr werdet satt werden.“ (Lk 6, 21.) Auch die Überlieferung zur Gütergemeinschaft der Jerusalemer Urgemeinde kann mitgeschwungen haben: Satt wird man, wenn das, was jeder zum Leben hat, miteinander geteilt wird.

Kinder erfahren es im täglichen Zusammenleben in der Kita wie in der Schule, dass es für alle reicht, wenn das Vorhandene geteilt wird. Mitgebrachtes z. B. bei Geburtstagsfeiern zu teilen, ist übliche Praxis. Das könnte Anknüpfungspunkt sein und sollte – wo immer möglich – praktisch vollzogen werden. Ganz real kann es erlebt werden: Speisungswunder ereignen sich überall dort, wo Menschen die Angst vor dem Teilen verlieren und das einbringen, was sie haben. „Wenn jeder gibt, was er hat, dann werden alle satt“, heißt es im Musical „Fünf Brote und zwei Fische“.

**Materialien:**

vierteiligen Süßkram für die „ungerechte Verteilung“, Figuren, Tuch (See) und Schiff zur Geschichte, Korb mit Brotfladen und Fischkeksen, Schalen

**Kompetenzen/Ziele:**

Die Kinder (können)

- erfassen, dass die Verteilung von Süßigkeiten auf Gruppentischen ungerecht ist und darauf reagieren,
- wahrnehmen, dass sich von dem Mut, alles zu geben, was man hat, andere anstecken lassen,
- erfahren, dass es für alle reicht, wenn jeder gibt, was er hat,
- selbstmotiviert Süßigkeiten miteinander teilen und sich daran freuen, dass es allen gut geht.

**Lernarrangement:**

Falls – wie in der Erprobung – die Geschichte zur Sturmstillung voran ging, wird zuerst mittig der See Genezareth platziert mitsamt dem Boot und der „Besatzung“, und die Kinder erzählen, was ihnen noch in Erinnerung ist vom letzten Mal. Während dieser Phase werden im Nebenraum in sehr ungerechter Verteilung auf zwei Tischen Süßigkeiten platziert.



Die Gruppe wird dann in zwei Gruppen unterteilt. Es wird angekündigt, im Nebenraum warte eine Überraschung auf sie. Für jede Gruppe gebe es da einen Tisch mit einer kleinen Stärkung. Ortswechsel.

Als wir in die Halle kamen, lag ganz viel Süßes auf Tisch 2 und ganz wenig auf Tisch 1: Sehr ungerecht war das verteilt! Die Kinder von Tisch 1 waren enttäuscht, dass sie so wenig kriegten. Sie schauten traurig zu uns, die wir am Tisch 2 saßen, rüber.



Das fühlte sich irgendwie nicht gut an. Otto stand auf und brachte 2 Schokokekse zu Tisch 1. Und Ina schlug vor, all das Süße auf einen Haufen zu tun und danach alles zu teilen. Wir beschlossen, dass wir das nach der neuen Geschichte tun wollten. Da wir gerade Frühstück hatten, brauchen wir jetzt auch noch keine Stärkung.

In der neuen Geschichte fährt Jesus auch mit dem Boot über den See. Jesus und seine Freunde wollen sich an einem einsamen Ort ein bisschen ausruhen. Sie nehmen sich auch etwas zu essen mit, weil es dort, wo sie hinfahren wollen, nichts zu kaufen gibt. Jesus hat sich um viele Kranke gekümmert und vielen Menschen davon erzählt, wie viel gerechter und liebevoller es in der Welt zugehen kann, wenn Gott herrscht und nicht das Geld und Waffen. Die meisten Menschen, die Jesus zuhören, sind arm und fühlen sich von den Römern und den Reichen unterdrückt. Sie wollen deshalb ganz viel von Gottes Herrschaft hören, die Jesus in die Welt bringen will. Als sie sehen, dass Jesus ins Boot steigt mit seinen Freunden und wegfährt, da sind viele Leute traurig. Sie wollen doch mehr hören vom besseren Leben, wie Gott es will. Die Leute sehen, wohin das Boot fährt. Und da laufen sie so schnell sie können um den See herum. Und als das Boot ankommt, stehen sie schon am Ufer und warten darauf, dass Jesus zu ihnen spricht. (Wir haben diese Leute gespielt: Jeder hatte eine Figur und hat sie um den See herum laufen lassen.)



Eigentlich wollte sich Jesus mit seinen Freunden mal ausruhen. Aber nun sieht er die vielen Menschen, die da am Ufer schon auf ihn warten. Jesus mag diese Leute nicht wegschicken, die um den See herum gelaufen sind, um von Gottes Reich zu hören.

Also spricht er stundenlang zu ihnen. Bald wird es Abend. Da sagt einer der Freunde: „Jesus, schick die Leute heim, damit sie sich Essen kaufen können!“ Jesus fragt: „Wie viel haben wir selbst im Korb mitgebracht?“ „Nur 5 Brote und 2 Fische. Das reicht niemals für die vielen Leute!“, sagt der Freund. „Das reicht, wenn wir alles teilen“, meint Jesus, „wir sagen den Leuten, dass wir alles geben, was wir haben. Vielleicht gibt es noch mehr Men-

schen, die dann auch teilen, was sie in der Tasche haben.“ Und so geschieht es.



(Wir haben das gespielt: Wir sind die vielen Leute, A. einer der Freunde, Frau Sz Jesus. Erzieherin M will ihr Mitgebrachtes dann auch teilen: Echtes knuspriges Brot liegt im Korb. Alles wird in Stücke gebrochen. Und dann gehen die Körbe mehrmals im Kreis herum und wir essen das Brot und die Fische (aus Keksteig). Hmm, das schmeckt!

Und danach haben wir in der Halle das getan, was Ina vorgeschlagen hatte: Alle Süßigkeiten wurden auf einen Haufen gelegt, und dann wurde alles gerecht geteilt. Was übrig blieb, hoben wir für Kinder auf, die heute fehlten. )



### 5.8.10 Einander vergeben, neue Anfänge schenken, zusammenhalten, sich ermutigen und stärken im Teilen Brot und Saft: Abendmahl feiern

#### Thematische Vorbemerkung<sup>41</sup>:

Mahlgemeinschaft nicht nur mit dem Kreis der engsten Anhängerschaft, sondern auch mit Ausgegrenzten, Verachteten zu pflegen, gehört den vielfältig bezeugten Charakteristika der Jesusbewegung. Das von allen Kirchen bis heute gefeierte Sakrament des Abendmahles ist vermutlich aus dem Passahmahl hervorgegangen, das nur einmal jährlich in Erinnerung an den Auszug aus Ägypten gefeiert wurde. Die letzte Mahlzeit Jesu mit seinem Anhängerkreis vor seiner Verhaftung durch die Römer war

vermutlich ein solches Passahmahl, zu dem neben der Gruppe von Jesus alljährlich Tausende von Juden nach Jerusalem pilgerten: Das Passahlamm wurde im Tempel rituell geschlachtet und dann in der Haus- bzw. Pilgergemeinschaft miteinander verzehrt. Die Deutung der Mahlelemente Brot und Wein im Sinne von Leib und Blut Christi entstand frühchristlich (vgl. 5.3.2 ausführlich) und lag bei Paulus bereits vor (1 Kor 11, 23–26). Die Evangelisten Matthäus (Mt 26, 26–29), Markus (Mk 14, 22–25) und Lukas (Lk 22, 15–20) legen diese Deutung Jesus in den Mund. Sie dürfte mit Jesu Selbstverständnis und Gottesverständnis kaum im Einklang stehen. Entsprechend wird eine Mahlfeier die Aspekte des Sühneopfertodes entfallen lassen und die Aspekte Konfliktbereinigung, wechselseitige Vergebung und Akzeptanz, Teilen von Gütern und Gaben, Stärkung und Festigung des Miteinanders i. S. von Neuanfang, Ermutigung, Freude betonen.

#### Materialien:

Stövchen, Metallsieb mit Deckel, Papierschnipsel (zerschnittene Papierservietten) , ein Fladenbrot, Kelch und kleine Gläschen, Apfelsaft, Wasser, Weintrauben, Jesusfigur

#### Kompetenzen/Ziele:

Die Kinder (können)

- eigene Situationen erinnern, in denen sie etwas taten, was sie im Nachhinein bedauern,
- Situationen erinnern, in denen sie sich am Verhalten von anderen störten und zornig waren,
- die Negativerinnerungen in von Papierschnipseln loslassen, sich mit einer Friedensgeste versöhnen,
- erfahren, dass Jesus bei seinen Mahlfeiern mit Freund/innen auch alles, was untereinander stört, ausräumen wollte,
- den Brotsegen erfahren und gemeinsam das geteilte Brot genießen,
- während des Essens die Geschichte vom unbarmherzigen Schuldner hören und sich dazu äußern,
- den Bechersegen erfahren und sich am geteilten Getränk erfreuen,
- das Verbrennen der Negativgefühle erleben und sich an Friedensgeste und Neuanfang freuen.

#### Lernarrangement:

Die Gruppe sitzt im Kreis. Es wird angesprochen, dass es bei kürzlich zurückliegenden Treffen Probleme gab, Störungen. Heute sollen sie aus dem Weg geräumt werden. So hat Jesus es auch mit seinen Freundinnen und Freunden getan, ehe sie zusammen aßen, erst einmal wird ausgeräumt, was nicht gut war im Miteinander. Wir haben uns vorgestellt, dass Jesus – wie die Figur – jetzt bei uns ist. Jesus

41 Vgl. Adam, Gottfried, Abendmahl, in: Lachmann, R./Adam, G./Ritter, W. (Hg.) TLL 1, Theologische Schlüsselbegriffe, Göttingen 2004, S. 13–20.



findet, jeder soll bei sich selbst anfangen, zu überlegen, was nicht nett, nicht okay war. Da fällt bestimmt jedem etwas ein. Denn jeder macht manchmal etwas, was nicht gut ist. Vielleicht beleidigt man jemanden oder schubst oder haut oder sagt was Böses über ihn... es gibt so vieles, was nicht okay ist. Aber wenn man bereit, was man falsch gemacht hat und es beim nächsten Mal besser machen will, dann – sagt Jesus – dann vergibt Gott uns auch. Wir konnten uns jetzt weiße Zettel nehmen für die Sachen, die uns einfallen, was bei uns nicht okay war. Und wenn uns das Leid tut, was wir gemacht haben und wir versuchen wollen, es besser zu machen, dann konnten wir die Papiere in das Sieb tun. Zu dem, was einem Leid tut, kann man etwas sagen oder auch schweigen. Frau Sz hat angefangen und auch etwas gesagt. Wir hatten gar nicht genug weiße Zettel für das, was wir alles los werden und künftig anders machen wollen. Jesus sagt, es soll dann vergeben und vergessen sein, wenn wir es wirklich bereuen. Wir können dann einen ganz neuen Anfang machen, sagt Jesus. Aber eine Sache gehört noch dazu: Und dafür sind die gelben Zettel da.

