

Ritter, Werner/Simojoki, Henrik: Gott, Gottesbilder und Kinder, in: Dies. u.a., Religionsdidaktik Grundschule. Handbuch für die Praxis des evangelischen und katholischen Religionsunterrichts, München 2014, 169-187.

II.2 Gott, Gottesbilder und Kinder

Werner H. Ritter/Henrik Simojoki

In der SWR-Dokumentation »Was glaubst denn du? Kinder fragen, hoffen, beten« spürt die Redakteurin Annette Wagner Spuren kindlichen Glaubens im Alltag eines Offenburger Stadtviertels auf (WAGNER 2007). Im Kinderzimmer der Familie Schneider unterhält sie sich mit den Drillingen Helene, Malvine und Arne, die gerade die dritte Klasse besuchen. Es geht um das Gebet. Nach einem ersten Statement von Helene meldet sich ihr Bruder zu Wort:

»Ich glaub, Gott ist ja überall auf der ganzen Welt. Er ist jetzt hier im Zimmer, er sieht uns, glaub ich mal, wie wir hier sitzen und so. Und ich glaube, er hört alles. Er hat bestimmt Millionen von Ohren, überall so (illustriert das Gesagte, wild gestikulierend, an seinem eigenen Kopf.), Ohren überall. Und er speichert das in seinem Ohr – für mich.«

Man kann an diesem kleinen »Bekenntnis« einiges darüber lernen, wie Kinder mit der Gottesfrage umgehen: Arne setzt seine Leitvorstellung eines allgegenwärtigen und allmächtigen Gottes in ein plastisches Bild um: Gott hat Millionen Ohren – eine Aussage, die ihm so wichtig ist, dass er sie gleich zwei Mal wiederholt und ihr durch Gesten zusätzlichen Nachdruck verleiht. Allerdings erschließt sich das Bild nur aus dem Gesprächskontext heraus, aus dem es erwächst: Es dient Arne dazu, das Problem der Gebeterhörnung »theologisch« zu verarbeiten und findet sein Ziel in dem, was der Drittklässler als Letztes sagt: Gott hört nicht nur alles, er »speichert« es auch in seinem Ohr. Das organische Bild des Ohres wird mit der technischen Vorstellung des Speicherns kombiniert. Eine insgesamt eher jungenspezifische Konstruktion – mit einer klaren Pointe: Bei Gott geht kein Gebet verloren!

Die Sequenz bringt zur Anschauung, warum es sich empfiehlt, die Gottesthematik im Religionsunterricht der Grundschule über Gottesbilder zu erschließen. Grundschulkindern denken und »theologisieren« stark bildlich, können sich Wirklichkeit und »Gott« auf diese Weise aneignen und ihrer eigenen Sicht auf Gott plastisch Ausdruck verleihen. Aber auch theologisch legt sich dieser Zugang nahe: Das Thema »Gott – Gottesbilder« begegnet markant und prägnant in der Bibel, der theologischen Tradition sowie in heutiger dogmatisch-theologischer Reflexion. Zur Vorbereitung auf religiöse Lehr-, Lern- und Bildungsprozesse in der Grundschule ist dieses Thema vorab religionsdidaktisch zu reflektieren. Damit sollen wesentliche Aspekte des The-

mas sowohl von der *Sache* als auch von den *Schülerinnen und Schülern* her beleuchtet werden (s. II.1). Näherhin sind hier vier Zusammenhänge zu erhellen:

- die Gottesthematik als Kern(-curriculum) des Religionsunterrichts (der Grundschule) (1),
- empirische Perspektiven auf die Gottesbilder und -vorstellungen von Kindern (2),
- relevante theologische Perspektiven (3),
- Gottesbilder von, für und mit Kindern – unterrichtliche Aufgaben und Möglichkeiten (4).

1. Die Gottesthematik als Kern(-curriculum)

Auch wenn repräsentative Studien zum Gottesglauben von Kindern immer noch Mangelware sind, zeigen die vorhandenen Befunde eines deutlich an: Die Frage nach Gott ist im Leben heutiger Kinder in Deutschland durchaus präsent, wenn auch in regional sehr unterschiedlicher Intensität. Beides, die bleibende Relevanz des Gottesglaubens und die regionalen Differenzen, werden durch eine Kinderstudie des Instituts für Demoskopie Allensbach, bei der 819 Kinder zwischen sechs und zwölf Jahren befragt wurden, nachdrücklich belegt: Während in den westlichen Bundesländern 82 % angeben, an Gott zu glauben, tun dies in den »neuen« Ländern nur 27 % (vgl. IfD 2003, 24).

Insgesamt gilt die Gottesfrage seit den 1980er-Jahren in Theologie und Religionspädagogik sowie in der öffentlichen Meinung zunehmend als das am christlichen Glauben Entscheidende, als Kern und Konzentrat von Religion schlechthin (vgl. NIPKOW 1987a, 9). Dementsprechend heißt es in offiziellen Dokumenten wie dem Lehrplan für den Katholischen Religionsunterricht an bayerischen Grundschulen: »Den Sinn für das Religiöse entfalten und die Frage nach Gott wachhalten« (BAYERISCHES STAATSMINISTERIUM 2000, 18) sei die Zielperspektive des Religionsunterrichts, die sein Profil ausmache. Evangelischerseits kann formuliert werden: »Religion bewahrt und beantwortet die *Frage nach Gott*. Wie in keinem Fach sonst erhalten die Schüler und Schülerinnen im Religionsunterricht die Gelegenheit, über Gott nachzudenken und zu reden. Die angemessene Behandlung dieses einzigartigen ›Unterrichtsgegenstandes‹ ist für die Lernenden wie für die Lehrenden die verantwortungsvolle Mitte des Faches« (EKD 1994, 30). Diesbezüglich empfiehlt die zitierte EKD-Denkschrift »Identität und Verständigung« die »Strukturierung« der Lehrpläne des Religionsunterrichts um ein entsprechendes »Kerncurriculum«: Gott und der Anfang/Schöpfung – Was kommt nach dem Tod? – Gott und das Leid – Existiert Gott? usw. (vgl. EKD 1994, 18).

