

Das Wachhalten der Gottesfrage als Kernaufgabe religiöser Bildungsprozesse

Empirische Erkundungen und didaktische Überlegungen zu Gottesfrage und Gottesbildern heute

Die Arbeit an der Gottesfrage ist in allen theologischen Fächern und über die Grenzen von Theologie hinaus relevant. In der hier präsentierten religionspädagogischen Perspektive wird das Wecken und Wachhalten der Gottesfrage als Zentrum religiöser Bildungsprozesse und als Kernaufgabe des Religionsunterrichts begriffen.

In einem ersten Teil werden Überlegungen zur Gottesfrage angestellt, ihre Relevanz in der heutigen Zeit erschlossen und Zielperspektiven für die religionsunterrichtliche Arbeit herausgestellt. Anschließend wird das Bild Gottes in menschlicher Gestalt auf der Grundlage aktueller empirischer Studien reflektiert und sowohl das didaktische Potenzial bezüglich der Förderung religiöser Entwicklung herausgestellt als auch auf mögliche Fehldeutungen und Missverständnisse aufmerksam gemacht.

1 Die Gottesfrage heute

Mit einer These will ich beginnen: *Die Gottesfrage treibt heutzutage Menschen nicht mehr um.* Über die Frage nach Gott wird nicht mehr gesprochen, gestritten, sich ausgetauscht. Kinder und Jugendliche leben heute größtenteils in einer von Gott schweigenden Zeit. Eine Palette möglicher Erklärungsansätze für diesen Befund möchte ich hier bewusst pointiert darlegen. Von Gott wird nicht mehr gesprochen, weil

1. die Gottesfrage nicht mehr virulent ist. Für viele Menschen hat sie keinerlei lebenspraktische Bedeutung mehr. Norbert Mette beschreibt dies folgendermaßen: „Für viele Zeitgenossen und Zeitgenossinnen ist nicht erkennbar, was es für ihr Leben ausmacht, ob sie an einen Gott glauben oder nicht.“¹
2. die Gottesfrage eine intime Frage ist, die nur im aller persönlichsten Raum lebendig ist. Über die Frage nach Gott tauscht man sich nur mit Menschen aus, denen man vertraut.² Diese Position hat bereits Dorothee Sölle Mitte der 1970er Jahre vertreten.³
3. die Gottesfrage eine Frage des persönlichen Geschmacks ist, d.h. über sie kann überhaupt nicht diskutiert und gestritten werden. Jeder beantwortet sie auf seine eigene, individuelle Weise. Es bedarf keines Austauschs darüber! Schon acht- bis

¹ Mette, Norbert: ‚Das Gott ein Tätigkeitswort werde‘, in: Katechetische Blätter 129 (2004), 368–375, hier: 369.

² Dass auch Kinder ein großes Interesse an religiösen Fragen haben, diese jedoch nicht mit Gleichaltrigen, sondern nur mit gut vertrauten Erwachsenen besprechen, zeigt das Ergebnis der empirischen Studie von: Flöter, Ilse: Gott in Kinderköpfen und Kinderherzen, Berlin 2006, 378.

³ Dorothee Sölle vergleicht die Intimität des Diskurses über Religion mit der Intimität des Gesprächs über Sexualität. Sölle, Dorothee: Die Hinreise, 3. Aufl. Stuttgart 1976, 39.

neunjährige Kinder bejahen zu fast 60% die Aussage: Jeder solle glauben, was er für richtig halte!⁴

4. weil es ein „Kraftakt“⁵ ist und anspruchsvoll. Viele äußern sich nicht zu Gott, weil sie Angst haben, etwas Falsches zu sagen. Sich authentisch und kritisch mit der Gottesfrage auseinanderzusetzen, ist mühevoll. Eine ernsthafte Beschäftigung mit Gottesvorstellungen der Bibel, der Kirchengeschichte und der Tradition benötigt Interesse und Zeit.⁶

Allen Antworten gemein ist: Die Gottesfrage treibt nicht mehr um, weil sie sich nicht mehr als Frage aufdrängt, als offene, dringliche, existenzielle und gemeinsam zu erörternde Frage. Inwieweit die einzelnen Antworten das Ganze treffend beschreiben und als allgemeine Zeitdiagnose gelten können, wird im Folgenden zu bedenken sein.

Eine zweite, weitgehend konsensfähige These bezüglich der gegenwärtigen Bedeutung der Gottesfrage möchte ich anfügen: *Die Gottesfrage gilt als Zentrum des Religionsunterrichts, als seine inhaltliche Mitte*. Als Kernfrage ist sie in allen Themen des Religionsunterrichts mindestens implizit gegenwärtig.⁷ Die Gottesfrage verleiht dem Religionsunterricht sowohl seine fachliche Unverwechselbarkeit als auch seine Unersetzbarkeit im schulischen Fächerkanon.⁸ Und dies ist natürlich bildungspolitisch höchst relevant!

Vielleicht fragen sich einige, *warum* ich den Begriff der *Gottesfrage* wähle und nicht z.B. von der Rede von Gott oder der Gottesthematik spreche. Dies hängt damit zusammen, dass ich den suchenden-fragenden Charakter der Arbeit an dieser Thematik herausstellen möchte.⁹ Der Begriff der *Gottesfrage* bringt zum Ausdruck, dass Menschen um ihr Verständnis von Gott und ihren Bezug zu Gott immer wieder neu ringen müssen. Und dann stellen sich ihnen eben *Fragen*, z.B.: Existiert Gott überhaupt? Wie kann ich Gott in meinem Leben erfahren? Was darf ich von Gott erwarten? Kinder fragen konkret: Wo lebt Gott? Wie sieht Gott aus? Jugendliche fragen: Greift Gott ein, wenn ich Hilfe brauche? Warum lässt Gott zu, dass es Böses auf der Welt gibt? Solche Fragen müssen aus meiner Sicht auch ins Zentrum der religionsunterrichtlichen Arbeit gerückt werden. Und so sehen dies auch die offiziellen Dokumente, wie etwa

⁴ So die empirische Studie von: Bucher, Anton: Religionsunterricht zwischen Lernfach und Lebenshilfe, Stuttgart 2000, 27.