**Impuls:**

(Jetzt werden die gelben Schnipsel hingelegt) Jesus sagt nämlich: Wenn man möchte, dass einem selbst vergeben wird, dass also all das, was man selbst Böses gemacht hat, weg sein soll, vergeben und vergessen, dann muss man auch den anderen, die etwas falsch gemacht haben, vergeben. Manchmal ist man ja richtig sauer auf andere, die böse waren, einem vielleicht weh getan haben. Und dann fällt es einem auch schwer, zu verzeihen. Aber wir

können das üben, sagt Jesus, und er macht uns Mut dazu: Wenn man sich gegenseitig verzeiht, fühlen sich alle besser, sagt Jesus. Wer jetzt Gefühle von Ärger, Zorn auf andere los werden wollte, der konnte nun gelbe Papierschnipsel zusammenknüllen und ins Sieb tun. Das Sieb wurde immer voller. Als Abschluss dieses Teils haben wir uns im Kreis die Hand gegeben und gesagt: Friede sei mit dir! (Gefülltes Sieb und Stövchen werden nun zur Seite gelegt: Verbrannt wird draußen)

**Impuls:**

Jetzt wurden Becher, Weintrauben und ein Holzteller mit einem flachen Brot in die Mitte platziert. So ähnlich sah Brot in der Zeit von Jesus aus. Dann wurde erzählt, dass Jesus – wenn alles untereinander so geklärt war, dass man in Frieden und mit Freude zusammen essen mochte – als Anfang von der Mahlzeit Gott für das Brot, für alles Lebensnotwendige, dankte. Dann wurde das Brot in Stücke gebrochen und jeder bekam ein Stück davon. Ehe wir es aßen sangen wir noch dreimal ESSEN – DANKE – AMEN.



Alles wurde geteilt, auch die Früchte, Oliven, Datteln, Feigen oder ein bisschen Käse, falls sie so etwas hatten. Wir haben das auch so gemacht: Wir haben das Brot und die Trauben geteilt.



Und während des Essens hörten wir eine Geschichte, die Jesus erzählt hat von einem Mann, der sich 10 Milliarden Euro von seinem König geliehen hatte. Jetzt kam der Tag, an dem er das Geld zurückzahlen sollte. Er hatte aber die Summe nicht und bat den König, ob er nicht vielleicht später alles be-



zahlen könnte. Erst war der König streng und sagte: „Wenn du nicht bezahlen kannst, dann werde ich dich und deine ganze Familie in die Sklaverei verkaufen!“ Da warf sich der Mann auf die Erde, weinte ganz laut und bat den König, ihm und seiner Familie das nicht anzutun. Und der König hatte Mitgefühl und ließ ihn aufstehen und sagte: „Du tust mir Leid, – ich erlasse dir alle deine Schulden. Du kannst heimgehen zu deiner Familie.“ Da freute sich der Mann, dankte und ging. Als er aus dem Palast herauskam, traf er einen anderen Knecht. Dem hatte er hundert Euro geliehen. Was denkt ihr, was er jetzt zu dem sagen wird? → Kinderäußerungen (alle Kinder vermuteten, dass er dem Mitknecht auch die Schuld erlässt).

Fortsetzung der Erzählung: Jesus erzählt, dass es leider anders war. Statt zum Mitknecht zu sagen: „Grüß dich, du brauchst mir nichts zurückzahlen. Es ist jetzt alles okay zwischen uns,“ ist er richtig gemein zu dem und verlangt sofort das geliehene Geld zurück. Der Mitknecht hat jetzt aber gar kein Geld und bittet ihn, noch etwas zu warten, bis er es verdient hat, dann will er es rückzahlen. Aber der Mann, dem gerade 10 Milliarden erlassen wurden, hat kein Mitgefühl, sondern er würgt den Mitknecht und lässt ihn sogar ins Gefängnis werfen. All dies haben ein paar Diener vom König gesehen und gehört. Jetzt gehen sie zum König hin und erzählen ihm, wie gemein der Mann gerade zu seinem Mitknecht war. Da lässt der König den Mann noch mal zu sich kommen und sagt zu ihm: „Dir wurden 10 Milliarden erlassen. Und statt jetzt deinem Mitknecht gegenüber auch ein bisschen ‚nett‘ zu sein, würgst du ihn und lässt ihn ins Gefängnis sperren. Weil du kein Mitgefühl hattest mit deinem Mitknecht, musst du jetzt selbst ins Gefängnis!“ → Kinderäußerungen

(In der Erprobung fanden alle Kinder die Reaktion des Königs "voll okay": Thematische Vorbemerkung zur Erzählung vgl. 5.5.6. – Eine geeignete Erzählalternative bildet die Geschichte der Ehebrecherin Joh 8, 1–11, wobei der Ehebruch für die Kinder so umschrieben werden kann, dass die verheiratete Frau einen anderen Mann in dessen Haus geküsst und umarmt habe o. Ä.: Auch hier lässt man die Kinder Vermutungen dazu äußern, wie die zur Steinigung bereitstehenden Männer wohl reagieren werden auf Jesu Vorschlag, es solle derjenige den ersten Stein werfen, der noch nie gesündigt habe.)

Getrunken wurde erst nach dem Essen: Wasser und Wein: Saft wäre ohne Kühlschrank schnell verdorben. Alle tranken damals aus einem Becher. Der Becher wurde zuerst von Jesus hochgehalten und



Gott gedankt für den Wein: Der Wein steht für die Freude im Leben, für das, was froh macht. Wir hatten lauter kleine Becher und haben dreimal TRINKEN – DANKE – AMEN gesungen, ehe wir Saft oder Wasser tranken. Statt Wein hatten wir Weintrauben. Und als das leckere Brot alle war, gab es noch viele Salzstangen.



Und danach zogen wir uns Schuhe und Jacken an und gingen mit dem Stövchen und den zusammengeknüllten Papierschnipseln im Sieb nach draußen.

Die Kerze im Stövchen wurde angezündet, Auf das Sieb mit den Schnipseln kam noch ein Deckel. Und dann wurde das Sieb über die Kerzenflamme gehalten. Wir standen im Kreis um das Stövchen und waren sehr gespannt, ob es tatsächlich brennen wird. Und wirklich, nach einem Weilchen – wir mussten ein bisschen Geduld haben – kam et-



was Rauch, und dann verbrannten alles das, was bei uns selbst oder bei den anderen nicht okay gewesen ist und was wir jetzt loswerden wollten. Es war weg, nur noch Asche. Wir haben uns dann alle noch mal im Kreis angefasst und noch mal "Friede sei mit dir!" gesagt.



Solche kleinen Mahlfeiern, die mit dem Ausräumen von Unstimmigkeiten in der Lerngruppe eingeleitet werden, sollten immer wieder einmal Raum haben: So können Kinder immer wieder erfahren, wie per-

sönlich entlastend, die Gemeinschaft stärkend und neues Miteinander stiftend es wirkt, wenn Störendes, Trennendes in Vergebungsbereitschaft ausgelöscht wird.



Bei solchen Ritualen, wo das, was trennt, was an Vorwürfen bzw. und erinnerten Störungen und Verletzungen im Raum ist, losgelassen wird und dann miteinander befreit neu angefangen werden kann, bedarf es – besonders auch für die bereits als notorische Störer stigmatisierten Kinder – des besonderen Schutzes. Wenn die erwachsene Person selbst etwas benennt, was sie falsch gemacht hat und bereut, so hat das Modellcharakter: Vielleicht mag auch das eine oder andere Kind auch sagen, was es bereut, getan zu haben. Aber das ist freiwillig. Auf gar keinen Fall Kinder nötigen, öffentlich ihre „Schandtaten“ einzugestehen. Auch sollte auf jeden Fall vermieden werden, die „bösen Taten“ anderer zu benennen: Prangersituationen öffnen nicht für ein Loslassen. Sie vergiften vielmehr die Atmosphäre. Eigene oder auch fremde Schuld kann auch unbenannt symbolisch hinter sich gelassen werden. Das o.g. Ritual verbrannte die verschiedenfarbigen Zettel. Man hätte sie z.B. auch in einem Loch im Garten rituell begraben können. Oder – falls man einen gasgefüllten Luftballon erworben hat – könnte die „Schuld“ im Briefumschlag damit wegfliegen. Oder wenn ein Fließgewässer nahe ist, könnte solch ein Briefumschlag auf einem Papierschliff davon schwimmen. Zu einer rituellen Schuldentlastung sollte immer auch der Friedensgruß gehören: Man gibt sich die Hand und sagt: „Friede sei mit dir!“ Wichtig ist, dass die „Verfehlungen“ aller Seiten nun auch so ausgeräumt sind, dass sie nicht mehr erwähnt werden. D.h. auch den notorischen Störern der Gruppe ist erst mal jeder stigmatisierende Stempel abgenommen. Auch sie haben eine Chance, ohne vorweg gezeigtes Misstrauen völlig neu anzufangen.

### Ideen zur Weiterarbeit:

- die Kinder gestalten aus Natur- oder Altmaterialien in Gruppenarbeit jeweils einen Abendmahlstisch, an dem sie selbst auch als Figur präsent sind



- die Kinder legen aus Natur- und Altmaterialien Bilder zum Abendmahl auf dem Overheadprojektor (Platte vorher mit Folie abkleben zum Vermeiden von Kratzern)



### 5.8.11 Jesus wird von den Römern als Unruhestifter ans Kreuz geschlagen

**Vorbemerkung:** (Zum theologischen Hintergrund vgl. 5.3.2)

Das Kreuz mit dem daran gehängten Menschen ist für viele Kinder Anlass, Fragen zu stellen, so dass das Thema „Kreuzigung“ ganz unabhängig vom Kirchenjahreskreis aufbrechen kann: Und da echte Fragen die beste Voraussetzung für die Aufnahme von Inhalten sind, sollten solche fruchtbaren Momente auch genutzt werden für Thematisierungen. Die Komplexität von Passion und Auferstehung erfordert ohnehin mehrfache Wiederholungen, von denen irgendeine dann auch im Kirchenjahr passend sein dürfte.

Wichtig erscheint, die durch Jesu „Reich-Gottes-Programm“ verursachte Polarisierung der jüdischen Bevölkerung ins Bewusstsein der Kinder zu heben

mittels exemplarischer Geschichten, in denen Jesus handelnd oder lehrend vorkommt: Während die Armen, Kranken, Unterdrückten und Ausgestoßenen Jesus als Befreier sehen, der Hoffnung schenkt auf bessere Verhältnisse, sehen andere in ihm einen gefährlichen Umstürzler, den man bekämpfen muss. Diese Polarisierung sollte elementar auch Kindern verdeutlicht werden.

Die Fußwaschung, der Verrat des Judas wie die Verleugnung durch Petrus bleiben späteren Thematisierungen vorbehalten. Die Verhandlung vor dem Hohen Rat entfällt als antijüdischer Einschub ohne historische Basis: Nur die Römer konnten Todesurteile fällen.

### Materialien:

Legematerialien zum Aufbau von Jerusalem oder ein vergrößerter Stadtplan von Jerusalem, Figuren, Lochbacksteine für das Kreuz, schwarzes Tuch und welches Naturmaterial, Buntstifte, Malvorlage, für Varianten verschiedene Bild Darstellungen zur Kreuzigung

### Kompetenzen/Ziele:

Die Kinder (können)

- erkennen, dass Jesus von manchen Menschen geliebt und von anderen abgelehnt wurde,
- in elementarer Form Gründe dafür nennen, dass die Sicht auf Jesus so verschieden war,
- wahrnehmen, dass sein bejubelter Einzug in Jerusalem Jesus für die Römer zum gefährlichen Unruhestifter machte,
- erfahren, dass Jesu Kritik am Tempelkult und den damit verbundenen Geschäften die am religiösen Tourismus seiner Zeit verdienenden Kreise gegen sich aufbrachte,
- einige (ausgewählte) Stationen Jesu bis zu seinem Tod am Kreuz anhand des elementaren Modells von Jerusalem zeigen und dazu erzählen,
- wiedergeben, dass die Römer Jesus verurteilten und hinrichteten,
- sich in die Situation der Anhänger (Enttäuschung, Angst, Verzweiflung) versetzen und ihre Reaktion auf die Verhaftung bzw. Hinrichtung nachvollziehen,



**Lernarrangement:**

Ansetzen beim Zusammentragen von Vorwissen zu Jesu Wirken und Lehren, z. B. mit Hilfe eines Großfotos zu seinem Lebensweg

„Was ist mit diesem Kreuz, wo der Jesus dran hängt?“ fragte Jona neulich. Das wollten wir klären.