Aber auch Kinder selbst – ob sie nun aus einem religiösen, weniger religiösen oder areligiösen Umfeld kommen – wollen zumeist etwas von »dem« Gott »wissen«; dabei

bringen sie schon Vorstellungen von ihm mit und sind auf Weiteres neugierig (vgl. OELKERS 1994). Das aber heißt: Gott als das Zentrum des christlichen Glaubens darf in einer religiös stark veränderten Landschaft wie der unsrigen (s. I.2) den Kindern nicht vorenthalten werden (vgl. BIESINGER 2012). Denn wer Kindern »Gott« erschließt und näher bringt, ihnen vielleicht sogar eine Beziehung zu ihm aufzubauen hilft, zeigt ihnen neue Möglichkeiten, Welt und Wirklichkeit zu sehen, zu deuten, zu bestehen und zu gestalten. Dabei ist das Problem heutiger religiöser Erziehung und Bildung sicher nicht, dass – wie bis in die 1960er-Jahre hinein – zu massiv und zu viel mit gefährlichen und bedrohlichen Gottesbildern gearbeitet wird (vgl. MOSER 1976; 2003), sondern wie und mit welchen Bildern und Vorstellungen Kinder heute überhaupt im Grundschulreligionsunterricht Gott begegnen sollen und können. Wer das Thema »Gottesbilder« für den Religionsunterricht fruchtbar machen will, muss sich folglich als Erstes den Kindern zuwenden: Wie erschließt sich die Frage nach Gott aus ihrer Sicht?

2. »Baustelle Gottesbild«: Wie Kinder ihre Gottesvorstellungen entwickeln

Eine neuere Veröffentlichung überschreibt das hier verhandelte Thema mit einer einprägsamen Metapher. Sie spricht von der »Baustelle Gottesbild« (FREUDENBERGER-LÖTZ/RIEGEL 2011) – um zu veranschaulichen, dass Kinder wirklich an ihrem Gottesbild »arbeiten«. Was damit gemeint ist, lässt sich besonders plastisch an Kinderzeichnungen im thematischen Umfeld der Gottesfrage nachvollziehen.

»Theologie des Radierens« – Gott im Spiegel von Kinderzeichnungen

Die Gottesvorstellungen von Kindern empirisch einzufangen, ist gar nicht so leicht – einfach weil Interviewmethoden hier weniger ergiebig sind als bei Jugendlichen, die ja ganz andere Reflexionsmöglichkeiten haben. Als wirksame Türöffner haben sich hier Zeichnungen von Kindern erwiesen, weil sie Kindern die Möglichkeit geben, ihre Vorstellung ganzheitlicher und auch intuitiver zum Ausdruck zu bringen.

Kinder haben eher selten ein festes, fertiges Bild in Kopf, das sie dann einfach zu Papier bringen. Vielmehr entsteht, wächst und wandelt sich ihr Konzept im Prozess des Zeichnens. Aspekte werden verändert, neue eingezeichnet, andere wiederum entfernt – eine experimentierfreudige »Theologie des Radierens« (HILGER 2000a). Damit ist das erste Grundmerkmal solcher Gottesbilder angesprochen: ihre Pluralität. In sei-

ner Studie zur zeichnerischen Entwicklung des Gottesbildes bei Kindern und Jugendlichen im Alter von 7 bis 16 Jahren versucht sich Helmut Hanisch an einer Systematisierung dieser Vielfalt (vgl. HANISCH 1996).

Dabei zeigt sich, dass im Grundschulalter anthropomorphe Gottesdarstellungen bei Weitem überwiegen. In mehr als 80 % der Bilder wird Gott als Mann dargestellt, oft mit Bart versehen, im Weltall beheimatet oder über den Wolken schwebend. Dieser Anthropomorphismus ist es, der Erwachsenen oft ein Lächeln ins Gesicht treibt, wenn sie solche Zeichnungen anschauen – eine verständliche, wenn auch kaum angemessene Reaktion, die den Ernst und auch die Tiefgründigkeit verfehlt, mit der Kinder solche Zeichnungen anlegen.

Auf einen weiteren wichtigen Aspekt weisen Georg Hilger und Anja Dregelyi hin: Sie haben an einer kleinen Studie zu solchen Zeichnungen festgestellt, dass die gemalten Gotteskonzepte von Mädchen und Jungen sich an einigen Stellen signifikant unterscheiden (vgl. HILGER / DREGELYI 2002). So betonen Jungen tendenziell stärker den Aspekt der Allmacht, während bei Mädchen der Beziehungsaspekt dominiert, Gottes Fürsorge, Nähe und Zuwendung. Diese Tendenz spiegelt sich übrigens in den Gottesbildern von Arne und seinen Schwestern unmittelbar wider: Während bei Arne Gott alles sieht, hört und speichert, bearbeiten Helene und Malvine das Problem der Gebetsanhörung in stärker relationalen Bildern.