⁵ Vgl. Englert, Rudolf: Annäherungen an das Geheimnis. Zur Rede von Gott im Religionsunterricht, in: rhs 38 (1995), 49–58, hier: 50 f.

⁶ Bei Jugendlichen habe die Gottesfrage sich von der kirchlich-christlichen Beheimatung gelöst und es mangle an religiösen Grundkenntnissen, so die empirische Jugendstudie: Ziebertz, Hans-Georg; Kalbheim, Boris; Riegel, Ulrich: Religiöse Signaturen heute. Ein religionspädagogischer Beitrag zur empirischen Jugendforschung, Gütersloh-Freiburg 2003, 325 ff.

⁷ Vgl. Englert, Rudolf: Religionspädagogik in der Schule, in: F. Schweitzer/Th. Schlag (Hg.), Religionspädagogik im 21. Jahrhundert, Gütersloh-Freiburg 2004, 79–93, hier: 86. Gott zähle zu den zentralen Begriffen des Religionsunterrichts, so auch: Ziebertz, Hans-Georg: Gottesbilder in der Adoleszenz, in: Katechetische Blätter 119 (1994), 606–615, hier: 606.

⁸ Vgl. Englert, Rudolf: Gottesglaube hier und heute, in: Theologische Revue 103 (2007), Sp 177–184, hier: 177.

⁹ So auch Rupp, Hartmut: Die Frage nach Gott, in: Wermke, Michael u. a., Religion in der Sekundarstufe II. Ein Compendium, Göttingen 2006, 237–244, hier: 237.

der Synodenbeschluss zum Religionsunterricht von 1974. Dort heißt es: Der Religionsunterricht „weckt und reflektiert die Frage nach Gott.“¹⁰ Und auch in der EKD-Denkschrift „Identität und Verständigung“ von 1994 liest man: „Religion bewahrt und beantwortet die Frage nach Gott.“¹¹

Das heißt auch: Gott ist nicht wie früher in erster Linie ein Gegenstand der Belehrung. Er ist nicht nur eine Angelegenheit sachkundlicher Erkenntnis. Es ist eine kognitive Herausforderung, Gott zu denken¹² und sich auf eine „Fragereise nach Gott“¹³ zu begeben. Offensichtlich haben das Stellen und das Wahrnehmen der Frage nach Gott selbst schon eine Qualität. Zilleßen geht einen weiteren Schritt und betont, dass eine grundlegende Intention religiösen Lernens sei, Antworten wieder in Fragen zu übersetzen.¹⁴ Offensichtlich ist bereits ein wichtiges Ziel erreicht, wenn Kinder und Jugendliche sich ihre eigenen, immer wieder neuen Fragen nach Gott bewusst machen und sich mit ihnen beschäftigen, ohne vorschnell auf glatte, eindeutige Antworten auszuweichen.

Warum kann es keine klare Antwort auf die Gottesfrage geben? Der in jüdisch-christlicher Tradition bezeugte Gott ist ein naher, in der Geschichte sich zeigender, den Menschen zugewandter Gott und gleichzeitig ein ferner, unzugänglicher, geheimnisvoller, ja sogar unheimlicher Gott. Eine Vielfalt an Gottesbildern kommt in den biblischen Texten zum Vorschein: Gott als Vater, als Schild (Ps 28,7), als Sonne (Ps 84,12), als Arzt (Ex 15,26), als Kämpfer, als Licht, als Burg, als Sturm, als Richter, um nur einige zu nennen.¹⁵

Werner Ritter meint, dass man geradezu von einer *Inkonsequenz* der biblischen Gottesbilder reden könne¹⁶, d. h. es gebe Bilder und Gegenbilder, z. B. der liebende und barmherzige Gott und der zornige und strafende Gott, der nahe, sich zu erkennen gebende Gott und der ferne, sich entziehende Gott, mütterliche Seiten und väterliche Seiten. Nur um den Preis der Reduktion von Komplexität kann diese Vielfalt unter einen Hut gebracht werden. Und diese Einsicht korrespondiert mit dem alttestamentlichen Bilderverbot, das zwar nicht das Sprechen in Bildern überhaupt, wohl aber die Fixierung Gottes auf ein einziges Bild betrifft.¹⁷

¹⁰ Der Religionsunterricht in der Schule. In: Gemeinsame Synode der Bistümer der Bundesrepublik Deutschland. Beschlüsse der Vollversammlung. Offizielle Gesamtausgabe I, Freiburg 1976, 123–152, hier: 148.

¹¹ Identität und Verständigung. Standort und Perspektiven des Religionsunterrichts in der Pluralität. Eine Denkschrift der Evangelischen Kirche in Deutschland, Gütersloh 1994, 30.

¹² Vgl. Englert 2007 (s. Anm.8), 178.

¹³ Lüke, Ulrich: Ein Gott, der mit sich reden lässt? In: Katechetische Blätter 132 (2007), 171–175, hier: 175.