Zuerst haben wir uns noch mal ein Bild angesehen zu Jesu Leben: Am Anfang stehen Maria und Josef mit der Krippe, dann kommt die Holzwerkstatt, wo Jesus mit seinem Papa Josef arbeitet. Danach geht er zum Jordan und trifft Johannes (Sohn von Zacharias und Elisabeth). Johannes sagt: „Bald kommt das Weltende. Wer böse ist, kann nicht zu Gott kommen: Lasst euch taufen und fangt ein neues Leben an!“ Jesus lässt sich taufen. Und als er aus dem Wasser steigt, ist ihm, als ob Gott zu ihm sagt: „Du bist mein lieber Sohn!“ Jetzt fühlt sich Jesus von Gott adoptiert. Wie soll es weitergehen?



Er geht in die Wüste und denkt nach, was er als „Sohn von Gott“ wohl tun soll? Damals geht es den meisten Menschen schlecht. Die Herrschenden haben ganz viel, die anderen wenig oder beinahe gar nichts.



Kranke werden nicht gepflegt. Jesus spürt: „So will Gott die Welt nicht: Nicht Gewalt soll herrschen, sondern Liebhaben, einander helfen, alles teilen. So soll es sein. Und das soll ich allen sagen von Gott!“ Das tut Jesus dann auch. Aber gefiel das den Herrschenden?

→ Kinderäußerungen

Wir haben dann Jerusalem aufgebaut mit dem Tempel, dem Palast vom König und von Pilatus, dem obersten Römer, auch das Dorf Bethanien, wo der Esel wohnte, mit dem Jesus in Jerusalem einritt.



Seine Freunde kamen mit ihm. Die Gruppe von Jesus kam durch das Tor in die Stadt, wo daneben die Burg Antonia stand mit vielen römischen Soldaten.



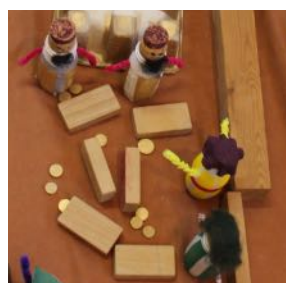
Als nun Jesus mit seiner Gruppe durch das Tor kam, wurde er dort von vielen Menschen begeistert begrüßt. Sie warfen Palmzweige und Kleider auf den Weg als Teppich für Jesus und riefen laut: „Sei gegrüßt, Befreier unsres Volkes!“ Sie sahen in Jesus den lange erwarteten Friedenskönig.



Die Römer konnten alles, was da geschah, gut beobachten und hören. Und schnell sagte ein Soldat Pilatus Bescheid, dass es Leute gibt, die Jesus als neuen Herrscher haben wollen. „Das ist für uns Römer gefährlich“, wusste Pilatus.



Jesus besuchte mit seinen Freundinnen und Freunden den Tempel. Der Tempelvorhof war voll von Verkaufsstän-



den: Viele Händler boten schreiend kleinere und größere Opfertiere an. Auch die Geldwechsler wollten verdienen Jede größere Stadt hatte eigene Münzen, deshalb brauchte man Geldwechsler. Alle Händler boten laut ihre

Dienste an. Jesus wurde zornig: „Ihr macht da Geschäfte, wo Gott im Mittelpunkt stehen soll!“ rief er. Es heißt, Jesus habe sogar Tische von Händlern umgeworfen. Die Händler beschwerten sich sofort über Jesus bei den Oberen des Tempels und bei den Römern. Jetzt galt Jesus noch mehr Leuten als Unruhestifter.



Jesus wusste, dass er Feinde hatte und dass er wohl kaum die nächsten Tage überleben würde. Ein letztes Mal aß er abends zusammen mit dem Kreis seiner Anhänger: Das haben wir gespielt.



Seine Freundinnen und Freunde hatten sich so gefreut, als die Leute Palmblätter und Kleider auf die Erde warfen, um Jesus als kommenden König zu begrüßen. „Wie wunderbar wird das sein, wenn Jesus herrscht und wir ihm dabei helfen können“, dachten sie. Und jetzt sagte Jesus ihnen, dass die Römer ihn wahrscheinlich noch in dieser Nacht verhaften und morgen töten werden. Alle waren sehr traurig. „Teilt weiter miteinander Brot und Wein“, sagte Jesus, „verzeiht einander, was falsch war! Fangt in meinem Namen immer wieder neu an mit Liebhaben, Teilen und einander Helfen!“ Wir haben auch miteinander Essen geteilt. Und dass wir uns vorstellen konnten, wie traurig die Freundinnen und Freunde waren, als Jesus ihnen sagt, dass er bald sterben wird, das könnt ihr an unseren Gesichtern sehen.



Jesus betete. Seine Freunde schliefen aber immer wieder ein, statt ihm beizustehen.

Nach dem Abendessen verließen sie gemeinsam Jerusalem und gingen zum Olivengarten vor dem Stadttor. Jesus bat einige Freunde, mit ihm wach zu bleiben. Er wünschte sich ihre Nähe als Trost in seiner Angst.

Und dann kamen die römischen Soldaten mit Judas, der ihnen Jesus zeigte. Die Römer nahmen nur Jesus gefangen. Die Freunde konnten weglaufen.



Noch in derselben Nacht wurde Jesus verhört und von den Römern als Verbrecher zum Kreuzestod verurteilt. Man schlug ihn und setzte ihm eine Dornenkrone auf den Kopf.



Wir fassen so einen Dornenkranz an. Das war sehr pieksig. Die Dornenkrone muss Jesus sehr weh getan haben!

Jesus musste sein Kreuz selbst tragen. Als er darunter zusammenbrach, zwangen die Römer einen anderen Mann, es für ihn bis vor das Stadttor zu tragen. Weil man die Menschen, die ans Kreuz genagelt wurden, als schlimme Verbrecher ansah, wurden die Kreuze außerhalb der Stadtmauern aufgerichtet: Das sollte noch mal zeigen, wie sehr man die Gekreuzigten verachtete.



Vor dem Stadttor nagelte man Jesus dann mit seinen Armen am Kreuz fest und richtete



das Kreuz auf. Es muss furchtbar weh getan haben!

Wir sahen uns einen so langen Nagel an und befühlten ihn.

Außer den Römern waren nur Johannes und zwei Freundinnen nahe am Kreuz. Andere Freunde schauten von weitem zu.

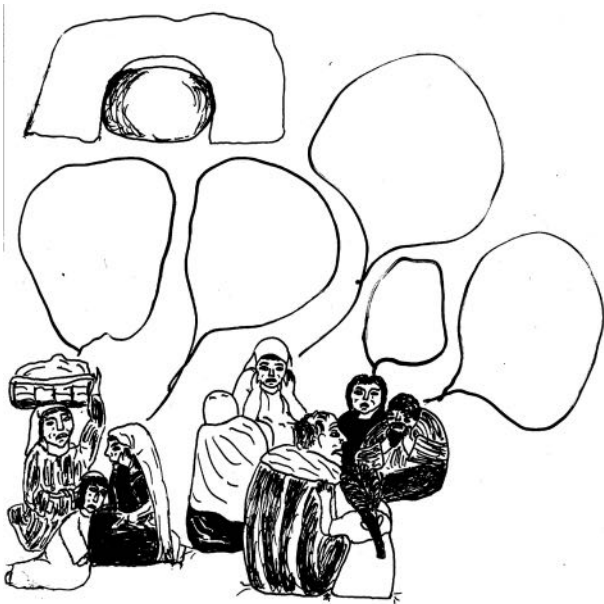


Den toten Jesus legte man in ein Grab im Felsen und wälzte einen riesigen Stein davor zur Sicherheit. Auch hielten römische Soldaten Wache am Grab. War nun alles zu Ende?



Waren mit Jesus nun auch alle Hoffnungen auf die mögliche Veränderung der Gesellschaft begraben? Sollte jetzt alles für immer so bleiben wie es ist? War jetzt all das, was Jesus zur Herrschaft Gottes in der Welt gesagt und getan hatte, für immer verloren?

Erst einmal schien es so, als hätten die Feinde von Jesus gewonnen. Jesus lag tot im Grab. Die Freundinnen und Freunde von Jesus waren tieftraurig und hatten sich zum Teil aus Angst vor den Römern auch versteckt.



Wir können uns vorstellen, wie traurig die Freundinnen und Freunde waren. Jeder von uns sucht sich auf dem Bild aus, welche Person er oder sie sein könnte und malt in die Blase die Angst und Traurigkeit hinein: Da wurde ziemlich viel schwarz gemalt.

#### Ideen zur Weiterarbeit:

- ein Kreuz aus Lochbacksteinen auf schwarzes Tuch legen: dürre Äste, dunkle Tücher, alles sieht sehr traurig aus. Die Römer stehen oben drauf zum Zeichen dafür, dass sie denken, gewonnen zu haben über Jesus und sein „Reich-Gottes-Programm“.



- einige (sorgsam bezüglich Antijudaismus geprüfte) Darstellungen zur Passionsgeschichte einzeln einbringen und dem Inhalt wie dem Ablauf der Geschichte zuordnen lassen: Die Kinder erzählen dazu. Durch die Frage, was dem Maler besonders wichtig war, wird ein intensiveres Betrachten gefördert.
- den Kindern die Passionsgeschichte noch einmal wiederholend abschnittsweise erzählen: Die Kinder sitzen dabei an Tischen und haben Wachskreiden (zunächst ohne die schwarzen Stifte) vor sich, jedes Kind dazu eine weiße Karteikarte in DIN A 5, auf dem nur der Umriss eines das Blatt füllenden Kopfes zu sehen ist. Mit den Kindern wird imaginiert, dass sie zur Gruppe der Freundinnen und Freunde von Jesus gehören. Jetzt haben sie gerade erlebt, wie begeistert die Menschen Palmzweige und Kleider auf den Weg warfen, als sie mit Jesus nach Jerusalem hinein kamen und dass nun alle hoffen, dass statt der Römer und der Reichen bald Gott herrschen wird und dass dann niemand mehr hungern muss und alles besser wird. (Die Kinder werden gebeten, in den Kopf auf ihrer Karte ihre fröhlichen Gedanken und Gefühle hineinzumalen). Danach wird weiter erzählt von der beginnenden Gefahr, dem letzten gemeinsamen Essen, der Verhaftung und Verurteilung, Jesu Gang zum Kreuz, der Kreuzigung, seinem Tod und Begräbnis. (Die vorher fehlenden dunklen Stifte werden auf die Tische platziert: Die Kinder werden eingeladen, ihr Bild von den Gefühlen und Gedanken im Kopf zu verändern, wenn sie mögen. Vielleicht sind ja jetzt auch Angst und Traurigkeit im Kopf.) Die durch Übermalen veränderten Karteikarten (Namen hinten drauf!) werden aufgehoben bis zur Thematisierung der Auferstehung. Wenn das Auferstehungsgeschehen als innerer Prozess imaginiert worden ist, können die Kinder ihre Karte durch Abkratzen (Teelöffel als Schaber) noch einmal verändern.