Die Erforschung von Gottesbildern im Spannungsfeld psychologischer und sozialisationstheoretischer Zugänge

Das Bild der Baustelle trifft auch auf einer weiteren Ebene auf die für uns leitende Frage nach kindlichen Gottesbildern zu: Die Erforschung dieser Bilder befindet sich derzeit in einer Umbruchphase. Bestimmende Leitannahmen der Vergangenheit erweisen sich als brüchig oder zumindest ergänzungsbedürftig; neue Zugänge und Hypothesen werden erprobt und entwickelt, befinden sich aber noch erkennbar »in Arbeit«. Ein Teil dieser Baustelle, der für die Thematisierung von Gottesbildern im Religionsunterricht von besonderer Tragweite ist, soll an dieser Stelle eigens durchleuchtet werden.

In den letzten Jahrzehnten wurde die religionspädagogische Wahrnehmung kindlicher Gottesbilder von entwicklungspsychologischen Stufentheorien dominiert. Insbesondere das oben bereits vorgestellte Stufenmodell von Fritz Oser und Paul Gmünder fand breite Anwendung, weil es – durch den Fokus Verhältnis des Menschen zum sogenannten Ultimat (s. I.3) – unmittelbar anschlussfähig für die Deutung der Gotteskonzepte heutiger Kinder und Jugendlicher zu sein schien. Diese Anschlussfähigkeit soll keineswegs grundsätzlich negiert werden. Auch das eingangs zitierte State-

ment von Arne lässt sich mithilfe dieser Entwicklungstheorie plausibel deuten: Es akzentuiert einerseits die Allmacht Gottes und geht andererseits davon aus, dass dieser sich durch menschliche Kommunikation beeinflussen lässt. Insofern weist diese Aussage Merkmale auf, die ohne weiteres der Stufe 2 bei Oser / Gmünder zugeordnet werden kann. Auch die anthropomorphe Konzeptualisierung Gottes (»Millionen Ohren«) fügt sich nahtlos in diese Deutungsperspektive.

Gleichwohl ist diese Sicht auf Arnes Versuche, Gott und Gebet theologisch zusammenzubringen, eigentümlich kontextlos: Sie übersieht die spezifische Kommunikationssituation, in die seine Überlegungen eingebettet sind. Sein Gottesbild formt sich im Gespräch mit den gleichaltrigen Schwestern, und in diesem Gespräch wiederum spiegelt sich ihr liberales Familienumfeld unmittelbar wider.

Dieser lebensweltliche Kontext kommt in der Rostocker Langzeitstudie zu Gotteskonzepten von Kindern, von Anna-Katharina Szagun initiiert und in mehreren Anläufen vorangetrieben, ungleich stärker zum Ausdruck (vgl. SZAGUN 2006). Während die gängigen Theorien religiöser Entwicklung implizit ein christliches Lebensumfeld voraussetzen, konzentriert sich die Rostocker Forschungsgruppe auf ostdeutsche Kinder, die in einem mehrheitlich konfessionslosen Kontext aufwachsen – mit einem breiten Spektrum an Erhebungszugängen, das von Materialkollagen zu Gottesmetaphern über zeichnerische Visualisierungen bis zu gängigen Interviewmethoden reicht. Dabei kommt das Team um Szagun zu bemerkenswerten Ergebnissen, die auch unter anders gelagerten Sozialisationsbedingungen Beachtung verdienen (vgl. SZAGUN 2011):

- Kinder bringen in der Regel kein konsistentes Gotteskonzept mit, sondern eher eine Vielzahl oft zusammenhangsloser Fragmente. Sie brauchen freie Denkräume und produktive Anregungsimpulse, die ihnen Gelegenheit geben, ihr individuelles Gotteskonstrukt zu erproben, zu erweitern und gegebenenfalls zu modifizieren.
- Die Vorstellungen, Metaphern und Ausdrucksformen, in denen Kinder ihr Gottesverständnis beschreiben, sind ausgesprochen vielfältig, auch hinsichtlich der affektiven Nähe bzw. Distanz zu Gott.
- Das Gottesverständnis und -verhältnis der in die Untersuchung einbezogenen Kinder wird entscheidend durch familiäre Beziehungserfahrungen und Vorprägungen bestimmt: »Bei Kindern aus lebensrelevant religiösen Kontexten bildet meist die Gottesbeziehung das Primäre; Kinder aus religiös »neutralen« Familien tasten sich über das Gottesverständnis heran« (ebd., 159).
- Die Gottesbilder der Kinder einfach als »anthropomorph« abzustempeln, greift zu kurz. Vielmehr enthalten die anthropomorphen Konzeptualisierungen »überwiegend transzendenzbezogene Elemente« (ebd., 161). Das bestätigt sich übrigens auch an unserem Ausgangsbeispiel: Die anthropomorphe Vorstellung des millionenfach beehrten Gottes dient Arne zur reflexiven Verarbeitung einer auch im philosophischen und theologischen Diskurs viel erörterten Problemstellung.

- Gottesverständnis und Gottesbeziehung stehen in einem Wechselverhältnis zueinander. Eine intensive Gottesbeziehung kann Widersprüche im Gottesverständnis ausgleichen. Umgekehrt können Spannungen im Gottesverständnis – »sofern es mit dem Weltbild und der Lebenserfahrung nicht kompatibel ist – zu einem gewichtigen Störfaktor der Gottesbeziehung werden« (ebd., 169).