¹⁴ „Die Unverfügbarkeit Gottes ist der Grund für das Fragen, nicht für das Antworten.“ Zilleßen, Dietrich; Englert, Rudolf; Trocholepczy, Bernd; Dressler, Bernhard: Die Würde der Person. Ein Gespräch über gefährdete Beziehungen, in: ZPT, 3 (2007), 234–250, hier: 246.

¹⁵ Vgl. dazu: Ritter, Werner H.: Gott – Gottesbilder, in: Neues Handbuch religionspädagogischer Grundbegriffe. Hrsg. v. Bitter, Englert, u. a. München 2002, 89ff, hier: 90 f.

¹⁶ Ritter 2002 (s. Anm. 15), 90 f., auch: Ritter, Werner: Gott, Gottesbilder und Kinder, in: ders., Hilger, Georg: Religionsdidaktik Grundschule, München 2006, 169–189, hier: 172 f.

¹⁷ Neben dem biblischen Bilderverbot (Ex 20,4f) ist zu konstatieren, dass die Bibel immer wieder in vielfältigen Bildern von Gott redet. Verboten wird hier nicht eine prinzipielle Verbildlichung, Versinnlichung und Imagination Gottes, wohl aber dessen Festlegung auf ein Bild und die Anbetung Gottes im Bild (Idolatrie).

In der christlichen Tradition können verschiedene Redeweisen unterschieden werden, die sich jeweils bemühen, systematisch korrekt zu sein und der Unverfügbarkeit Gottes gerecht zu werden, z. B. der unendliche Gott, der allgegenwärtige Gott u. a.¹⁸ Biblische Gottesbilder können diese dogmatisch-abstrakten, oft von der Lebenswirklichkeit entfernten Gottesvorstellungen korrigieren und lebendige, erfahrungsnahe und sinnliche Bilder anbieten.¹⁹ Die Vielstimmigkeit der biblischen Gottesbilder wird als ein Reichtum der christlichen Tradition begriffen, die als Maßstab und Korrektur für einseitige, festgefahrene Gottesbilder dient.

Welche religionspädagogischen Ziele im Umgang mit der Gottesfrage sind zu verfolgen?

Ein *erstes Ziel* subjektorientierten Religionsunterrichts ist es sicherlich, die Gottesbilder und Gottesfragen der Kinder und Jugendlichen wahrzunehmen und ihnen Hilfestellung zu geben, diese auszudrücken. Ein *zweites Ziel* ist, die Schülerinnen und Schüler mit bedeutsamen Gottesbildern aus der theologischen Tradition und Gegenwart vertraut zu machen und sie durch die Vielfalt und Unterschiedlichkeit der Bilder in ihrem theologischen Denken herauszufordern.²⁰ Es gilt dabei auch, die Einsicht in die letztendliche Unerkennbarkeit Gottes zu erschließen. In den aktuellen religionsunterrichtlichen Ansätzen, z. B. der Kindertheologie²¹, dem Theologisieren mit Jugendlichen²² und dem umkreisenden Verstehen für die weiterführenden Schulen nach Niehl²³ werden genau diese beiden sich ergänzenden Lernziele verfolgt.

¹⁸ Vgl. ausführlich bei Ritter 2002 (s. Anm. 15), 91.

¹⁹ Jürgen Werbick spricht von der Notwendigkeit einer „Versinnlichung Gottes.“ Werbick, Jürgen: Bilder sind Wege. Eine Gotteslehre, München 1992, 90.

²⁰ Neben einer religiösen Sensibilität sei ebenso eine intellektuelle Anstrengungsbereitschaft von Schüler/innen bei der Auseinandersetzung mit der Gottesfrage zu fordern, so: Englert, Rudolf: Religionspädagogik in der Schule, in: Schweitzer, Friedrich/Schlag, Thomas (Hg.): Religionspädagogik im 21. Jahrhundert, Gütersloh-Freiburg 2004, 79–93, hier: 86.

²¹ Als weiterführend finde ich die von Bernhard Grümme mit Bezug auf Martens eingebrachte Unterscheidung von fünf methodischen Zielvorstellungen kindertheologischer Arbeit: „Es ginge kindertheologische darum, (1) etwas genau zu beschreiben zu können (phänomenologisch), sich selbst und einen anderen zu verstehen (hermeneutisch), begriffliche und argumentativ zu klären, was verstanden wurde (analytisch), nachzufragen und zu widersprechen (dialektisch) und zu phantasieren, wie es sein könnte (spekulativ).“ Grümme, Bernhard: Kindertheologie: Modethema oder Bereicherung für die Religionspädagogik, in: RpB 57/2006, 103–118, hier: 114. Ebenfalls innovativ sind die Studien von Freudenberger-Lötz, die nach den Kompetenzen von Lehrkräften fragt, um qualifizierte theologische Gespräche mit Kindern zu führen. Freudenberger-Lötz, Petra: Forschungswerkstatt „Theologische Gespräche mit Kindern“, in: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 6 (2007), H. 2, 7–26, hier: 16.

²² Für eine Theologie der Jugendlichen empfiehlt Hartmut Rupp die Sokratische Methode der Mäeutik, die durch geschicktes Nachfragen die in den Gesprächspartner/innen bereits angelegten, in ihnen schlummernden, ihnen aber noch nicht bewussten Antworten und Einsichten heraufholt, eine Methode, in der die Jugendlichen durch eine geschickte Gesprächsleitung sich selbst auf die Suche nach Antworten auf elementare Fragen begeben und die eigene Antworten immer wieder neu einem diskursiven Gespräch aussetzen. Rupp 2006 (s. Anm. 9), 241.