(Die Bildbeispiele zeigen Karten nach der Imagination der Auferstehung)



### 5.8.12 Auferstehung: Die Freundinnen und Freunde erfahren auf rätselhafter Weise Jesu lebendige Nähe. Hoffnung und Mut erwachen, Jesu Sache weiterzutreiben

**Vorbemerkung:** (Zum theologischen Hintergrund vgl. 5.3.2)

Die Auferstehung Jesu dürfte das schwierigste Thema überhaupt sein. Das, was Kinder dazu aus ihrem Umfeld (Bezugspersonen, Darstellungen in Kirchenräumen o.Ä.) mitbringen, läuft in der Regel auf den Scheintod Jesu oder aber eine gegenständlich greifbare wiederbelebte Leiche hinaus. Will man diese beiden Vorstellungen nicht unterstützen, wird man die Auferstehung Jesu sozusagen in die Köpfe und Herzen des Anhängerkreises hineinverlegen, d.h. als ein geheimnisvolles Geschehen, das mehrere Personen mehr oder minder gleichzeitig erfasste als Traum oder als Vision.

Angeknüpft werden kann zum einen bei Traumerfahrungen von Kindern: Sie können von Träumen erzählen, die sich so anfühlten als wäre es real passiert. Zum anderen kann auf die Erfahrung von Kindern mit verlorenen Angehörigen oder geliebten Haustieren zurückgegriffen werden: Kinder kennen es, dass sie an bestimmten Orten oder in bestimmten Geschehensabläufen das Gefühl haben, die vermisste Person oder das Tier sei ihnen ganz nah.

#### Materialien:

Bild von verstorbenem Haustier, Kerze, Malvorlage, Buntstifte, Lochbacksteine und Legematerial zur Umgestaltung des traurig-schwarzen Kreuzes in ein Kreuz mit Hoffnungszeichen (Blumen, Kerzen, goldenes Netz), hartgekochte Eier,

#### Kompetenzen/Ziele:

Die Kinder (können)

- von eigenen Träumen und dem Gefühl, dass sie real waren, erzählen,
- von Situationen berichten, in denen sie das Gefühl hatten bzw. haben, Verstorbene (Menschen oder Tiere) seien ihnen noch nah,

- den Kontrast zwischen den Gefühlen der Anhängerschaft nach dem Einzug in Jerusalem und der Kreuzigung bzw. dem Begräbnis Jesu fühlen und ausdrücken,
- sich in Freundinnen bzw. Freunde von Jesus hineinversetzen und ausdrücken, was sie nach einer geträumten liebevollen Begegnung mit Jesus fühlen könnten,
- überlegen, was ein Traum, in dem man Jesus ohne Arme und Hände begegnet, bedeuten könnte,
- eine symbolische Darstellung von Auferstehung gestalten,
- Eier als Symbole neu beginnenden Lebens wahrnehmen und sie mit Zeichen der Freude schmücken,

#### Lernarrangement:

Man sitzt zusammen im Kreis.

**Impuls:** Z. B. Manchmal träume ich ganz stark, und wenn ich dann plötzlich aufwache, bin ich nicht sicher, ob das jetzt Traum war oder wirklich passiert. → Kinder erzählen zu ihrem Traumerleben

**Impuls:** Bild von einem geliebten Verstorbenen (z. B. Katze): Amadé liegt begraben im Garten. Aber wenn ich frühstücke, ist mir immer, als säße er noch auf dem Stuhl neben mir → Kinderäußerungen



**Impuls:** Bilder zum Einzug in Jerusalem bzw. Kreuzigung, Pietà, Grab (Fotos zu Inszenierung mittels Figuren oder darstellenden Kunst) in die Mitte platzieren → Kinder äußern sich zu den kontrastierenden Gefühlen des Anhängerkreises.





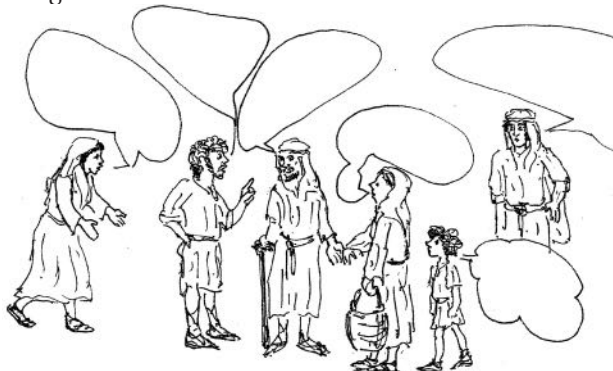
**Impuls:** Einladung an die Kinder, die Augen zu schließen und sie sich auch noch mit den Händen zuzuhalten und sich in die traurigen Freundinnen und Freunde hineinzufühlen nach Jesu Tod. Alle sollen sich vorstellen, dass es nur noch Traurigkeit, Dunkel für sie gibt.

**Imagination:** Du bist ganz traurig eingeschlafen, weil Jesus tot ist. Jetzt träumst du: Jemand berührt dich an der Schulter. Du machst die Augen auf. Es ist Jesus. Der steht neben deinem Bett und schaut dich freundlich an. Jesus ist lebendig bei mir? denkst du: Wie kann das sein? Du richtest dich erstaunt hoch, setzt dich auf die Bettkante, Und Jesus setzt sich daneben und legt den Arm um deine Schultern. Das fühlt sich so gut an! Und jetzt sagt Jesus auch noch etwas: „Du, ich bin immer unsichtbar bei dir. Du musst nur die Augen zu machen und an mich denken, dann spürst du mich innen drin. Und dann erinnerst du dich auch, wie jeder mithelfen kann, dass es in der Welt besser wird: einander Fehler vergeben, Güter, Kräfte und Fähigkeiten miteinander teilen, zusammenhalten in guten und in schwierigen Zeiten: so sieht Gottes Herrschaft aus!“ Jesus umarmt dich noch einmal. Und dann wachst du plötzlich auf.

Kinderäußerungen zur Imagination/Phantasiereise

#### Variation 1 zur Fortführung der Imagination:

Kinder malen ein Bild zu ihrem Traum auf ein Papier, das die Form einer „Traumblase“ hat: Die Bilder werden nachträglich zu einem Bild zusammen gestellt in Form der Zeichnung, die darstellen will, dass die Menschen sich von ihren Träumen erzählen: Dies kann mit sprachlicher Unterstützung auch von den Kindern gespielt werden: Man trifft sich in der Nähe des Grabes und erzählt, dass man von Jesu geträumt hat.



#### Variation 2 zur Fortführung:

Das vorher nur düstere Kreuz des Sieges der Macht wird von den Kindern umgestaltet zu einem Kreuz, aus dem neues Leben wächst ... Dies könnte in Form einer meditativen Übung geschehen: Jedes Kind, das zu seinem Traum vom lebendigen Jesus etwas sagt, tritt vor und fügt eine Blume, einen keimenden Zweig, eine Frucht oder ein Licht ein. Die Bilder der Kinder könnten dann auch auf dem Tuch neben dem Kreuz Platz finden, so dass es dort fortschreitend heller wird.



#### Variation 3 zur Fortführung

In die Imagination/Phantasiereise wird eingebaut, dass Jesus im Traum plötzlich keine Arme, keine Hände mehr hat und zu dem Träumenden, der das erschrocken bemerkt, sagt: „Du bist jetzt eine Hand von mir. Ihr alle seid meine Hände!“



Nach den Kinderäußerungen bringt man dann in Großkopien die nebenstehende Darstellung ein und lässt die Kinder dazu erzählen.

Kinder entwickeln intuitiv oft tiefe theologische Gedanken und drücken sie bildlich aus, ohne den Sinngehalt verbalisieren zu können. Beispielhaft zeigt dies eine Zeichnung, die nach einer Imagination zur Auferstehung entstand, bei der die fehlenden Hände Jesu gar nicht erwähnt wurden: Das Kind malte von sich aus den Auferstandenen ohne Hände.



Ein anderes Kind malte die Kreuzigung in Verbindung mit Osterhasen. Links daneben ist offenbar das Grab Jesu dargestellt: Das Kind kombiniert es – ohne Wissen um den Schmetterling als altes Auferstehungssymbol – selbst mit Schmetterlingen.

### 5.8.13 Und wenn andere Menschen oder Tiere sterben, was dann? Wo sind sie?

#### Vorbemerkung:

Die Ergebnisse der Studie zeigten, dass Todesfälle von Menschen bzw. Tieren sehr häufig die Anlässe bilden für religiös konnotierte Gespräche, welche die Konzepte von Kindern entsprechend stark prägen. Man will Kinder trösten und beantwortet ihre Fragen nach dem Verbleib der Toten überwiegend in der Form, dass sie nun im Himmel seien und von dort hinunter schauen, vielleicht auch, dass sie zum Stern geworden seien. Das, was Kinder zu diesem Aspekt mitbringen, sollte wertschätzend aufgenommen werden, aber nicht durch bekräftigende Wiederholungen von Begleitpersonen verstärkt werden. Das Thema Tod – Sterben ergibt sich in Kindergarten und Schule oft situativ, etwa dadurch, dass ein Vogel gegen eine Scheibe flog und nun tot da liegt. Solche Situationen sind aufzugreifen, entsprechende Gespräche zu führen im Zusammenhang mit einer Bestattung des Vogels. Hilfreich sind dabei solche Bilderbücher, welche die Frage nach dem Sterben und dem Verbleib der Toten nicht mit festen Bildern zu einem Jenseits beantworten<sup>42</sup>

42 Abedi, Isabel/Cordes, Miriam, Abschied von Opa Elefant, Hamburg 2006, Opa Elefant bereitet seine Enkel auf seinen Tod vor. Diese spekulieren über vielfältige Jenseitsvorstellungen, die ja auch z.T. unter Kindern kursieren. Der Opa betont den Geheimnischarakter von Tod und Jenseits: „Niemand weiß, was passiert, wenn man stirbt. Jeder muss es für sich allein erleben.“ (Empfehlenswert ab etwa 5–6 J.); Fried, Amelie/Gleich, Jacky, Hat Opa einen Anzug an? Hanser-Verlag ab 1997. Das Buch nimmt behutsam die wesentlichen Fragen von Kindern zu Tod und Beerdigung auf (geeignet ab Kita); Nilsson, Ulf/Tidholm, Anna-Clara, Adieu, Herr Muffin, Weinheim 2007. Das Meerschwein Muffin ist alt geworden, schaut aber auf ein reiches Leben zurück. Behutsam wird erzählt, wie er dem Tod näher kommt, getröstet durch Briefe

Die (älteren) Schriften des Alten Testaments sehen den Tod als Bereich der Gottferne an: Tod ist mit Unreinheit verbunden. Krankheit wird als Vorhof des Todes gesehen, weshalb Kranke auch als unrein galten. Erst ab 2. Jh. kommt im Judentum die Hoffnung auf, dass die Entschlafenen am jüngsten Tage, dem Weltende, auferweckt werden könnten und der Tod dann endgültig beseitigt werde (Jes 25,8; Dan 12,1–3). Nach dem Verständnis des Neuen Testaments ist der Tod durch Jesu Sterben und Aufstehen bereits grundsätzlich entmachtet (2 Tim 1,10). Da Gott an ihm mit seiner Lebensmacht handelte, „konnte ihn der Tod nicht festhalten“ (Apg 2,24). Der Tod bleibt zwar weiter eine Realität, aber er hat nicht mehr die Macht, den Menschen von Gott zu trennen. Paulus schreibt im Römerbrief 8, 38ff „Ich bin gewiss, dass uns nichts von dieser Liebe trennen kann, weder Tod noch Leben, weder Engel noch andere Mächte, weder Gegenwärtiges noch Zukünftiges, weder etwas im Himmel noch etwas in der Hölle. Durch Jesus Christus, unseren Herrn, hat Gott uns seine Liebe geschenkt. Darum gibt es in der ganzen Welt nicht, was uns von Gottes Liebe trennen kann.“ Offensichtlich haben schon die frühen Christen spekuliert dazu, wie denn ein Jenseits aussehen könne. Paulus tritt diesem Drang, sich zum Jenseits genauere Vorstellungen zu machen, im ersten Brief an die Korinther bereits entgegen: Zu den Fragen danach, wie die Toten auferstehen und welche Körper sie dann haben könnten, meint er 1 Kor 15, 35ff: „Wie kannst du nur so fragen? Wenn du einen Samen ausgesät hast, muss er zuerst sterben, damit die Pflanze leben kann. Du säst nicht die ausgewachsene Pflanze, sondern nur den Samen, ein Weizenkorn oder irgendein anderes Korn. Gott aber gibt jedem Samen den Pflanzenkörper, den er für ihn bestimmt hat ... So könnt ihr euch auch ein Bild von der Auferstehung der Toten machen. Was in die Erde gelegt wird, ist vergänglich, aber was zum neuen Leben erweckt wird, ist unvergänglich.“ An dieses Bild kann angeknüpft werden bzw. andere – ganz offene Bilder – können als Vergleiche eingebracht werden, das Geheimnis einer Geborgenheit schenkenden Verbundenheit mit Gott auszudrücken.