Wie oben bereits angedeutet, bedürfen diese Beobachtungen weiterer empirischer Validierung. Doch bereits in ihrer vorliegenden Fassung verweisen sie religionsdidaktisch auf Umdenkbedarf. Szagun selbst akzentuiert besonders zwei Gesichtspunkte: Zum einen plädiert sie dafür, dem familiären Prägekontext kindlicher Religion auch auf der Handlungsebene mehr Aufmerksamkeit zu schenken. Zum anderen wendet sie sich gegen die, wie sie es nennt, metaphorische »Monokultur« im kirchlichen Christentum: Statt der herkömmlichen sprachlichen Engführung auf die Vater-Metapher müssten den Kindern »von Anfang an vielfältige und mitwachsende Gottesbilder angeboten werden« (ebd., 174).

Freilich lassen sich aus empirischen Befunden nicht einfach religionsdidaktische Handlungsperspektiven ableiten. Denn die christliche Gottesrede gründet in der biblischen Überlieferung und bezieht ihre Maßstäbe aus deren systematisch-theologischer Reflexion. Daher die Frage: Wie erschließt sich das Thema »Gottesbilder« in dieser Sicht?

3. Relevante theologische Perspektiven

Um die Gottesthematik vor dem vorgezeichneten Horizont theologisch sachgemäß, subjektgerecht und gegenwartsbezogen zu erschließen, sind fundamentaltheologische, biblisch-theologische und dogmatisch-theologische Überlegungen anzustellen (vgl. RITTER 2002; LACHMANN 2012; FRICKE 2007).

Die konstitutive Bedeutung von Gottesbildern:

Fundamentaltheologische Überlegungen

Können Menschen überhaupt von Gott reden oder ihn ausdrücken?

Die hier als Erstes aufgeworfene Frage klingt für Religionslehrerinnen und -lehrer zunächst einmal merkwürdig – ist doch dies ihr tagtägliches »Kerngeschäft«: mit Kindern im Religionsunterricht von Gott zu reden. Allerdings verbirgt sich hinter dieser alltäglichen Kommunikation über Gott ein grundlegendes erkenntnistheoretisches Problem: Können Menschen als begrenzte, endliche Wesen den großen, unbegrenzten

Gott überhaupt fassen? Die Theologie hat sich hier beizeiten mit der Einsicht beholfen, dass wir als Menschen Gott nur auf menschliche Weise zur Darstellung bringen können, tastend und suchend sowie im Bewusstsein, dass unsere Ausdrucksmöglichkeiten immer unzureichend sind. Konkret lassen sich in der Geschichte des jüdisch-christlichen Glaubens und auch der Religionen einige wenige fundamentale Weisen erkennen, wie Menschen Gott darstellen können, nämlich im Klang und in der Musik, in Bildern und Gestaltungen, im Wort und in der Rede sowie im Schweigen. Das heißt: Gott kann von Menschen nie direkt und unvermittelt ausgedrückt werden, sondern wir brauchen dafür »Mittler« und »Medien« wie die eben genannten.

Wie ist theologisch angemessen von Gott zu reden?

In dem Maß, in dem sich Religion im Abendland unter der Führung der Theologie zur »Lehre« verdichtete (vgl. STOLZ 1988, 80), wurde bis weit ins 20. Jahrhundert hinein von Gott (»De Deo«) vorzugsweise in lehrhafter Darstellung gehandelt, was sich – siehe Katechismus – bis in praktische religiöse Lern- und Bildungsprozesse hinein auswirkte. Solche einseitig dogmatische Gotteslehre, die abstrakt etwa auf göttliche Eigenschaften wie Unwandelbarkeit, Allmacht etc. reflektierte und vorwiegend den menschlichen Intellekt ansprach, hat mittlerweile an Einfluss verloren. Nicht nur den an religiösen Erziehungs-, Lern- und Bildungsprozessen Beteiligten wird deutlich, dass wir zu Gott nicht anders Zugang haben als über menschliche Erfahrungen mit ihm (vgl. RITTER 1989). Diese Einsicht ist von erheblicher Tragweite für die theologische Qualifizierung angemessener Gottesrede.

Angemessenes Reden von Gott zeichnet sich demnach dreifach aus: Es ist *existenziell*, *konfessorisch* und *bildhaft*. *Existenziell* ist es, weil Gott kein Ding unter Dingen ist – es »gibt« ihn nicht, wie es den Bodensee oder eine Tafel Schokolade gibt. Er wird vielmehr von Menschen in ihrer Existenz als Grund und Möglichkeit ihres und allen Daseins erfahren. Deswegen können sie auch »nur« in existenzbezogenen Aussagen von ihm reden, indem sie sagen: »ich / wir glaube(n)..., ich / wir vertraue(n)..., ich / wir habe(n) erfahren ...« usw.

Konfessorisch ist dieses Reden, weil das, was wir in Betroffenheit von Gott sagen, Aussagen mit Bekenntnischarakter sind, nicht distanzierte und neutrale Äußerungen. Interessanterweise begegnet der existenziell-konfessorische Charakter der Gottesrede auch in unserem Ausgangsbeispiel wieder: Arne legt die Subjektivität seines Gottesbildes gleich zu Beginn offen (*Ich glaub*) und kehrt sie später erneut bewusst heraus (*glaub ich mal*). Allerdings verrät dieses »mal« den situativ-experimentellen Charakter dieses »Bekenntnisses«. Arne legt sich nicht auf seine Deutung fest, sondern signalisiert, dass es auch anders sein bzw. er es durchaus auch anders sehen könnte.