²³ Das umkreisende Verstehen nach Franz Niehl begreift sich als ein geschichtliches und perspektivisches Verstehen, in dem der Wirklichkeitserkenntnis Rechnung getragen wird, dass Wahrheit nicht unmittelbar zugänglich ist. Die Tragfähigkeit verschiedener Positionen wird erprobt und geprüft, wie stimmig, anregungsreich und bewährt die verschiedenen Perspektiven und Antworten für die Klärung religiöser Fragen sind. Die Lehrperson bietet den Schüler/innen ein Gelände für das Verstehen, was Orientierung gibt, ohne feste, endgültige Resultate vorzugeben. Ein umkreisendes Verstehen berücksichtigt dankbar Einwände und Anfragen und begibt sich mit den Jugendlichen gemeinsam auf eine Frage- und Entdeckungsreise. Vgl.

Meiner Ansicht nach genügt es allerdings heute nicht, an dieser Stelle stehen zu bleiben. Angesichts religiöser Pluralität ist ein weiterer Schritt notwendig. Dieser Schritt geht in die Richtung dessen, was Ritter mit der Ausbildung einer „differenzier-ten Qualität“ von Gottesbildern meint.²⁴ Ich wende mich gegen einen Religionsunter-richt, in dem alle Antworten und Fragen zur Gottesthematik als gleich wichtig und richtig angesehen werden. Um religiös kompetent zu werden, gilt es beispielsweise zu lernen, die ‚richtigen‘, treffenden Fragen zu stellen und mögliche Antworten kritisch zu sichten und zu bewerten.

Die Gottesfrage sollte wieder stärker als existenzielle Wahrheitsfrage betrachtet werden. Es geht bei der Gottesfrage keineswegs nur um eine Frage des persönlichen Geschmacks, wie einer der anfänglichen Erklärungsversuche meint. Auch wenn es keine beweisförmige Antwort auf die Gottesfrage gibt, heißt dies keineswegs, dass die Gottesfrage beliebig zu beantworten sei. Es ist wichtig, die unterschiedlichen ‚Geister‘ und ‚Götter‘ nach vernünftigen Kriterien zu unterscheiden, indem die jeweiligen Kon-sequenzen bestimmter Vorstellungen von Gott für ein gelingendes menschenwürdige Leben zu bedenken²⁵ und bestimmte Bilder von Gott auch als problematische Bilder und unter Umständen sogar als Götzen-Bilder abzuwehren sind. Als *drittes Ziel* ist mir daher wichtig, eine kritische Unterscheidungsfähigkeit und ein Bewusstsein für die Entscheidungsnotwendigkeit hinsichtlich der Bedeutung der Gottesfrage für das eigene Leben auszubilden.

2 Bilder von Gott in menschlicher Gestalt

Im zweiten Teil geht es zunächst um empirische Erkundungen zu Gottesbildern. Dabei sind sowohl die Gottesbilder *für* Kinder und Jugendliche zu berücksichtigen, die ihnen in der christlichen Tradition begegnen und in religiösen Lernprozessen angeboten werden, als auch die Bilder *der* Kinder und Jugendlichen von Gott, die diese selbst entwi-ckeln, konstruieren und gestalten.²⁶ Beide Aspekte und ihr wechselseitiges Bedin-gungsgefüge sind bei der qualifizierenden Arbeit an Gottesbildern zentral.

In der christlichen Tradition gibt es vielfältige Bilder von Gott. Als Erziehungsperso-nen können wir uns nicht unbekümmert diesen Bildern von Gott nähern und sie bei den Kindern und Jugendlichen zu aktivieren versuchen, ohne vorher mögliche Wir-kungen und Missdeutungen dieser Bilder bei Kindern und Jugendlichen zu bedenken. Beim religionsunterrichtlichen Einsatz biblischer Gottesvorstellungen müssen die metaphorischen Bilder sowohl auf ihr jeweiliges Potenzial als auch auf mögliche Miss-verständnisse und Fehldeutungen hin reflektiert werden.

Niehl, Franz W.: Das offene Land vermessen. Über die innere Form des Religionsunterrichts, in: Hilger, G.; Reilly, G. (Hg.): Religionsunterricht im Abseits, München 1993, 87–96, hier: 95 f.

²⁴ Ritter 2006, 187.

²⁵ Vgl. Englert 2007 (s. Anm. 8), 184, u. a. Mette, Norbert, Kindheit und Jugend, in: JRP 12 (1995) 115–130, hier: 129.

²⁶ Hier geraten zwei Aspekte kindertheologischer Arbeit in den Blick: Vgl. Schweitzer, Friedrich: Was ist und wozu Kindertheologie?, in: Anton Bucher u. a. (Hrsg.): „Im Himmelreich ist keiner sauer“. (JKT 2), Stuttgart 2003, 9–18.

Im folgenden Teil möchte ich mich auf eine weitverbreitete Vorstellung von Gott konzentrieren, dem Bild von Gott in menschlicher Gestalt, dem Bild von Gott als Person.

Gott wird in christlicher Tradition als Person bezeichnet. Sowohl in der liturgischen Tradition, in der Ansprache Gottes im Gebet, als auch in den überwiegenden Teilen der biblischen Tradition, wird Gott als Person menschenähnlich beschrieben. Durch die Rede von Gott als Person werden beim Menschen Bilder von Gott in menschlicher Gestalt imaginiert. Wie gehen nun Kinder und Jugendliche mit diesem Bild „Gott als Person“ um? Inwiefern fördert oder hemmt diese Vorstellung die Ausbildung religiöser Kompetenz?