Wenn Kinder aus ihrem Umfeld mythische Bilder zum Jenseits einbringen (z.B. Hölle, Teufel, Fegefeuer bzw. Himmel mit Eingangspforte, Engelchören, einem Leben ohne Mangel, vor allem aber Garantien des Wiedersehens mit Verstorbenen usw.), sollte man sie behutsam aufnehmen als Bilder, die

von Freunden. Muffin erhält ein würdevolles Begräbnis (sehr empfehlenswert); Varley, Susan, Leb wohl, lieber Dachs, Wien/München ab 1992. Ein alter Dachs bereitet seine Freunde auf sein bevorstehenden Tod vor; seine Freunde trauern lange Zeit; durch Erinnerungsarbeit (was gab uns der Dachs mit auf den Weg?) integrieren sie ihren toten Freund neu in ihr Leben (empfehlenswert ab ca. 6J).

sich Menschen zu etwas machen, was niemand wissen kann. Es sind menschliche Bilder: Jeder darf sich etwas dazu vorstellen, aber was uns nach dem Tod wirklich erwartet, das bleibt – wie die Frage nach Gott – ein Geheimnis (vgl. Andacht 5.5.3)

**Materialien:**

Puppen zu verschiedenen Lebensaltern, lange Schnur, Legematerialien zu traurigen und fröhlichen Phasen des Lebens, Fragezeichen, langes goldenes Netz,

**Kompetenzen/Ziele:**

Die Kinder (können)

- in einer Visualisierung den Lebenslauf von Menschen entdecken,
- Stationen des Lebenslaufes benennen,
- „helle“ und „dunkle“ Phasen des Lebens unterscheiden und symbolisch markieren,
- erfassen, dass es kein (belastbares) festes Wissen zum WOHER und WOHIN des Lebens gibt,
- erfassen, dass dieses Geheimnis nur mit immer ergänzungsbedürftigen Vergleichen ausgedrückt werden kann,

**Lernarrangement:**

Vgl. Vorgehen in 5.5.3; Einstieg entsprechend dem aktuellen Anlass der Thematisierung (Tod von Angehörigen, Tieren o.Ä.). Die Gestaltung der Mitte sollte ganz allmählich im Gespräch erfolgen, besonders bezüglich des goldenen Netzes, welches für das Empfinden steht, dass Gott verborgen mitgeht:



Manche Menschen empfinden das, andere nicht. Und wenn sie es für ihr Leben empfinden, muss dies nicht heißen, dass sie denken, sie seien auch aus dem Geheimnis Gott gekommen und würden eines Tages dahin zurück gehen: Alles im Gespräch langsam entwickeln und entsprechend visualisieren.

Auch der Punkt, dass es im Leben Phasen gibt oder geben kann, wo Gott den Menschen fraglich bzw. verdunkelt ist, sollte angesprochen werden: Viele Kinder durchleben im Zusammenhang mit Trennung oder Scheidung ihrer Eltern solche Phasen. Alle diese Brüche, Zweifel usw. sollten Raum haben und in der Gestaltung ausgedrückt werden.

Als Bild für ein Kommen aus dem Geheimnis Gott und ein Zurückkehren in dieses Geheimnis eignet sich der Vergleich eines Lebenslaufes mit dem Lauf eines Regentropfens, der zunächst aus dem großen Meer aufsteigt, mit den Wolken wandert, bis er zur Erde fällt und dann seinen Weg durch Erdreich, Quelle, Bach, Fluss schließlich zurückfindet ins weite Meer.

**5.8.14 Jesus verschwindet und ist trotzdem da: Himmelfahrt**

**Thematische Vorbemerkung<sup>43</sup> zu Lk 24,50–53 und Apg 1,3–12:**

Nur Lukas erzählt von der Himmelfahrt, einmal kurz am Ende des Evangeliums (Lk 24, 50–53), dann zu Beginn der Apostelgeschichte (Apg 1, 3–10). Die Anmerkungen bei Markus (Mk 16, 9ff) seien eine von Lukas inspirierte spätere Ergänzung. Es wird angenommen, dass die Entrückungsgeschichte von Lukas selbst stammt: Vorlagen dafür gab es nicht nur in der Hebräischen Bibel (Henoch 1.Mo 5,24; Elias 2 Kön 2,10ff), sondern reichlich in Legenden zu anderen Berühmtheiten wie Herakles und Alexander dem Großen. Zur Frage, welche Absichten Lukas mit seiner Entrückungsgeschichte verfolgte, äußert Lachmann eine Fülle von Vermutungen. Erstens sei es wohl um Veranschaulichung der unanschaulichen Erhöhungsaussagen gegangen, und dabei dann eben im Rahmen des dreistöckigen Weltbildes. Zweitens habe Lukas wohl einen deutlichen Abschluss setzen wollen bezüglich der Erfahrungen von Visionen des Auferstandenen, die mit der Zeit immer seltener wurden. Drittens habe er mit der Erzählung sein Zeitschema gut inszenieren können: Nach Kreuzigung und Auferstehung folgen 40 Tage, in denen von Visionen der Jüngerinnen und Jünger Jesu berichtet wird, dann Himmelfahrt, Pfingsten, die Zeit der Kirche und schließlich die Zeit der Wiederkunft. Inner-

<sup>43</sup> Zum Folgenden vgl. Lachmann, Rainer, Himmelfahrt, in: TLL 1, S. 148–153.

halb seines Zeitschemas sei – viertens – Himmelfahrt – ein passendes Brückenglied zwischen der Auferstehung und dem Geistempfang zu Pfingsten, eine Art Schluss- und Wendepunkt im Sinne



dessen, dass Jesus gehe und nun die Kirche komme. Fünftens habe Lukas mit der Form seiner Erzählung wohl ein Gegenbild zur ausbleibenden Naherwartung der Wiederkunft zeichnen wollen: Jesus geht – er kommt (noch) nicht. Sechstens habe er – mit den Engeln – den Impuls setzen wollen,

dass seine Anhänger nicht tatenlos nach oben schauen und auf die Wiederkunft warten, sondern tatkräftig im Sinne Jesu in die Zukunft gehen sollten. Das Himmelfahrtssymbol könne zum Ausdruck bringen, dass die raumzeitliche Präsenz des irdischen Jesus jetzt ausgeweitet werde zu einer immerwährenden Präsenz i. S. von Mt 28, 20: „Siehe, ich bin bei euch alle Tage bis an der Welt Ende.“ Der Himmel werde nun zur alles durchdringenden Nähe Gottes, die Wolke zum Zeichen der Verborgenheit dieser Nähe. Die allgegenwärtige himmlische Präsenz soll ermutigen, nach vorn zu schauen und die Welt im Sinne Jesu mitzugestalten.

Bei den Kleinen könnte man sich auf das o.g. Wort bei Matthäus beschränken zum Himmelfahrtstag, und diese Verheißung der immerwährenden Präsenz mittels des Stövchens – s. u. – erlebbar machen.

Bei älteren Kindern kann die Erzählung (als Legende!) eingebracht werden, mit der Lukas die Christen ermutigen wollte, im Spüren der Nähe Jesu seine Botschaft und Praxis weiterzutragen.

#### Materialien:

Stövchen, Kerze, Duftöl, kleiner, dünner Metallteller, ein paar Tropfen Wasser

#### Kompetenzen/Ziele:

Die Kinder (können)

- wahrnehmen, dass Gefühle der Nähe zu verlorenen Lieben (Menschen oder Tieren) mit der Zeit abnehmen,
- sich in die Situation von Freundinnen/Freunden Jesu hineinversetzen, deren ermutigende Träume von Jesus immer seltener werden,
- die Auflösung des sicht- und greifbaren Duftöls in einen den ganzen Raum erfüllenden Duft als Vergleich verstehen für das, was die Himmel-

fahrtsgeschichte sagen will: Jesus ist nicht greif- und sichtbar, aber uns trotzdem immer nahe,

- die Engel der Geschichte als Impulsgeber Gottes ansehen, etwas zu tun, statt zu warten.

#### Lernarrangement:

Im Kreisgespräch anknüpfen an das, was Kinder zu ihren verstorbenen Lieben (Menschen, Tieren) und den Situationen, Momenten, wo sie sich ihnen sehr nahe fühlen: Wie entwickelt sich dieses Spüren: Bleibt es gleich? Oder verändert es sich allmählich? → Kinderäußerungen

Jetzt von den Freundinnen und Freunden Jesu erzählen. Kurz nach Jesu Tod haben sie oft von ihm geträumt, aber dann wird das weniger ... wie mag das für sie gewesen sein? → Kinderäußerungen  
Erzählung nun fortsetzen damit, dass die Freundinnen und Freunde Jesu damals glaubten, dass die Welt bald zu Ende geht – noch zu ihren Lebzeiten – und dass sie Jesus dann bald wiedersehen, weil Jesus an Stelle von Gott herrschen wird nach dem Weltende. Und nun vergeht immer mehr Zeit, immer mehr von den Leuten, die Jesus noch persönlich kannten, sterben. Und das Ende der Welt kommt noch gar nicht. Was mögen die Leute da gedacht und gefühlt haben? → Kinderäußerungen



Duftöl in Flaschen herumgeben und betasten lassen. Stövchen aufbauen, Kerze anzünden, etwas Wasser auf Tellerchen erhitzen. Vor den Augen der Kinder ein paar Tropfen Duftöl auf den heißen Metallteller geben – Stille – Warten – Fragen: Ist das Duftöl noch da oder ist es weg? → Kinderäußerungen

Jetzt erst die Geschichte zu Himmelfahrt erzählen als eine Trost- und Ermutigungsgeschichte für die Christen damals. Die nebenstehende Abbildung (Christus auf der Weltkugel) kann für die gleiche Aussage stehen, ebenso aber



auch die in vielen Kirchen dargestellte Wolke mit Strahlenkranz um das für die Trinität stehende Dreieck mit dem Auge.



