

„Angeblich liebt Gott alle Menschen, man sagt auch, er hilft.“

Die Autorin

Prof. i. R. Dr. Anna-Katharina Szagun wirkte von 1992 bis 2005 als Professorin für Religionspädagogik an der Universität Rostock. Seit 1999 leitet sie die Rostocker Langzeitstudie zur Entwicklung von Gotteskonzepten.

Für die achtjährige Hella hat Gott eine Nothelferfunktion. Sie wählt ein Herz als passend für Gott, „weil er ja angeblich alle Menschen liebt“ und einen Schlüssel, weil „man sagt ja auch, er hilft uns, wenn irgendetwas ist“, er löse also alle Probleme. Auch eine Glocke wählt sie als passend aus, weil „wenn man Hilfe braucht, dann ist er ja gleich da.“ Klingelnd rufe man ihn: „Und dann kommt er.“ Den Stern wählt sie, „weil Gott ja auch überall sein soll, und dann halt auch am Himmel.“

Offenbart sich hier kindliches Gottvertrauen auf verlässliche Hilfe in allen Lebenslagen? Oder kann man ihre Voten auch anders lesen? Ist es nicht eher so, dass die Zweitklässlerin zwar wiedergibt, was man Gott so an Eigenschaften zuschreibt, dass ihre Formulierungen aber zugleich ihre Zweifel an diesen Zuschreibungen ausdrücken? „Angeblich liebt er“, „man sagt, er hilft“. Das heißt im Klartext doch: Vermutlich ist das alles Fiktion, was da über Gott erzählt wird. Kinder von heute übernehmen offensichtlich nicht mehr fraglos Glaubenssätze der Tradition, wie das vor 30 Jahren noch weitgehend geschah.

Stufentheorien behaupteten eine universell geltende Abfolge von Stufen, die jeder in seiner religiösen Entwicklung durchschreite. Schon die heterogenen Lerngruppen im Westen ließen daran zweifeln, mehr noch die mehrheitlich konfessionslosen Lerngruppen im Religionsunterricht ostdeutscher Bundesländer. Um zu klären, wie Heranwachsende heute ihr religiöses Denken und Empfinden entwickeln, begann in Rostock 1999 eine Langzeitstudie zu Gottesverständnis und Gottesbeziehung von Kindern, die in mehrheitlich konfessionslosem Kontext aufwachsen.

Die Rostocker Studie beobachtete die Entwicklung von ca. 55 Heranwachsenden im Schulalter (60% konfessionslos) über viele Jahre, teils von Klasse eins bis Klasse zwölf. Ab 2009 wurden ergänzend Daten in Westdeutschland erhoben, ab 2014 die Untersuchung auf den Elementarbereich (Drei- bis Sechsjährige) ausgeweitet. (insgesamt ca. 200 Probandinnen und Probanden). Mittels eines breiten Methodenspektrums – auch nonverbale, vor allem visualisierende Verfahren nutzend – wurden vielfältige Facetten des Gotteskonzeptes erhoben.

Gottesverständnis und Gottesbeziehung

Gotteskonzepte sind mehrdimensionale Konstrukte¹. Dem Gottesverständnis sind die kognitiven Aspekte zuzuordnen, der Gottesbeziehung die emotionalen und motivationalen. Die in Wechselwirkung stehenden Dimensionen sind nur theoretisch zu trennen. Das Konstrukt kann als Ellipse mit zwei Brennpunkten vorgestellt werden. Die Gottesbeziehung ruht auf Beziehungserfahrungen. Das Gottesverständnis ist hinsichtlich der Verbalisierbarkeit zwar an die kognitive Reife gebunden, scheint sich aber aus vielfältigen – auch intuitiven – Quellen zu speisen. **(Schema 1)**

1) Grom, Bernhard: Religionspädagogische Psychologie des Kleinkind-, Schul- und Jugendalters. Düsseldorf⁵ 2000.

Gottesbilder von Mädchen und Jungen

Die Autorin

Dr. Stephanie Klein ist Professorin für Pastoraltheologie an der Universität Luzern.