Schauen wir uns zunächst die *Gottesvorstellungen von Kindern* an. Mehrere empirische Studien, in denen Kinder dazu aufgefordert wurden, ihre Vorstellung von Gott zu malen, zeigen, dass Kinder Gott meist als Mensch, also anthropomorph malen.²⁷ Je älter die Kinder wurden, desto häufiger malten sie symbolische und abstrakte Gottesbilder.²⁸



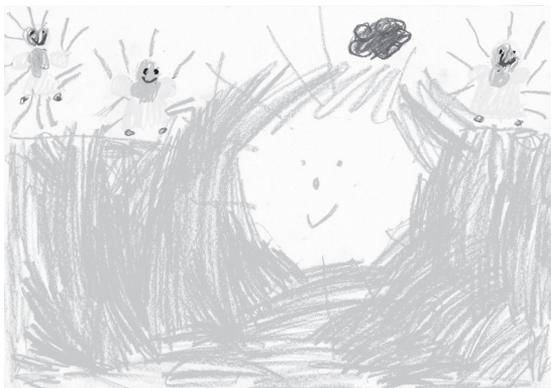
Auf dem Bild der sechsjährigen Katharina sehen wir einen Mann mit weitem Umhang, eine Wolke und eine Sonne. Eine anthropomorphe Gottesvorstellung. Während des Malens sagt Katharina: „Wenn man Gott malt, muss man sich selbst erst mal ausdenken, wie man ihn sich vorstellt, weil ich finde, er ist schwer zu malen“. Katharina glaubt offensichtlich, dass es eine Frage des Nachdenkens ist, wie sie sich Gott vorstellt. Sie geht davon aus, dass ihr gemaltes Bild von Gott eben nur ein Bild ist und nicht mit Gott identisch. Manuela Wiedmaier, die in ihrer Malprozess-Studie dieses Bild analysiert, resümiert: Kinder deuten ihre gemalten Bilder als Bilder über Vorstellungen. Diese Vorstellungen werten sie nicht als stabile Wahrheiten, sondern, wie Katharina es selbst formuliert, als im Augenblick „Ausgedachtes“. Sie sind sich der

²⁷ Bspw. Bucher, Anton: Ein zu lieber Gott?: oder Ist die Tilgung des ‚Bösen‘ aus der Bibeldidaktik nur ‚gut‘? in: Volker Elsenbast (Hg.), Die Bibel als Buch der Bildung, Wien 2004, 173–185, hier: 79 ff.

²⁸ Vgl. Hanisch, Helmut: Die zeichnerische Entwicklung des Gottesbildes bei Kindern und Jugendlichen, Stuttgart 1996.

Bildhaftigkeit ihrer Bilder durchaus bewusst.²⁹ Stephanie Klein reflektiert den Malauftrag kritisch: Durch die Aufforderung „Male Gott, so wie du ihn dir vorstellst!“ geraten Kinder in einen Widerspruch, weil sie „das, was nicht sichtbar ist, bildlich sichtbar darstellen sollen.“³⁰ Der Malimpuls suggeriert, Gott als Person und zwar als männliche Person zu malen. Auch Lothar Kuld macht darauf aufmerksam, dass Kinder in Gesprächen über solche Bilder erkennen lassen, dass ihnen durchaus bewusst ist: Eigentlich ist Gott unsichtbar.³¹

Kinder setzen sich häufig mit diesem Problem der Unsichtbarkeit auseinander, in der gerade auch die Menschengestalt Gottes zur Disposition steht. Wir sehen jetzt ein Bild von Jakob, ebenfalls aus der Studie von Wiedmaier³², in dem der sechsjährige Junge die Frage der Unsichtbarkeit Gottes bearbeitet hat.



Gott wird hier von Jakob als Quelle des Lichts – das Bild besteht fast ausschließlich aus gelber Farbe – gemalt. Diese Darstellung Gottes erlaubt es Jakob, Gott einerseits als durchsichtig und unsichtbar und gleichzeitig als in seiner Wirkung spürbar und real darzustellen. Auf ein Gesicht als anthropomorphes Zeichen kann Jakob offensichtlich (noch) nicht verzichten.

In unserer Essener Lehr-Lern-Forschungsstudie haben wir Religionsunterricht in der 4. und 10. Klasse videografiert und Interviews mit den Beteiligten, also den Religionslehrer/innen und Schüler/innen geführt. Wir setzten im Interview aus den vorher genannten Gründen den Kindern einen modifizierten Malauftrag vor: „Male ein Bild, das zeigt, wie du selbst zu Gott stehst.“ Und tatsächlich: Einige Kinder malten daraufhin keine anthropomorphen Gottesbilder.

²⁹ Wiedmaier, Manuela: Wenn sich Mädchen und Jungen Gott und die Welt ausmalen ...: Feinanalysen filmisch dokumentierter Malprozesse, „<http://bieson.ub.uni-bielefeld.de/frontdoor.php?source=opus=994>“, Bielefeld 2006, 371. Hier ist das Bild von Katharina auch farblich abgebildet: Wiedmaier 2006, 191.

³⁰ Klein, Stephanie: Gottesbilder von Mädchen. Bilder und Gespräche als Zugänge zur kindlichen religiösen Vorstellungswelt, Stuttgart 2000, 158.

³¹ Kuld, Lothar: Das Entscheidende ist unsichtbar, München 2001.

³² Das überwiegend mit einer gelben Farbe gemalte Bild ist farblich abgebildet in: Wiedmaier 2006 (s. Anm. 29), 348, ebenso das vorausgehende Bild.

Ein Beispiel: Lisa, 8 Jahre alt, malt sich selbst, wie sie mit gefalteten Händen zwischen einem Regenbogen und vor einem Kreuz unter freiem Himmel kniet. Und sie malt Gott, der im Bild anwesend ist, allerdings nicht in Form einer Menschengestalt.