### 5.8.15 Pfingsten – die Kirche feiert Geburtstag

#### Thematische Vorbemerkung<sup>44</sup> zu Pfingsten (Apg 2,1–41)

Nach dem Verständnis des Neuen Testaments ist der Heilige Geist in der Gemeinschaft derer, die Jesus nachfolgten, wirksam. Die Pfingstgeschichte erzählt, dass die Anhängerschaft Jesu zur Feier des jüdischen Wochenfestes, des nächsten Wallfahrtsfestes nach Passah, wie Tausende andere Pilger nach Jerusalem gekommen sei. Traditionell feierte man zu Schawuot die Erinnerung an die Übergabe der Gesetzestafeln an Mose und dankte für die erste Kornernte. Die Pilger zogen singend in den Tempelbereich ein, brachten Erstlinge der Ernte und zwei gesäuerte Brote als Dankopfer dar, die aus dem neuen Mehl gebacken waren. Die Pfingstgeschichte erzählt sehr anschaulich, wie die aus Galiläa nach Jerusalem gekommenen Anhänger Jesu so heftig vom Geist Gottes erfüllt werden, dass beobachtende Pilger meinen, sie seien bereits frühmorgens betrunken. Die von Jesu Wirken und Lehren begeisterten Anhänger (Ekstase? Zungenreden?) wenden sich – angesprochen von Pilgern auf ihr merkwürdiges Verhalten – mit ihrer Botschaft nun erstmals an die Öffentlichkeit: Sie sprechen offenbar eine andere Sprache. Lukas deutet dies in seiner legendenhaft ausgemalten Geschichte so, dass die Anhänger Jesu – Petrus wird als Prediger genannt – trotz der Vielsprachigkeit der Pilgerschaft – von allen verstanden werden. D.h., die babylonische Sprachverwirrung ist aufgehoben: Der Geist Gottes führt die Menschen wieder zusammen. In Jesu Namen wird Verstehen möglich. Die Botschaft vom gekreuzigten und auferstandenen Jesus erhält erstaunliche Resonanz: Tausende lassen sich der Erzählung nach taufen auf die Predigt des Petrus hin. Entsprechend wird das Pfingstfest seit Jahrhunderten als Fest der Geburt der Kirche gefeiert.

Kann das Gruppentreffen in einer Kirche stattfinden, so kann Pfingsten als Geburtstag der Kirche in besonderer Form nacherlebt werden.

#### Materialien:

Planschbecken und Wasser, Handtücher, mit Taufsymbolen verzierte Kerzen; für die Variation je Kind eine Haushaltskerze, farbige Wachsplatten, Messer und Unterlagen zur Verzierung der Taufferinnerungskirchen,

#### Kompetenzen/Ziele:

Die Kinder (können)

- den Taufstein kennenlernen und seine Bilder zu beschreiben versuchen,
- erfahren, dass Jesus getauft wurde, selbst aber niemanden taufte,
- die Taufe als Eintrittsritual der Kirche spielerisch nachvollziehen,
- mit Unterstützung Inhalte und Ablauf der Pfingstgeschichte wiedergeben,
- wesentliche Elemente der Taufe heute im Rollenspiel kennenlernen.

#### Lernarrangement:

Die Gruppe versammelt sich rund um den Taufstein: Die Inhalte der Reliefs werden gemeinsam entdeckt. Danach wird die Aufmerksamkeit auf die Darstellung der Taufe Jesu in der Innenseite der Taufschale gelenkt.



Die Geschichte der Taufe Jesu (vgl. 5.6.2.2.2) wird dazu erzählt.

Danach wird im Kreisgespräch zusammengetragen, was die Kinder zum Leben und zum Wirken Jesu wissen. In bündelnder Form wird weiter erzählt bis zur Kreuzigung und Auferstehung Jesu, nach der – den Evangelien nach – die Anhängerschaft nach Galiläa zurückkehrte.

Danach wird vom jüdischen Wochenfest erzählt, dem nächsten Wallfahrtsfest nach Passah, zu dem aus allen Ländern des Mittelmeerraumes Tausende von Pilgern nach Jerusalem strömten. Jerusalem war gedrängt voll von Juden unterschiedlicher Sprachen. Jetzt wird die Pfingstgeschichte erzählt und – angekommen bei der Einladung des Petrus, sich taufen zu lassen, vorgeschlagen, diese Taufe der vielen nun nachzuspielen. Vor der Kirchentür ist inzwischen ein kleines Wasserbecken aufgestellt. Alle gehen nach draußen. Und wer sich jetzt taufen lassen will, stellt sich an: Jeder Taufbewerber wird gefragt, ob er/sie im Namen Jesu getauft werden wolle und mithelfen, im Sinne Jesu die

<sup>44</sup> Vgl. Adam, Gottfried, Heiliger Geist/Pfingsten, in: TLL 1, S. 124–133.

Welt zu verändern. Und dann erfolgen Taufe und Segnung.



Auch die mitgekommenen Eltern bzw. Großeltern werden getauft: Damals hieß es dann: „Das ganze Haus ließ sich taufen.“



Es wird erklärt, dass in der frühesten Zeit immer im fließenden Wasser getauft wurde.

Als man später Taufsteine in den Kirchen hatte, galt lange Zeit, dass man nur in die Kirche hinein durfte, wenn man getauft war. Deshalb stehen in sehr alten Kirchen die Taufsteine ganz dicht an der Eingangstür.



Nach dem „Pfingsterleben“ versammelt sich die Gruppe wieder im Kirchenraum am Taufstein, wo die Rollen verteilt und besprochen werden für eine Taufe, wie sie in der Gegenwart als Säuglingstaufe mit Paten gefeiert wird.

Dann wird unter aktiver Beteiligung aller Kinder solch eine Taufe nachgespielt. Abschließend erhalten alle als Tauferinnerung eine mit Taufsymbolen verzierte Kerze.

**Variation:**

Die Kerzen werden nach den beiden Rollenszenen zur Taufe früher und heute von den Kindern selbst mit Taufsymbolen verziert.

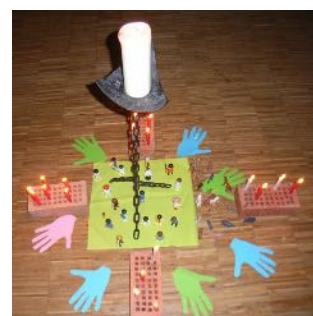


**Ideen zur Weiterarbeit:**

- die Kinder gestalten aus Tüchern und Altmateriale Bodenbilder zur Pfingstgeschichte (im Bild links ist das Feuer der Begeisterung das Wichtigste, im Bild rechts ist das Brausen des Sturms in den Tüchern dargestellt; die Knöpfe stellen die vielen Taufbewerber dar.



- die Kinder malen Bilder oder legen Bodenbilder zu dem, was die Menschen – Jesu Beispiel folgend – in der Welt tun wollen: Die unter dem Leuchter versammelten Playmobilfiguren stellen die Urgemeinde dar, die Jesus nachfolgen will, was in den nach außen gewendeten Händen symbolisiert wird. Die Kinder überlegen nun, was dies inhaltlich bedeuten könnte, in der Welt im Sinne des „Reich-Gottes-Programms“ Jesu tätig zu sein und malen oder legen dazu Bilder.



- die Kinder setzen die Pfingstgeschichte auf einem schmalen Papierstreifen in Strichmännchenbilder um, die als Leporello gefaltet in eine Streichholzsachtel passen. Die Streichholzsachtel wird durch Bekleben noch zur Pfingstschachtel umgewandelt.



## 6. Ausblick

Unübersehbar ist der sich in den 50er Jahren des vorigen Jahrhunderts anbahnende Traditionsabbruch<sup>1</sup> inzwischen fast überall angekommen: Mit den durch Familien der Kerngemeinden, geht oft der Riss. Vom christlichen Glauben blieb häufig nur „kulturelle Tapete“ übrig, Spuren der Tradition, die aber kaum noch Tiefenwirkung haben. Einst berührende Symbole mutierten zu Klischees. Dies Bild dürfte für einen Großteil heutiger „Noch-Kirchenmitglieder“ zutreffen. Man gehört lose dazu, fühlt in dunklen Stunden vielleicht religiöse Sehnsucht aufsteigen, schickt die Kinder noch zum Religions- bzw. Konfirmanden- oder Kommuniionsunterricht, aber die Inhalte und Formulierungen sind so fremd geworden, dass sie sich mit der eigenen Lebenswelt kaum noch verbinden lassen.

Die in Kapitel 3 vorgestellten Forschungsergebnisse aus dem Westen der Bundesrepublik zeigen allerdings, wie stark auch derzeit noch Kleinkinder von



Versatzstücken christlicher Glaubenslehren geprägt werden. Zugleich machen die Ergebnisse sichtbar, wie brüchig die durch die „kulturelle Tapete“ transportierten „Glaubenswahrheiten“ schon für Kinder im Alter von 4–8 Jahren sind: In ihren Fragen wie in ihren Kommentaren zu Visualisierungen wird deutlich, dass Kinder durchaus die

Realität ihrer Lebenswelt mit dem vergleichen, was Zuschreibungen Gottes behaupten: „Wenn er Splitter macht, warum heißt er dann ‘lieber Gott’?“ fragt vierjährig Lea. Schon Vorschulkinder bezweifeln Allmacht, Omnipräsenz und Allgüte Gottes, werfen die Theodizeefrage auf oder stellen die Zweinaturenlehre Jesu in Frage. Bezüglich der traditionellen Glaubenslehren, die mit einem theistischen Gottesbild verknüpft sind, ist nun also schon bei den Kleinen ein Verlust des „Fürwahrhalte-Glaubens zu konstatieren.“

Was in Literatur<sup>2</sup> und vor allem in der Theologie – vgl. Tillich, Bonhoeffer, Rahner, Robinson, Sölle, Ernst Lange, Spong, Kroeger, Halbfas u. a. – über Jahrzehnte anklang und angemahnt wurde zum

Neudenken des christlichen Glaubens, kann nicht weiter übergangen werden, wenn sich schon die Jüngsten von den traditionellen Glaubenslehren distanzieren. Die in den Sprech- und Denkblasen gesammelten Voten stammen ausschließlich von Kindern im Grundschulalter ...



„Worte Gottes“ in dieser Weise zu befragen, ist der erste Schritt einer Distanzierung ...

In seinem Buch „Religionsunterricht nach dem Glaubensverlust“ vertritt Hubertus Halbfas die These, die Mythisierung Jesu, d. h. die christologische Struktur der Glaubenslehre sei der eigentliche Grund eines sich auflösenden Glaubens.: „Was Jesus interessierte, war eine Lebensordnung, die er als ‚Herrschaft Gottes‘ verstand, keine jenseitige Welt, sondern eine Lebensweise in der Welt der Menschen. Er schrieb in den Alltag dessen göttliche Bestimmung ein. Dies machte er konkret durch eine provokante offene Tischgemeinschaft, die Symbol und Realisation seiner Lehre war.“<sup>3</sup> Paulus habe all das, was Jesus lebte und lehrte, übergangen und auf einen „Christusmythos reduziert. Durch die Umformung des Lebensmodus Jesu in eine Glaubenslehre sei es zu nie endenden Abgrenzungen, dogmatischen Streitigkeiten gekommen. Das Evangelium Jesu biete keinen Ansatz zu Lehrstreitigkeiten, da es als Lebensmodus seine Überzeugungskraft aus sich selbst besitze. Der frühchristliche Wechsel von einem Glauben als Lebensvollzug, der die Kenntnis und Annahme des Evangeliums einschloss hin zu einem zu einem theologischen Lehrsystem, das Glaubensgehorsam verlangte, habe die Epoche des Fürwahrhalteglaubens eingeleitet (mit Indoktrination usw. als Folgen).



Problematisiert worden sei dies in der Vergangenheit kaum. „Doch je mehr die dogmatischen Inhalte be-

1 Vgl. u. a. die Untersuchungen von Schelsky, Wölber, Havers, Schwab, Jörns

2 Vgl. u. a. Kaschnitz im Tutzinger Gedichtskreis

3 Ebd. S. 25.

dacht und mit dem Wissen der Gegenwart in Beziehung gesetzt werden, umso intensiver wecken sie Zweifel und Einwand.“<sup>4</sup> Oder aber – dies sei hinzugefügt – sie werden von großen wie kleinen Zeitgenossen als völlig irrelevant bewertet. Das sogenannte ‚Verdunsten des Glaubens‘ betreffe primär den Fürwahrhalteglauben, postuliert Halfas. Für diese These finden sich genügend Belege auch in der vorliegenden Untersuchung.