Eltern und Lehrpersonen in Kindergarten und Schule stellen sich oftmals die Frage, wie sie die Religiosität der Kinder langfristig fördern können. Ein zentraler Aspekt der Religiosität ist das Gottesbild. Dabei erinnern sich viele an naive Gottesbilder vom „lieben Gott“ und manchmal auch an beängstigende Vorstellungen vom strafenden Gott in ihrer eigenen Kindheit. Viele Frauen haben auch ein Unbehagen in Bezug auf die Männlichkeit, die mit der Rede von Gott weithin verbunden ist, denn diese Rede bringt Männer in die Nähe Gottes und fördert den kulturellen Patriarchalismus. Wie sollen sie zu Kindern in der richtigen Weise von Gott reden? Und welches Verständnis haben die Mädchen und Jungen selbst von Gott? Um diese Fragen soll es in dem folgenden Beitrag gehen.

Sind männliche Gottesbilder ein Problem?

Kinder verarbeiten religiöse Informationen von Eltern, aus Gebeten und Gottesdiensten, aus dem Schulunterricht und aus den Medien in ihrer je eigenen Weise und konstruieren daraus ihre eigenen Vorstellungen von Gott. Diese Informationen sind kulturgeschichtlich bedingt in der großen Mehrzahl von männlichen Bildern und Gestalten geprägt, die zu unserem kulturellen Wissensbestand gehören. Hinzu kommt die Sprache, in der grammatikalisch in der männlichen Form von Gott gesprochen wird. Auch unpersönliche bildhafte Redeweisen von Gott sind möglich, aber die Rede von einer Göttin meint in unserem Kulturkreis eine heidnische Gottheit.

Es stellt sich die Frage, wie wir theologisch angemessen von Gott sprechen können.

Welche Bedeutung haben die männlichen Gottesbilder für die Entfaltung des Glaubens von Mädchen und Jungen? Was bedeutet das männliche Gottesbild für das Verhältnis zum eigenen Selbst und zur

eigenen Geschlechtlichkeit? Es ist zu vermuten, dass für Jungen die biblischen Geschichten, in denen von Gott als Vater, als König, als Richter oder als Hirte die Rede ist, eine positive Identifikationsmöglichkeit darstellen. Sie können sich auch in dem göttlichen Sohn Jesus wiederfinden, von dem in den Kindheitserzählungen und in den vielfältigen Geschichten der Evangelien geschildert wird, wie er die Herausforderungen seines Lebens meistert. Jungen können damit eine ungebrochene Nähe zu Jesus und zu Gott erfahren und sich auf diese Bilder hin entwickeln.

Für Mädchen ist das anders. Um sich mit dem in der Bibel erzählten Gott und mit den Geschichten von Jesus zu identifizieren, müssen sie von ihrem weiblichen Geschlecht absehen. Der Gott der Bibel birgt ihre weibliche Existenz (scheinbar) nicht in sich und bleibt in Bezug auf das eigene Geschlecht anders und fremd. Mädchen finden kaum biblische Geschichten von Mädchen, sehr wenige Geschichten von Töchtern und auch nur wenige Geschichten von starken Frauen. Frauen kommen oftmals in Nebenrollen neben bedeutenden Männern oder aber als Opfer männlicher Gewalt vor,