Lisa schreibt auf ihr Bild: Wenn ein Regenbogen da ist oder ich bete, aber eigentlich ist Gott immer da. Sie setzt sich offensichtlich wie Jakob mit der Anwesenheit Gottes trotz seiner Unsichtbarkeit auseinander. Im Bild verknüpft Lisa Situationen aus ihrem Alltag, die kniend betende Haltung, mit christlichen Symbolen der Gegenwart Gottes: dem Kreuz und dem Regenbogen.

Es ist religionspädagogisch von höchster Bedeutung, wofür bereits Oberthür³³ sensibilisiert hat, dass die Fragestellung bei der Aufgabe, Gott zu malen, dem Thema der Gottesfrage angemessen sein muss. „Man kann nicht Gott wie eine Frage behandeln und zugleich eine gültige Darstellung von ihm geben.“³⁴ In meiner Arbeit mit Studierenden habe ich diese aufgefordert, folgende Malimpulse mit Kindern anzuwenden: „Male ein Bild, in dem Du etwas von Gott erzählst!“ oder „Male ein Bild, dass für dich etwas von Gott zeigt!“ Kinder gestalten auf diese Malaufforderung hin, wie Lisa, Situationen, die aus ihrem Alltag gegriffen sind und in denen meist keine direkte Darstellung Gottes enthalten ist, sondern eine Erfahrung mit Gott, eine Geschichte mit Gott, ein narratives Bild von Gott.

Die siebenjährige Felina etwa malt auf den Impuls „Male ein Bild, in dem Du etwas von Gott erzählst!“ ein Haus. In dem Haus ist ein Bett zu sehen, in dem ein Mädchen liegt und schläft. Um das Haus herum ist ein dunkler Himmel, es regnet, stürmt und blitzt. Das Mädchen schläft trotzdem. Felina erklärt ihr Bild: „Gott beschützt mich. Ich hab keine Angst. Ich schlafe gut, auch bei Gewitter.“ Die Gegenwart Gottes wird hier in dem ruhig schlafenden Mädchen sichtbar, also im menschlichen Verhalten, der Zuversicht, die Felina trotz einer objektiv beängstigenden Situation aufgrund ihres Gottesbildes bzw. ihres Gottvertrauens hat.

³³ Oberthür, Rainer: Kinder fragen nach Leid und Gott, München 1998, 193.

³⁴ Oelkers, Jürgen: Die Frage nach Gott. Über die natürliche Religion von Kindern, in: Merz, Vereni (Hg.): Alter Gott für neue Kinder? Das traditionelle Gottesbild und die nachwachsende Generation, Freiburg 1996, 20.



Die präsentierten Befunde zeigen, es gibt Kinder, die Gott nicht in Menschengestalt darstellen, wenn man ihnen die Möglichkeit dazu eröffnet. Kuld vermutet: Nicht die Gottesvorstellungen wandeln sich, also etwa von einem anthropomorphen hin zu einem symbolischen Gottesbild, sondern die Ausdrucksformen der Gottesbilder.³⁵ Die kognitive und ästhetische Ausdrucksfähigkeit der Kinder entwickelt sich und hat Einfluss auf die je gemalte Gottesvorstellung. Kinder können sich im jungen Alter in Bildern differenzierter ausdrücken als mit Sprache. Klein und Wiedmaier³⁶ kritisieren das Gegensatzpaar „anthropomorph“ und „symbolisch/abstrakt“. Gottesbilder von Kindern durchbrechen bisweilen den Anthropomorphismus und stellen Gott zwar als Person, aber eben nicht als Mensch dar.³⁷ Wie Kinder dies konkret machen, ist genauer in den Blick zu nehmen und höchst aufschlussreich.

Halten wir fest:

1. Kinder wissen um die Bildhaftigkeit ihrer Gottesvorstellungen. Auch wenn sie Gott als Mann malen, ist dies nur ein Bild und zwar ein Bild unter mehreren Bildern.³⁸
2. Der Malimpuls und der Kontext der Malsituation haben offensichtlich entscheidenden Einfluss auf das Malergebnis. Hier stehen weitere empirische Untersuchungen aus.³⁹
3. Das Urteil, das bis in das letzte Jahrzehnt Konsens war, dass Kinder sich Gott in Menschengestalt vorstellen, ist offensichtlich kurzschlüssig gewesen. Die Annahme eines geradlinigen Entwicklungsverlaufs von einem anthropomorphen hin zu symbolischen Gottesbildern scheint überholt zu sein.

³⁵ Kuld 2001 (s. Anm. 31).

³⁶ Klein 2000 (s. Anm. 30), 164; Wiedmaier 2006 (s. Anm. 29), 370.

³⁷ Klein, Stephanie: Gottesbilder von Mädchen als Zugang zu ihrer religiösen Vorstellungswelt, in: Dietlind Fischer/Albrecht Schöll (Hg.): Religiöse Vorstellungen bilden, Münster 2000, 97–128, hier: 118.

³⁸ Bezugnehmend auf eine belgische Studie von Hutsebau und Verhoeven stellt Ziebertz bereits Mitte der 1990er heraus, dass Kinder über eine Vielzahl von Gottesrepräsentationen verfügen. Ziebertz, Hans-Georg: Gottesbilder in der Adoleszenz, in: Katechetische Blätter 119 (1994), 606–61, hier: 607 f.