Bildhaft meint schließlich: Weil Gottes Wirklichkeit letztlich alle unsere sprachlichen, denkerischen und expressiven Möglichkeiten kategorial übersteigt, können

wir uns ihr ausschließlich in Bildern, Zeichen und Symbolen hinweishaft nähern, sie umkreisen und umschreiben, aber nicht auf den Begriff oder gar in den Griff bekommen – Gott bleibt all unseren Vorstellungen immer voraus und ist »größer«, anders als diese. Wenn in der Bibel, in der weiteren theologischen Traditionsgeschichte, aber auch in der Religionsgeschichte Menschen Gott sehr häufig bildlich ausdrücken, um ihn zur Darstellung zu bringen, deutet das darauf hin, dass wir Menschen uns gar nicht anders als in Bildern eine Vorstellung von ihm machen können.

Bilderreichtum und Bilderverbot: Perspektiven biblischer Gottesrede

Was ist biblisch von Gott zu sagen und welche Gottesbilder finden wir hier? Grundsätzlich ist vorab anzumerken, dass die Bibel an existenzhellenden, lebens- und wirklichkeitsbezogenen »messages« interessiert ist, weniger an historischen und faktischen Sachverhalten. Näherhin sind die Vorstellungen der biblischen Schriften bezüglich »Gott – Gottesbilder« enorm komplex, vielfältig und different und von daher nicht leicht »unter einen Hut« zu bringen. Wenn wir deswegen hier von biblischen *Per-spektiven* sprechen, dann geht es uns darum, *Durch-Blicke* für wichtige Umrisse, Linien und Gestalten von und für Gott und Gottesbilder zu erhalten, denn eine »Gotteslehre« in systematisch-theologischem Sinne ist in den biblischen Schriften nicht zu finden.

Generell erscheint für biblisches Reden von Gott Folgendes bedeutsam: Einerseits redet die Bibel wie kein anderes Buch in Bildern, und auch Gott wird mittels vieler unterschiedlicher sprachlicher Bilder zum Ausdruck gebracht. Andererseits wird in der hebräischen Bibel (AT) verboten, sich Bilder von irgendetwas zu machen: »Du sollst dir kein Gottesbild machen und keine Darstellung von irgendetwas am Himmel droben, auf der Erde unten ...« (Ex 20,4). Wie lässt sich dieser scheinbare Widerspruch auflösen?

»Du sollst dir kein Gottesbild machen«: Der theologische Sinn des Bilderverbots
Das sogenannte Bilderverbot hat – gerade auch im Protestantismus – zu tiefgreifenden Vorbehalten gegenüber Gottesbildern und Bildern im Allgemeinen geführt. Eine genaue Untersuchung diesbezüglicher Bibeltexe ergibt jedoch, »dass es sich nicht um ein generelles Bilderverbot, sondern um ein Kultbildverbot handelte« (STAUBLI 2004, 33 f.). Der Sinn dieses Verbots besteht vermutlich darin, der *Idolatrie* (Götzenanbetung) infolge der Verdinglichung Gottes zu wehren. Zum einen sollen damit die Nicht-Festlegbarkeit und Unverfügbarkeit Gottes gewahrt, seine Fixierung auf ein innerweltliches Objekt verhindert werden, zum anderen sollen von Menschen gefertigte Bildwerke nicht als Gottesbilder und als Gott angebetet werden (vgl. Ex 32,1 ff.;

Jes 44,9 ff.). Denn es ist zweifelsohne eine Gefahr von Gottesbildern, dass durch sie Gott auf ein bestimmtes Bild festgelegt wird. Das »Bilderverbot« unterstreicht so gesehen »Gottes Konkurrenz- und Analogielosigkeit« (LANGE 2002a, 76) und zeigt ihn vom ersten Gebot her als den allen Abbildungen und Verobjektivierungen gegenüber Freien. Es hat von daher auch heute eine *kritisch-regulative Bedeutung* (vgl. BARTH/ELSASS 1993). Folglich ist auch für den Religionsunterricht zu bedenken, dass menschliche Gottesbilder immer vorläufig, fragmentarisch und subjektiv sind – sie bilden Gott nie unmittelbar ab.

Der nahe und der ferne Gott: Gottesvorstellungen und Gottesbilder im weiteren Sinn