Es scheint absolut notwendig, sogenannte Glaubenswahrheiten neu und kritisch zu reflektieren. Gott neu denken, Jesus, Kreuz, Auferstehung neu denken, geht das auch bei Kindern? Halfas und Kroeger, Vordenker einer Glaubensreform,

ist dies fraglich: Berge neuer Aufgaben gebe es da, meint Halfas, z.B. „zu diskutieren, was es heißt, den theistischen Gott aufzugeben: In welcher Weise ist dies Kindern bereits möglich?“<sup>5</sup> Noch skeptischer ist Kroeger, wenn er formuliert: „Theismus und Non-Theismus müssen lernen, in der Kirche auf Dauer zu koexistieren, weil der Non-Theismus sich immer erst aus dem kindlich notwendigen Theismus herausarbeiten muss.“<sup>6</sup> Ist der Theismus wirklich kindlich notwendig? Mir scheint, dass die mit diesem Band vorliegenden Untersuchungsergebnisse dies widerlegen und jeden ermutigen können, mit Kindern von Anfang an in der Begleitung ihrer religiösen Entwicklung neue Wege zu gehen. Kinder können Gott, Jesus neu denken, wenn ihnen Erwachsene dazu entsprechende Unterstützung geben.

Und mit Kindern kann ein Weg gegangen werden, der nicht in Sackgassen eines Fürwahrhalteglaubens enden muss. Darauf deuten nicht nur die Gespräche mit Kindern sondern auch die Erprobungen zu Andachten und Bibelbausteinen hin. Glauben i. S. des Gottvertrauens bleibt zwar ein unverfügbares Geschenk. Aber die Kommunikation des Evangeliums mit Kindern legt den Samen dazu für alle Beteiligten, auch die Erwachsenen: Religiöse Erziehung, Begleitung von Kindern auf ihrem religiösen Weg darf keine Vereinnahmung sein.



Sie soll vielmehr motivieren, einladen, sich gemeinsam auf die Suche zu machen nach dieser Quelle Jesu (Glaubensakt), aus der Orientierung, Mut, Kraft und Hoffnung geschöpft werden kann. Dazu will dieses Buch ermutigen.



4 Ebd. S. 36.

5 Ebd. S. 75.

6 Kroeger Was bleiben will ... a. a. O. S. 90.

## Literaturverzeichnis

- Adam, Gottfried, Abendmahl, in: Lachmann, R./Adam, G./Ritter, W. (Hg.) Reihe Theologische Schlüsselbegriffe (TLL 1), Göttingen 2004, S. 13–20.
- Adam, Gottfried, Pfingsten, in: Lachmann, R./Adam, G./Ritter, W. (Hg.) Reihe Theologische Schlüsselbegriffe (TLL 1), Göttingen 2004, S. 124–133.
- Becker, Ulrich/Johannsen, Friedrich/Noormann, Harry, Neutestamentliches Arbeitsbuch für Religionspädagogen, Stuttgart 2005, 3. Auflage.
- Bederna, Katrin/König, Hildegard (Hg.), Wohnt Gott in der Kita? Religionssensible Erziehung in Kindertagesstätten, Berlin u. a. 2009.
- Beer, Peter, Kinderfragen als Wegmarker religiöser Erziehung. Ein Entwurf für religionspädagogisches Arbeiten im Elementarbereich (Benediktbeurer Studien), München 2003.
- Benz, Sabine, Wer ist Jesus – was denkst du? Christologische Wissens- und Kompetenzentwicklung in den ersten beiden Grundschuljahren – eine qualitative Längsschnittstudie (Arbeiten zur Religionspädagogik, hg. von Gottfried Adam, Rainer Lachmann und Martin Rothgangel, Bd. 56), Göttingen 2015.
- Betz, Susanne/Hilt, Hans, Zugänge zur Bibel für kleine Kinder (Elementarpädagogik), in: Zimmermann, Mirjam/Zimmermann, Ruben (Hg.) Handbuch Bibeldidaktik, Tübingen 2013.
- Biesinger, Albert/Schweitzer, Friedrich, Religionspädagogische Kompetenzen. Zehn Zugänge für pädagogische Fachkräfte in Kitas, Freiburg im Breisgau u. a. 2013.
- Bonhoeffer, Dietrich, Widerstand und Ergebung. Briefe und Aufzeichnungen aus der Haft, München 1954.
- Büttner, Gerhard, Buchbesprechung zu: Heiko Franke/Helmut Hanisch, Religiöse Erziehung im Vorschulalter. Grundlagen und praktische Hinweise, Stuttgart 2000, S. 165–166.
- Büttner, Gerhard/Dieterich, Veit-Jakobus, Entwicklungspsychologie in der Religionspädagogik, Göttingen 2013.
- Büttner, Gerhard/Freudenberger-Lötz, Petra/Kallock, Christina, Schreiner, Martin (Hg.) Handbuch Theologisieren mit Kindern, Stuttgart, München 2014.
- Bronfenbrenner, Urie, Die Ökologie der menschlichen Entwicklung. Natürliche und geplante Experimente, Stuttgart 1980.
- Dannenfeldt, Astra, Gotteskonzepte bei Kindern in schwierigen Lebenslagen, Rostocker Langzeitstudie zu Gottesverständnis und Gottesbeziehung von Kindern, die in mehrheitlich konfessionslosem Kontext aufwachsen (Kinder erleben Theologie, Bd. 3, hg. von Anna-Katharina Szagun und Klaus Kießling), Jena 2009.
- Das Liederheft. Kirche mit Kindern, Arbeitsbereich Kindergottesdienst/Schliephake, Dirk (Hg.) Bd. 1 und 2.
- Gehrig, Jutta/Spranger, Melanie, Den Kindern Wurzeln geben. Religionspädagogisches Arbeiten mit Krippenkindern. Landshut 2016
- Groot, de, Ella, Gott – der Atem der Welt, Reihe Halfas, Hubertus/Jörns, Klaus-Peter (Hg.) Schriften zur Glaubensreform, Bd. 4, Gütersloh 2015.
- Domsgen, Michael, Religiöse Bildung in der Familie, in: Schreiner, Peter/Schweitzer, Friedrich (Hg.), Religiöse Bildung erforschen. Empirische Befunde und Perspektiven, Münster/New York 2014, S. 53–65.
- Dressler, Bernhard, Darstellung und Mitteilung. Religionsdidaktik nach dem Traditionsabbruch, in: rhs (Religionsunterricht an höheren Schulen), 45. Jg. (2002), S. 11–19.
- Edelbrock, Anke, Empirische Forschung zur interreligiösen Bildung im Kindergarten, in: Schreiner, Peter/Schweitzer, Friedrich (Hg.), Religiöse Bildung erforschen. Empirische Befunde und Perspektiven, Münster/New York 2014.
- EDK (Hg.), Identität und Verständigung. Standort und Perspektiven des Religionsunterrichts in der Pluralität. Gütersloh 1994.
- Erikson, Erik, Identität und Lebenszyklus, Frankfurt a. M. 1973.
- Feldmeier, Reinhard, Gleichnisse, in: Lachmann, R./Adam, G./Reents, C. (Hg.) Reihe Elementare Bibeltexte (TLL 2), Göttingen 2001, S. 302–335.
- Fleck, Carola, Religiöse Bildung in der Frühpädagogik, Berlin 2011.
- Fiedler, Michael, Strukturen und Freiräume religiöser Sozialisation. Religiöse Sozialisation und Entwicklung von Gotteskonzepten bei Kindern aus Familien im konfessionslosen Kontext Ostdeutschlands (Kinder erleben Theologie, hg. von Szagun, Anna-Katharina und Kießling, Klaus), Bd. IV, Jena 2010.
- Flammer, August, Entwicklungstheorien, Bern u. a. 2009, 4. Aufl.

- Fowler, James W., Stufen des Glaubens. Die Psychologie der menschlichen Entwicklung und die Suche nach Sinn, Gütersloh 1991.
- Franke, Heiko/Hanisch, Helmut, Religiöse Erziehung im Vorschulalter. Grundlagen und praktische Hinweise, Stuttgart 2000.
- Froese, Regine, Zwei Religionen – eine Familie. Das Gottesverständnis und die religiöse Praxis von Kindern in christlich-muslimischen Familien, Gütersloh/Freiburg im Breisgau 2005.
- Grethlein, Christian, Fachdidaktik Religion. Evangelischer Religionsunterricht in Studium und Praxis, Göttingen 2005.
- Grethlein, Christian, Praktische Theologie, Berlin/Boston 2012.
- Grom, Bernhard, Gottesvorstellung, Elternbild und Selbstwertgefühl, in: Stimmen der Zeit (1981), 199, S. 697–711.
- Grom, Bernhard, Religionspädagogische Psychologie des Kleinkind-, Schul- und Jugendalters, Düsseldorf 2000, 5. Auflage.
- Grün, Anselm/Halik, Tomas/Nonhoff, Winfried (Hg.), Gott los werden? Wenn Glaube und Unglaube sich umarmen, 2016.
- Halbfas, Hubertus, Der Glaube, erschlossen und kommentiert von Hubertus Halbfas, Ostfildern 2010.
- Halbfas, Hubertus, Glaubensverlust – Warum das Christentum sich neu erfinden muss, Ostfildern 2011.
- Halbfas, Hubertus., Religionsunterricht nach dem Glaubensverlust, Ostfildern 2012.
- Halbfas, Hubertus, Der Herr ist nicht im Himmel, Reihe Halbfas, Hubertus/Jörns, Klaus-Peter (Hg.) Schriften zur Glaubensreform, Bd. 2, Gütersloh 2013.
- Halbfas, Hubertus, Die Bibel für kluge Kinder und ihre Eltern, Ostfildern 2013.
- Hanisch, Helmut, Die zeichnerische Entwicklung des Gottesbildes bei Kindern und Jugendlichen, Stuttgart/Leipzig 1996.
- Hoffmann, Eva, Interreligiöses Lernen im Kindergarten? Eine empirische Studie zum Umgang mit religiöser Vielfalt in Diskussionen mit Kindern zum Thema Tod, Münster 2009.
- Hugoth, Matthias, Handbuch religiöse Bildung in Kita und Kindergarten, Freiburg im Breisgau u. a. 2012.
- Jörns, Klaus-Peter, Die vielen Gesichter Gottes, München 1997.
- Jörns, Klaus-Peter, Notwendige Abschiede. Auf dem Weg zu einem glaubwürdigen Christentum. Gütersloh 2004.
- Jörns, Klaus-Peter, Lässt Gott leiden? Reihe Halbfas, Hubertus/Jörns, Klaus-Peter (Hg.) Schriften zur Glaubensreform, Bd. 1, Gütersloh 2013.
- Johannsen, Friedrich, Alttestamentliches Arbeitsbuch für Religionspädagogen, Stuttgart 2005, 3. Auflage.
- Jones, J. W., Contemporary psychoanalysis and religion. Transference and transcendence, New Haven 1991.
- Justice, W. G./Lambert, W., A comparative study of the language people use to describe the personalities of God and their earthly parents, in: Journal of Pastoral Care 40 (1986), S. 166–172.
- Kammeyer, Katharina, „Ich weiß, dass Gott warm ist“ – Gottesbilder blinder Kinder, in: Jahrbuch für Kindertheologie Bd. 1: „Mittendrin ist Gott“. Kinder denken nach über Gott, Leben und Tod, Stuttgart 2002, S. 79–94.
- Kammeyer, Katharina, „Lieber Gott, Amen!“ Theologische und empirische Studien zum Gebet im Horizont theologischer Gespräche mit Vorschulkindern, Stuttgart 2009.
- Kane, D./S. Cheston/Greer, J., Perceptions of God by survivors of childhood sexual abuse: An exploratory study in an underresearched area, in: Journal of Psychology and Theology 21 (1993), S. 228–237.
- Keagan, Robert, Die Entwicklungsstufen des Selbst, München 1994, 3. Aufl.
- Kießling, Klaus, Zur eigenen Stimme finden. Religiöses Lernen an berufsbildenden Schulen, Ostfildern 2004.
- Kirkpatrick, L. A., Attachment and religious representations and behaviour, in: J. Chassidy, J./Shaver, P. R. (Hg.), Handbook of attachment: theory, research, and clinical applications, New York/London 1992.
- Kohlberg, Lawrence, Die Psychologie der Moralentwicklung, Frankfurt a. M. 1996.
- Kroeger, Matthias, Im religiösen Umbruch der Welt: Der fällige Ruck in den Köpfen der Kirche – Über Grundriss und Bausteine des religiösen Wandels im Herzen der Kirche, Stuttgart 2004.
- Kroeger, Matthias, „Was bleiben will, muss sich ändern“, Reihe Halbfas, Hubertus/Jörns, Klaus-Peter (Hg.) Schriften zur Glaubensreform, Bd. 6, Gütersloh 2015.
- Lachmann, Rainer, Auferstehung, in: Lachmann, R./Adam, G./Ritter, W. (Hg.) Reihe Theologische