³⁹ Anna-Katharina Szagun verzichtet ganz auf das Malen, weil Kinder dadurch nur das in ihrem kulturellen Kontext vermittelte Gottesbild reproduzieren. Szagun, Anna-Katharina: Gott neu denken und aussagen lernen: Metaphern gestalten, in: Nembach, U. u. a. (Hg). Internationale ökumenisches Jahrbuch für Theologie, Frankfurt u. a. 2000, 231–261, hier: 242.

Bei der Analyse der empirisch erhobenen Kinderbilder ist zu konstatieren: Es gibt offensichtlich Kinder, die Gott nicht in Menschengestalt malen, wenn man ihnen durch einen offenen Malimpuls die Möglichkeit dazu eröffnet. Ob sie damit auch die Personvorstellung Gottes, die sich in seiner Beziehungsfähigkeit ausdrückt und nicht in der Menschengestalt aufgeht, ablehnen, bedarf weiterer Untersuchungen.

Wenn wir nun auf die *Gottesvorstellungen heutiger Jugendlicher* schauen, so wird deutlich, dass es hier erhebliche Probleme mit einer personalen Gottesvorstellung gibt. Ein starkes Indiz dafür ist der veränderte Stellenwert der Theodizeefrage. Nach einer aktuellen Studie von Werner Ritter aus dem Jahre 2006⁴⁰ hat die Brisanz der Theodizeefrage für Jugendliche, die Frage, warum ein guter Gott Leid auf der Welt zulassen kann, mittlerweile deutlich nachgelassen. In den achtziger Jahren wurde diese Frage von Karl-Ernst Nipkow⁴¹ als eine Haupteinbruchstelle des Glaubens bezeichnet. Der entscheidende Grund für diese Abschwächung der Theodizeeproblematik wird im Wandel des Gottesbildes gesehen, denn, wie die Jugendstudie herausstellt: Gott wird von den Jugendlichen immer weniger als Person verstanden, sondern vielmehr als abstraktes Prinzip, als apersonale Kraft.⁴² Ein solcher Gott bedarf keiner Rechtfertigung, er ist kein Gegenüber mehr, gegen das man Klage und Einspruch erheben könnte. Ein menschlicher Gott, wie er in der Bibel vorkommt, wird von Jugendlichen als kindlicher oder kindischer Gott abgelehnt. Das direkte, gegenständliche Verständnis der Bilder von Gott wird zum Problem und kann bei Jugendlichen zu der Konsequenz führen, die in bildhafter Sprache überlieferte Botschaft von Gott grundsätzlich in Zweifel zu ziehen und als irrational und kindisch abzulehnen.

Wie ist dieser *Schwierigkeit mit der Darstellung von Gott als Person*, schon bei den Kindern, aber noch mehr bei den Jugendlichen zu begegnen? Mit Rudolf Englert ist die Frage zu stellen: Könnte die für unsere jüdisch-christliche Tradition charakteristische Personalisierung Gottes für heutige Jugendliche nicht sogar zu einem Glaubenshindernis geworden sein?⁴³ Hemmen wir also möglicherweise Kinder und Jugendliche in ihrer religiösen Entwicklung, wenn wir von Gott als Person sprechen? Ich denke diese kritische Anfrage ist als theologische Herausforderung ernst zu nehmen! Vor allem der theologisch-substanzielle Verlust, der mit der Aufgabe einer personalen Gottesvorstellung verbunden ist, sollte bedenklich stimmen.

Um den substanziellen Gehalt der Rede von Gott als Person hervorzuheben, ist kurz zu klären, warum die jüdisch-christliche Tradition von Gott als Person spricht und welche existenziellen Glaubensüberzeugungen damit zum Ausdruck gebracht werden.

⁴⁰ Ritter, Werner, u. a.: *Leid und Gott. Aus der Perspektive von Kindern und Jugendlichen*, Göttingen 2006.

⁴¹ Nipkow, Karl Ernst: *Erwachsenwerden ohne Gott? Gotteserfahrung im Lebenslauf*, München 1992, 52.

⁴² Vgl. Ziebertz u. a. 2004. Bereits 1994 stellt er heraus, dass sich in der Adoleszenz der personale Charakter Gottes zu Gunsten einer abstrakten Typisierung verändert. Außerdem verweist er darauf, dass Jugendliche in der Adoleszenz in ihren Bildern von Gott ärmer werden. Ziebertz 1994 (s. Anm. 37), 607 f. So bereits Barz, Heinz: *Postmoderne Religion. Die junge Generation in den Alten Bundesländern*, Opladen 1992, 120 ff.

⁴³ Englert 2007 (s. Anm. 8), 180 f.

Die Rede von der Personalität Gottes in der jüdisch-christlichen Tradition will vor allem Gottes Beziehungsfähigkeit mit den Menschen verdeutlichen.⁴⁴ Der in der Bibel von Menschen bezeugte Gott ist ein Gott der Geschichte, der sein Volk begleitet, in Kontakt mit den Menschen tritt, einen eigenen Namen hat (AT) und als Abba jederzeit ansprechbar ist (NT). Die Bibel bezeugt durch und durch einen kommunikativen und beziehungswilligen Gott⁴⁵, auch wenn diese Beziehung immer wieder brüchig und krisenhaft ist.⁴⁶

Abschließend sind meiner Ansicht *drei dringliche religionspädagogische Aufgaben* in der Auseinandersetzung mit dem Bild von Gott in menschlicher Gestalt hervorzuheben:

1. Als Theologinnen und Theologen müssen wir deutlicher hervorheben, *warum* wir von einem personalen Gott sprechen und welche Glaubenserfahrungen damit verknüpft sind.
2. Als Lehrpersonen gilt es, Schülerinnen und Schüler in der metaphorischen Rede zu schulen, um Zugänge zur Bildmächtigkeit der Rede von Gottes Handeln in biblischen Zeugnissen verstehen und erschließen zu können. „Gott Personcharakter zuzuschreiben, muss dann nicht mehr bedeuten, sich Gott als Menschen vorzustellen, der alles kann und macht, sondern Gottes Personalität als freiheitsverbürgendes solidarisches Mit-Sein Gottes mit uns Menschen zu deuten.“⁴⁷
3. Um Einseitigkeiten zu vermeiden, sollten wir neben anthropomorphen Bildern von Gott weitere apersonale Bilder Gottes aus der christlichen Tradition einbringen.