Sie begegnen uns zahlreich im Alten (Ersten) wie im Neuen (Zweiten) Testament. Wir können also nicht von *dem* biblischen Gottesbild reden, sondern – im Plural – von vielfältigen Gottesvorstellungen, die »dem Wechselspiel aus überlieferten Vorstellungen, neuen Gotteserfahrungen und vermittelten Deutungen« (LACHMANN 2012, 108) entspringen und ein *dynamisches Gottesbild* erkennen lassen. Da zeichnet das AT in den Vätergeschichten (Gen 12–50) Gott als einen mit Abraham, Isaak, Jakob, Josef mitgehenden Gott. Die Mosegeschichten zeigen ihn als befreiend-rettenden (Ex 14; 15) und bewahrenden (Ex 16), aber auch strengen und strafenden Gott (Ex 32,35; vgl. auch Ijob 5,17; Jes 2,4). In den Schöpfungstexten (Gen 1 und 2) erscheint er als der, der alles ins Dasein ruft, Leben schenkt und erhält; er ist aber auch der, der das Leben wegnimmt (vgl. z. B. Ps 104,29; Jes 11,4). Vor allem in den Psalmen als den »Liedern des Lebens« wird er als menschlichem Leben und aller Kreatur verbundener und zugewandter »naher« Gott, aber auch als souverän, »fremd und sperrig« gegenüberstehender »ferner« Gott vorgestellt. Das NT setzt diese Gottesvorstellungen voraus und partizipiert an ihnen, akzentuiert, modifiziert und erweitert sie aber auch durch seine Orientierung an *Jesus Christus*, dem »Ebenbild Gottes« (Kol 1,15; 2 Kor 4,4). In Jesu gepredigtem und gelebtem Evangelium erscheint Gott verstärkt als gütiger, barmherziger »lieber Vater« (Lk 15), aber auch als strenger Herr und harter Richter (Lk 14,24; Mt 25,11–13; Mt 18,31–34; Lk 6,49 etc.). In den Gleichnissen wird er immer wieder als sich ungewöhnlich verhaltend und normale Erwartungen sprengend gezeichnet. Die sogenannten Wundergeschichten (s. II.3) inszenieren ihn (bzw. Jesus Christus selbst) als »Liebhaber des Lebens«, der Menschen aus Lebensbegrenzungen (Hunger, Krankheit, Not, Tod) herausholt, sie rettet und bewahrt, was aber nicht allen leidenden Menschen seiner Zeit zuteil wird. Die Passions- und Ostergeschichten (s. II.3) zeigen Gott, wie er bzw. Jesus Christus ins Leid verwickelt wird und den Tod besiegt. In Jesusgeschichten wie den Nachfolgegeschichten und den Streitgesprächen wird ein ernsthafter Gott vorgestellt, bei dem Menschen um Konsequenzen und Entscheidung nicht herumkommen.

Charakteristisch erscheint für Gottesbilder bei genauerem Hinsehen eine Spannung zwischen solchen, die Gottes *Nähe und Zuwendung* ausdrücken, und solchen, die den *ganz anderen, fernen, unberechenbaren und unheimlichen Gott* bezeichnen (vgl. Jer 23,23).

Gottesbilder im engeren Sinn

Gott wird biblisch ins Bild gesetzt als Vater, Mutter, Schild, Amme/Wärter, Quelle, Henne, Adler, Licht, Burg, Feuer, Hirte, Schrecken, Freund, Richter, König, Sonne, Hausherr, Befreier, Arzt, Freund, Begleiter, Kriegsherr, Keltertreter, Rächer, Tröster usw. Gottesbilder in diesem engeren Sinne finden sich in der Bibel mit einer enormen Spannweite. Die personal-anthropomorphen Bilder sind dabei zahlreicher als die apersonalen. Es sind Bilder mit einer erstaunlichen Vielfalt, ja Inkonsequenz und »logischen« Inkonsistenz zwischen trösten und richten, schaffen und zerstören, am Tag in einer »Wolkensäule« und nachts in einer »Feuersäule« (Ex 13,21) – gewissermaßen Bilder und Gegenbilder, dabei mehr Such-Bilder als Ab-Bilder, die uns gerade wegen ihrer Unausgewogenheit, Extravaganz und Ungewöhnlichkeit aufmerken lassen, inspirieren und Gott neu zeigen (können).

Diese Bildervielfalt ist für die biblische Darstellung und Expression Gottes charakteristisch. Dabei wird nirgends der Versuch gemacht, Gottesbilder gegeneinander auszuspielen oder hierarchisierend von Haupt- und Nebenbildern zu sprechen – Gottesbild ist Gottesbild. Vor diesem Hintergrund gewinnt die von Szagun geforderte Kultivierung einer pluralen Bildersprache zusätzlich an Plausibilität: Sie entspricht demnach nicht nur der gelebten Vielgestaltigkeit und Subjektivität heutigen Gottesglaubens, sondern besitzt Rückhalt in unserer normgebenden Glaubensüberlieferung.

Gottesbilder, Glaube und Bildung in der Gegenwart:

Dogmatische Reflexionen

Worauf kommt es an, wenn wir heute im christlich-theologischen Kontext verantwortet von Gott reden, und worauf haben wir bei Gottesbildern zu achten?

Warum Glaube und religiöse Bildung heute mehr denn je auf Gottesbilder angewiesen sind

In der von Medien bestimmten Lebenswelt heutiger Kinder haben Bilder gesteigerte Bedeutung. Kirche, Christentum und religiöse Bildung können sich der Allgegenwart, Sogwirkung und sinnlichen Kraft von Bildern schwer entziehen. In einer Welt voller Bilder wird der theologische Rückzug auf Texte und Worte allein als ungenügend empfunden. Da nach Immanuel Kant bloße »Begriffe ohne Anschauung [...] leer«

sind, lernen wir es neu schätzen, etwas verbildlichen, in unseren Blick und zum Vorschein bringen, imaginieren, versinnlichen und veranschaulichen zu können. Gottesbilder als non-verbale wie verbale »Sinnbilder« machen Glauben leibhaft und sinnlich-lebendig.

Hinzu kommt: Angesichts einer Situation, in der Kinder über nur wenig Vertrautheit mit Religion verfügen, gewinnen Gottesbilder als Konfigurationen vorausliegender menschlicher Erfahrungen mit Gott zusätzlich an Bedeutung. In Gottes-Bildern sind elementare und unseren Sinnen zugängliche Glaubens- und Gotteserfahrungen aufgehoben. Da die institutionelle Absicherung von Religiosität und religiösem Lernen rückläufig ist, werden zum Erlernen dessen, was Gott und Glaube meinen, Geschichten, Erfahrungen, Symbole und eindruckliche (Gottes-)Bilder entsprechend bedeutsam.