- Schlüsselbegriffe (TLL 1), Göttingen 2004, S. 21–40.
- Lachmann, Rainer, Engel, in: Lachmann, R./Adam, G./Ritter, W. (Hg.) Reihe Theologische Schlüsselbegriffe (TLL 1), Göttingen 2004, S. 58–62.
- Lachmann, Rainer, Himmelfahrt, in: Lachmann, R./Adam, G./Ritter, W. (Hg.) Reihe Theologische Schlüsselbegriffe (TLL 1), Göttingen 2004, S. 148–153.
- Lachmann, Rainer, Kreuz/Kreuzigung in: Lachmann, R./Adam, G./Ritter, W. (Hg.) Reihe Theologische Schlüsselbegriffe (TLL 1), Göttingen 2004, S. 202–217.
- Lämmermann, Godwin, Einführung in die Religionspsychologie, Neukirchen-Vluyn 2007 sowie Henning, Christian/Murken, Sebastian/Nestler, Erich (Hg.), Einführung in die Religionspsychologie, Paderborn 2003.
- Lange, Ernst, Predigen als Beruf. Aufsätze, Stuttgart u. a. 1976.
- Langer, Inghard, Das persönliche Gespräch als Weg in der psychologischen Forschung, Köln 2000.
- Lembke, Klaus, Umgang mit traumatisierten Schüler/innen im Religionsunterricht, Vortrag Westfälische Wilhelms-Universität Münster, 02.07.2016.
- Maschwitz, Gerda und Rüdiger, Stille-Übungen mit Kindern, Kempten 1996.
- Meyer-Blanck, Michael, Vom Symbol zum Zeichen. Symboldidaktik und Semiotik, Rheinbach 2002, 2. Aufl.
- Miedza, Dieter, Kompetent in religiöser Elementarpädagogik. Religionspädagogische Qualifizierung durch kompetenzorientierte Zusatzkurse (Religion und berufliche Bildung, Bd. 7), Münster u. a. 2014.
- Möller, Rainer, Religiöse Bildung im Elementarbereich, in: Bernd Schröder/Michael Wermke (Hg.), Religionsdidaktik zwischen Schulformspezifik und Inklusion. Bestandsaufnahmen und Herausforderungen, Leipzig 2013.
- Moran, Gabriel, Alternative Bilder der Entwicklung zur religiösen Lebensgeschichte des Individuums, in: Gerhard Büttner/Veit-Jakobus Dieterich (Hg.), Die religiöse Entwicklung des Menschen, Stuttgart 2000, S. 159–174.
- Murken, Sebastian, Hilft die Gottesbeziehung bei der Lebensbewältigung? Eine beziehungstheoretische Analyse, in: Henning, Christian/Nestler, Erich (Hg.), Religion und Religiosität zwischen Theologie und Psychologie. Bad Boll Beiträge zur Religionspsychologie (Einblicke. Beiträge zur Religionspsychologie, hg. von Henning, Christian/Nestler, Erich und Sparn, Walter, Bd. 1, Frankfurt a. M. 1998, S. 205–236.
- Murken, Sebastian., Gottesbeziehung und psychische Gesundheit. Die Entwicklung eines Modells und seine empirische Überprüfung (Internationale Hochschulschriften 262), Münster u. a. 1998.
- Nye, W.C./Carlson, J.S. (1984). The development of the concept of God in children, in: Journal of Genetic Psychology 145 (1984), S. 137–142.
- Oberthür, Rainer, Die „Erste Naivität“ ist in der „Zweiten“ „aufgehoben“. Überlegungen zum Verhältnis von Erster und Zweiter Naivität. In: Katechetische Blätter 9/89, S. 176–179.
- Oberthür, Rainer, Das Buch vom Anfang von allem, München 2015.
- Oser, Fritz/Gmünder, Paul, Der Mensch – Stufen seiner religiösen Entwicklung. Ein strukturgenetischer Ansatz, Gütersloh, 1996, 4. Aufl.
- Oser, Fritz/Bucher, Anton, Religiosität, Religionen und Glaubens- und Wertegemeinschaften, in: Oerter/Montada, Entwicklungspsychologie 2002, S. 940–954.
- Ostendorf, F./Angleitner, A., NEO-PI-R-NEO Persönlichkeitsinventar nach Costa und McCrae – Revidierte Fassung (PSYNDEX-Test Review), Göttingen 2004.
- Peichl, Joachim, Innere Kritiker, Verfolger und Zerstörer. Ein Praxishandbuch für die Arbeit mit Täterintprojekten. Stuttgart 2013.
- Pfister, Stefanie/Roser, Matthias, Fachdidaktisches Orientierungswissen, Göttingen 2015.
- Radday, Yehuda T. u. a. Auf den Spuren der Parasha. Ein Stück Tora. Arbeitsmappe 1, Frankfurt a. M. 1989.
- Roos, Simone A. de, Der Beitrag der Erziehungspersonen zur Gottesvorstellung von Kindergartenkindern, in: Jahrbuch für Kindertheologie. Sonderband. Mit Kindergartenkindern theologische Gespräche führen. Beiträge der Kindertheologie zur Elementarpädagogik, Stuttgart, 2008, S. 75–89.
- Santer, Hellmut, Persönlichkeit und Gottesbild. Religionspsychologische Impulse für eine Praktische Theologie (Arbeiten zur Pastoraltheologie, hg. von Hauschildt, Eberhard und Ziemer, Jürgen, Bd. 42), Göttingen 2003.
- Schluß, Henning, Religionssensibilität als pädagogische Kompetenz, in: Gudrun Guttenberger (Hg.), Religionssensible Schulkultur, Jena 2011, S. 211–223.
- Schröder, Bernd, Religionspädagogik, Tübingen 2012.

- Schwab, Ulrich, Familienreligiosität. Religiöse Traditionen im Prozeß der Generationen, Stuttgart 1995.
- Schweitzer, Friedrich/Scheilke, Ch. Th., Kinder brauchen Hoffnung. Religion im Alltag des Kindergartens, Bd. I. Mit Geheimnissen leben, Gütersloh 1999.
- Schweitzer, Friedrich/Biesinger, Albert/Edelbrock, Anke (Hg.), Mein Gott, dein Gott. Interkulturelle und interreligiöse Bildung in Kindertagesstätten, Weinheim/Basel 2008.
- Schweitzer, Friedrich/Nipkow, Karl Ernst/Faust-Siehl, Gabriele/Krupka, Bernd (1995). Religionsunterricht und Entwicklungspsychologie. Elementarisierung in der Praxis, Gütersloh 1995.
- Siegler, Robert/DeLoache, Judy/Eisenberg, Nancy, Entwicklungspsychologie im Kindes- und Jugendalter, München 2008.
- Smoliak, W.G., What children's narrative tells us about their developing thoughts about God, in: Reich, K.H./Oser, F.K./Scarlett, W.G. (Eds.), Being human: The case of religion, Vol 2: Spiritual and religious development, Lengerich, 1999, S. 83-100.
- Spilka, Bernhard/Hood, Ralph E./Hill, Peter C. (Hg.), The Psychology of Religion. An empirical Approach, New York/London 2009, 4. Aufl.
- Sölle, Dorothee, Atheistisch an Gott glauben, Olten 1968.
- Sölle, Dorothee, Gott neu denken - Einführung in die Theologie, Stuttgart 1990.
- Sölle, Dorothee, Mystik und Widerstand, Hamburg 1997.
- Spong, John Shelby, Was sich im Christentum ändern muss, Düsseldorf 2004.
- Szagun, Anna-Katharina, Dem Sprachlosen Sprache verleihen. Rostocker Langzeitstudie zu Gottesverständnis und Gottesbeziehung von Kindern, die in mehrheitlich konfessionslosem Kontext aufwachsen (Kinder erleben Theologie, Bd. 1, hg. von Anna-Katharina Szagun und Klaus Kießling), Jena 2006.
- Szagun, Anna-Katharina/Fiedler, Michael, Religiöse Heimaten. Rostocker Langzeitstudie zu Gottesverständnis und Gottesbeziehung von Kindern, die in mehrheitlich konfessionslosem Kontext aufwachsen (Kinder erleben Theologie, Bd. 2, hg. von Anna-Katharina Szagun und Klaus Kießling), Jena 2008.
- Szagun, Anna-Katharina, Papa erfindet Weihnachten, Jena 2008.
- Szagun, Anna-Katharina, Ist Gott ein Dreieck oder doch eher ein Elefant? Jena 2011.
- Szagun, Anna-Katharina, Teens machen Kirche - Gottesdienste für alle, Göttingen 2012.
- Szagun, Anna-Katharina, Glaubenswege begleiten. Neue Praxis religiösen Lernens, Hannover 2013.
- Trautner, Hanns Martin, Allgemeine Entwicklungspsychologie, Stuttgart 1995.
- Wagener, Herrmann-Josef, Die Rostocker Langzeitstudie und der strukturpsychodynamische Ansatz in der religiösen Entwicklung - ein Gespräch, in: Transformationen, in: Pastoralpsychologische Werkstattberichte 10 (2008), S. 59-106.
- Wagener, Herrmann-Josef, Das Gebetsverständnis junger Menschen und die religiöse Entwicklung (Kinder erleben Theologie, Bd. V, hg. von Anna-Katharina Szagun und Klaus Kießling), Jena 2013.
- Weber, Judith, Religionsensible Bildung in Kindertageseinrichtungen. Eine empirisch-qualitative Studie zur religiösen Bildung und Erziehung im Kontext der Elementarpädagogik (Interreligiöse und Interkulturelle Bildung im Kindesalter, Bd. 4), Münster/New York 2014.
- Wustrack, Simone, Religionspädagogische Arbeit im evangelischen Kindergarten. Grundlegung und Praxis, Hannover 2009.
- Zaboura, Nadia, Das empathische Gehirn. Spiegelneurone als Grundlage menschlicher Kommunikation, Wiesbaden 2009.
- Zimmermann, Mirjam/Lenhard, Hartmut, Praxissemester Religion. Handwerkszeug für Berufsanfängerinnen und Berufsanfänger, Göttingen 2015.