3 Handlungskriterien in der Auseinandersetzung mit Gottesfrage und Gottesbildern

Wie kann man heute von Gott reden, sodass christliche Erziehung den Weg ins Leben öffnet? Wie kann man kindlichen Gottesbildern Wachstumsanreize anbieten, damit sie sich allmählich formieren können auf ein komplexeres, spannungsreicheres Gottesbild hin?

Erste Orientierungsregel: Wir sollten kindgemäße, d. h. verständliche, offene, das eigene Denken herausfordernde und ermutigende Bilder von Gott anbieten.

Pädagogisch verantwortbar von Gott zu reden, heißt, dass wir uns auf die Gefühls- und Gedankenwelt der Kinder einlassen, ohne ihre konkreten Vorstellungen von Gott abzuwerten oder diese durch dominante Vorstellungen von Gott einzuschränken. Kinder sind überaus flexibel und gewandt in ihrer Rede von Gott und anspruchsvoll und findig in ihren Fragen nach Gott.

⁴⁴ Zirker, Hans: Gott – Aus der Sicht der abrahami(t)schen Religionen; in: LexRp 2001, 748–752, hier: 748.

⁴⁵ Beim Propheten Jeremia versichert Gott dem Propheten: „Rufe zu mir, und ich antworte.“ (Jer 33,3) – „Dann rufst du, und der Herr antwortet, du schreist, und er sagt: Hier bin ich.“ (Jes 58,9).

⁴⁶ Englert 2007 (s. Anm.8), 181.

⁴⁷ Ziebertz 1994 (s. Anm. 37), 614.

Pädagogisch verantwortbar von Gott mit Kindern und Jugendlichen zu reden heißt auch, realistisch von Gott zu reden und das Negative in unserer Welt nicht auszublenden. Es herrscht Krieg, Leid, Tod auf der Welt und gerade junge Menschen nehmen dies sehr sensibel wahr. Situationen, in denen Gott als Ansprechperson nicht antwortet, kennen Kinder und Jugendliche. Religiöse Erziehungspraktiken, die nur eine „heile Welt“ pflegen und aufbauen, berücksichtigen diese negativen, gottverlassenen Lebens- und Welterfahrungen nicht. Hier können apersonale Bilder von Gott eine mögliche Hilfe sein.

Zweite Orientierungsregel: *Wir sollten sachgemäß⁴⁸ von Gott reden, d. h. wir sollten Gott nicht verniedlichen, sondern theologisch verantwortbar sprechen.*

Theologisch verantwortbar von Gott zu reden heißt, zu vermeiden sich auf einen Aspekt der christlichen Tradition zu fixieren. Die Vielfalt von biblischen Gottesbildern, die sich gegenseitig interpretieren und korrigieren, sollte zur Sprache kommen.⁴⁹ Neben Bildern von Gott in Menschengestalt sollten beispielsweise auch andere biblische Bilder von Gott besprochen werden, die die Personalität wahren, aber die menschliche Gestalt übersteigen, wie z. B. Gott im brennenden Dornbusch oder Gott im Sturm oder im Säuseln des Windes. Wir sollten uns bemühen, die schwer verständlichen und widerständigen Aspekte im christlichen Gottesbild nicht auszulassen, auch nicht im Gespräch mit Kindern.

Theologisch verantwortbar von Gott zu sprechen heißt auch, von Gott als verborgenem Gott, von Gott als dem absoluten Geheimnis zu sprechen. Im Johannesevangelium heißt es: „Niemand hat Gott je gesehen.“ (Joh 1,18) Das ist ein kühler, nüchterner und ein ernüchternder Satz. Er schafft Distanz zwischen Gott und uns. Wir sind Menschen, wir haben Gott nicht gesehen. Wir kennen seine Gestalt nicht. Vielleicht ist in der Vergangenheit zu vorschnell und vorwitzig von Gott geredet worden.⁵⁰

⁴⁸ Sachgemäß von Gott sprechen heißt eben auch, nichts Falsches zu sagen, das man eventuell beim fortgeschrittenen Alter der Kinder wieder zurücknehmen müsse. Englert, Rudolf: ‚Wie macht Gott, das geschieht, was er will?‘ in: Bell, Desmond u. a., Menschen suchen- Zugänge finden, Wuppertal 1999, 264–277, hier: 264.

⁴⁹ Hull betont, dass wir Kindern ein Panorama an Gottesbildern anbieten sollten: Hull, John M.: Wie Kinder über Gott reden, Gütersloh 1997, 40.

⁵⁰ Ein wichtiges Lernziel ist gewiss die Erkenntnis, die Augustinus bereits herausgestellt hat: „Die Unähnlichkeit eines Gottesbildes und Gott ist stets größer als seine Ähnlichkeit.“ (Augustinus) In religiösen Lernprozessen mit Gottesbildern ist immer klar zu unterscheiden zwischen Gottesbildern, Gottesvorstellungen und religiösen Symbolisierungen für Gott einerseits und andererseits der Wirklichkeit Gottes, die unverfügbar bleibt.