Zum Mehrwert von Bildern

Moderne, aber auch schon alte Kunst sowie neuere Kunst- und Bildtheorie (vgl. BOEHM 1994; HEIMBROCK 2000) lehren uns: *Bild ist nicht einfach Abbild oder Illustration*. Solcher Bildbegriff verdeckt geradezu die Potenzen des Bildes, nämlich etwas zu zeigen, zu entdecken und wahrnehmen zu lassen, was (noch) nicht gesehen worden ist. Gute Bilder streiten gegen abbildhafte Darstellung, Verfestigung und eingefahrene Sehgewohnheiten. Dieser Wechsel im Bildverständnis weg vom naiven Abbild- und Repräsentationsgedanken hin zum kreativen Seh-Akt und zur Wahrnehmung ist mittlerweile in der neueren theologischen und religionspädagogischen Auseinandersetzung mit Ästhetik und Bild aufgegriffen worden. Gottesbilder wollen neu zu sehen geben, unseren Blick und Horizont weiten und uns so religiös bilden. Gottesbilder, alte wie neue, bringen also Gott in und zur Sicht und wahren dessen Unverfügbarkeit.

Bild und Wort

Bilder sind historisch und theologisch dem Wort nicht einfach nachgeordnet. Gerade in weitgehend illiteraten Gesellschaften waren Bilder ein viel verbreiteteres und allgemein verständlicheres Medium als Worte und Texte, mitunter sogar deren Voraussetzung. Vom biblischen Befund her kann jedenfalls der hergebrachte Gegensatz von Wort und Bild für eine theologische Ästhetik nicht länger leitend sein, vielmehr ist von einer »Dialektik von Wort und Bild« (BIEHL 1989, 20) auszugehen. Peter Biehl zeigt an der Berufungsgeschichte des Mose (Ex 3,1ff.) und der Emmaus-Perikope (Lk 24,13ff.) auf, wie sich in der Bibel Wort und sinnliche Phänomene gegenseitig erschließen und begrenzen. Gottesbilder als Seh-Bilder zeigen etwas, das sprachlich nicht einfach zu substituieren ist. Bilder können nämlich den letztlich unsagbaren und unfassbaren Gott in einer Weise sichtbar machen, wie es Worte nicht vermögen. Sie erschließen und bilden bzw. zeigen ihn. Sie haben zu tun mit Wahrnehmungen und

Resonanzen, Emotionen und Affekten, Gestalt und Anschaulichkeit, Sinnen und Sinnlichkeit, Atmosphäre und Einbildungskraft und sie erinnern an die ästhetische Dimension von Gott, Religion und religiöser Bildung (vgl. HEIMBROCK 1999; KUNSTMANN 2002).

Fazit: Warum Bilder bilden können

Alles in allem können für unser heutiges Reden von Gott Gottesbilder im oben beschriebenen Sinne in mehrfacher Hinsicht wichtig und hilfreich sein:

- Sie eröffnen sinnliche, individuelle und plurale Zugänge zur Gottesfrage.
- Sie bezeugen Gott, ohne ihn zu fixieren, und verhindern, dass wir ihn auf unsere Erwartungen festlegen.
- Sie können Kinder und Jugendliche dazu anregen, ihre eigenen Gottesbilder zu erkunden und evtl. zu hinterfragen
- Sie zeigen nicht nur den nahen (»lieben«) Gott, sondern künden auch von seiner Ferne und Unverfügbarkeit.
- Sie stiften Kommunikation, fordern zur Stellungnahme und zum Gespräch heraus.
- Sie bringen Gott in die Zeit und zeigen so, dass sich Gottesbilder wandeln und verändern können.

Was bestimmte biblische, traditionelle und heutige Gottesbilder bei einzelnen Menschen auslösen und bewirken, kann nicht definitiv gesagt werden. Vielmehr kommt es zu sehr unterschiedlichen und ambivalenten Wirkungen und Reaktionen, oft in Abhängigkeit von den Erfahrungen, die man mit den jeweils herangezogenen irdischen Vergleichsbildern gemacht hat. Das ist auch bei Kindern der Fall: So mag das Bild vom Auge Gottes oder das Gottesbild in Ps 139 (Gott der Allwissende und Allgegenwärtige) den einen Sicherheit und Zuversicht schenken, bei anderen löst es Angst aus. Gleiches gilt von der theologisch wie lebensweltlich höchst ambivalenten Vater-Metapher. Zu messen sind Gottesbilder letztlich am Ersten Gebot, sodann an Ex 3,14 (»Ich werde da sein als der ich da sein werde«) und daran, ob sie etwas von Gottes Nähe und Liebe wie auch seiner Ferne und Verborgenheit erkennen lassen.

3. Gottesbilder von, für und mit Kindern – Unterrichtliche Aufgaben und Möglichkeiten

Dem Thema »Gott – Gottesbilder« im Grundschulreligionsunterricht Kontur zu geben, heißt nach Wegen zu suchen, wie Gottesvorstellungen und Gotteserfahrungen bei Schülerinnen und Schülern so aktiviert werden können, dass bei ihnen (aber auch bei Lehrkräften) eine Auseinandersetzung mit der Gottesthematik als »konstruierender und aktiver Prozess« (HILGER / SCHAMBECK 2002, 23) in Gang kommt. Weiter ist – im Sinne des Elementarisierungsmodells (s. II.1) – zu fragen, wie dieses Thema erfahrungsorientiert, also nah an der »Sache« und den Kindern unterrichtet werden kann, welche Aufgaben sich hier stellen und welche Möglichkeiten sich ergeben. Grundsätzlich soll der Religionsunterricht dazu beitragen (s. auch III.2), dass Kinder

- ihre eigenen Gottesbilder wahrnehmen, ausdrücken und weiterentwickeln können: *Gottesbilder von Kindern*;
- sich mit aussagekräftigen Gottesbildern aus der theologischen Tradition auseinandersetzen und sich durch diese Begegnungen anregen und herausfordern lassen: *Gottesbilder für Kinder*;
- sich dialogisch und selbstreflexiv trag- und entwicklungsfähige Gottesbilder aufbauen können: *Gottesbilder mit Kindern*.