Phase	Unterrichtsinhalt und Handlungsschritte	Sozialform	Material/Medien				
Einstieg	S wählen aus einer großzügig bemessenen Anzahl ausgelegter Karten der Oberthür-Symbol-Kartei Symbole aus unter dem Impuls: Gott ist für mich wie S beschreiben ihr gewähltes Symbolbild.	 	■ Symbol-Kartei				
Erarbeitung I	S überlegen, welche positiven oder negativen Ereignisse sich im Leben von Menschen auf Gottesvorstellungen auswirken können. Diese sammeln sie in einer Tabelle. Beispiel: <table border="1" data-bbox="355 621 1121 755"> <tr> <td><u>positiv</u></td><td><u>negativ</u></td></tr> <tr> <td>Gemeinschaft Erfolg ...</td><td>Krankheit Misserfolg/Scheitern ...</td></tr> </table> Einzelne S präsentieren ihre Ergebnisse.	<u>positiv</u>	<u>negativ</u>	Gemeinschaft Erfolg ...	Krankheit Misserfolg/Scheitern ...	 	
<u>positiv</u>	<u>negativ</u>						
Gemeinschaft Erfolg ...	Krankheit Misserfolg/Scheitern ...						
Erarbeitung II/ Blütenaufgabe	Wahlmöglichkeit: S wählen zur Bearbeitung drei der vier Aufgaben aus. Drei Aufgaben werden bewertet. Arbeitsaufträge - Lies die Psalmverse und wähle zwei davon aus. - Beschreibe, in welcher Situation sich die betenden Menschen befinden. - Beschreibe, in welcher Form sich die Beter an Gott wenden, z.B. in einer Bitte, in einer Klage, in Lob oder im Dank. - Beschreibe, welche Auswirkungen dies auf deren Gottesbeziehung hat. - In welchen persönlichen Situationen hast du Fragen an Gott gestellt? Notiere dir die Situationen und die dazugehörigen Fragen schriftlich. Arbeitsaufträge - Markiere die Gedanken, die dir wichtig erscheinen. - Zeichne die Koordinaten in dein Heft: Gott/religiöses Ereignis Nimm ein Stück Wollfaden und knüpfe an wichtigen Stationen von Emmas Leben einen Knoten. Klebe den Wollfaden so in das Diagramm, dass sich eine Stimmungskurve ergibt. Beschrifte die Ereignisse bzw. religiösen Lebensstationen. - Nimm einen weiteren Wollfaden in einer anderen Farbe. Gestalte damit deinen eigenen Lebensfaden und klebe ihn in das Diagramm. Kannst du Gemeinsamkeiten und Unterschiede feststellen? Beschreibe diese.	 	■ M1 ■ M2 ■ Wollfäden ■ Klebstoff				

Prozessbezogene Kompetenzen	Phase	Unterrichtsinhalt und Handlungsschritte	Sozialform	Material/Medien
	Erarbeitung I	Hannes sucht Gott L erzählt von Hannes, der mit seinem Hund glücklich ist und legt dazu einen hellen Stein ab. L liest das Bilderbuch bis S. 4 vor. L legt Karten mit Leitfragen aus dem Buch in die Kreismitte: ■ Was ist hinter den Bergen? ■ Was kommt danach? ■ Wie ist alles geworden? ■ Gab es mich auch schon, bevor ich in Mamas Bauch war? ■ Warum bin ich überhaupt auf der Welt? ■ Was ist, wenn man stirbt? S formulieren mögliche Antworten auf die Fragen von Hannes und begeben sich gemeinsam mit ihm durch das Bilderbuch auf die Suche nach Gott. L moderiert das Gespräch, strukturiert und fragt ggf. nach.	  	■ Bilderbuch „Hannes sucht Gott“⁸ ■ beschriftete Karten
	Erarbeitung II	Meine großen Fragen S erhalten Sprechblasen, in die sie am Platz eigene große Fragen notieren. Leise Musik sorgt dabei für eine entspannte Atmosphäre.	 	■ Sprechblasenschablonen ■ CD-Spieler, CD
	Vertiefung	Unsere großen Fragen S lesen reihum Fragen vor und legen ihre beschrifteten Sprechblasen in der Kreismitte ab. Gemeinsam suchen S nach möglichen Antworten auf diese Fragen. L moderiert und strukturiert das theologische Gespräch, fragt nach und gibt ggf. weitere Impulse. <i>Hinweis:</i> Während des Unterrichtsgesprächs werden die Fragen kategorisiert: ■ sofort und eindeutig zu beantworten; ■ nicht eindeutig zu beantworten, da verschiedene Antworten möglich sind; ■ eine Antwort erfordert längeres Nachdenken. Die Frage wird für einen späteren Zeitpunkt im Fragekoffer verwahrt.	   	■ beschriftete Sprechblasen ■ Fragekoffer
	Abschluss	S singen das Lied <i>Bist du ein Haus aus dicken Steinen</i>		■ M1 Liedblatt

8) Das Bilderbuch „Hannes sucht Gott“ ist im Medienportal der Mediathek Freiburg entleihbar: <https://www.medienzentralen.de/medium28276/>. Darüber hinaus kann es in den meisten der 16 RPM ausgeliehen werden.