Gottesbilder von Kindern

Religionsdidaktisch sind wir, wenn die religiösen Lernprozesse der Kinder positiv verlaufen sollen, konstitutiv auf deren (eigene) Gottesvorstellungen und -bilder angewiesen, wie sie sich in ihrer Alltagsreligion und religiösen Fantasie finden (vgl. RITTER 2000). Solche schon vorhandenen Gottesbilder verlangen danach, dass Kinder sie ausdrücken, darüber nachdenken und zu eigenen Vorstellungen gelangen können. Dies erscheint deswegen geboten, weil im Zeichen des subjektorientierten Perspektivenwechsels in der Religionspädagogik Kinder zunehmend als Subjekte (nicht Objekte) religiösen Lernens gesehen werden. Demzufolge ist es religionspädagogisch wichtig und nicht bloß kindertümelndes Zugeständnis, Kindern dabei zu helfen, ihren eigenen Gottesvorstellungen auf die Spur zu kommen, weil sie eine eigene Dignität in religiösen Lernprozessen haben (vgl. HANISCH 1996, 102).

Erste Herausforderung: Symbolische Sprachfähigkeit fördern

Bei allen Verdiensten hat die kindertheologische Aufwertung der subjektiven Gotteskonzepte von Kindern auch eine Gefahr: Es werden in den einschlägigen Veröffentlichungen, die oft mit einem prägnanten Kinderzitat beginnen, tendenziell besonders

kreative, innovative oder tiefgründige Kinderaussagen präsentiert – ähnlich Arnes Überlegungen, von denen dieses Kapitel seinen Ausgang nahm. Dadurch wird der Eindruck vermittelt, als ginge es im Religionsunterricht lediglich darum, die bislang gehemmte theologische Produktivität von Kindern didaktisch zum Sprudeln zu bringen. Dieser Optimismus hat hehre Motive, steht aber in einem problematischen Widerspruch zur Alltagsrealität heutiger Religionslehrerinnen und -lehrer, die in ihren Klassenzimmern oft ganz andere Erfahrungen machen. Sie haben es vielfach mit Kindern zu tun, die sich unter »Gott« wenig Spezifisches vorstellen können und sich entsprechend schwer damit tun, ihre eher diffusen Vorstellungen in Worte zu fassen. Statt kindertheologischer Sternstunden überwiegt in vielen Klassenzimmern daher die mühsame, oft stammelnd vollzogene Suche nach einer dem sperrigen Thema angemessenen Sprache. »Den Sprachlosen Sprache verleihen« – so kennzeichnet Anna-Katharina Szagun die erste und grundlegende Bildungsherausforderung im Kontext der Gottesfrage und macht damit deutlich, dass die in der religionspädagogischen Literatur für Kinder manchmal leichthin beanspruchten Kompetenzen theologischer Wahrnehmung, Reflexion und Artikulation im Religionsunterricht der Grundschule nicht als gegeben vorausgesetzt werden können, sondern – was alles andere als einfach ist – kleinschrittig aufgebaut und behutsam kultiviert werden müssen.

Zweite Herausforderung: Anthropomorphe Gottesbilder als legitim anerkennen, aber nicht fixieren

Die Frage, wie Religionslehrerinnen und Religionslehrer mit den anthropomorphen Zügen kindlicher Gottesbilder umzugehen haben, beschäftigt die Religionspädagogik seit ihren Anfängen. Für Jean-Jacques Rousseau lag hier der Grund dafür, Religion und religiöse Bildung komplett aus der Kindheit zu verbannen: »Jedes Kind, das an Gott glaubt, ist notwendigerweise ein Götzendiener oder wenigstens Anthropomorphist. Wenn die Phantasie einmal Gott geschaut hat, ist es sehr selten, dass ihn die Vernunft begreift« (ROUSSEAU 1998, 265). Der katechetischen Tradition galt die vernenschlichende Gottesrede von Kindern wiederum aus dogmatischen Gründen als suspekt und sollte daher durch Belehrung überwunden werden.

Auch hier haben die letzten Jahrzehnte eine grundsätzliche Neubewertung erbracht: Die anthropomorphen Gottesbilder erscheinen nicht mehr als defizitär, sondern werden als legitim anerkannt – als ein den kindlichen Entwicklungsvoraussetzungen gemäßer Modus des »Theologisierens«. Freilich ist darauf zu achten, dass das Pendel nicht zu weit ausschlägt: Ein Religionsunterricht, der sich einseitig an die anthropomorphe Vorstellungswelt der Kinder anschmiegt, enthält keine Entwicklungsanreize mehr – was die Gefahr erhöht, dass sich die anfangs noch erschließungsmächtigen Bilder mit der Zeit zu Klischees verfestigen. Umso wichtiger ist es daher, die von Szagun namhaft gemachten »transzendenzbezogenen Elemente« kindlicher Gottes-

bilder didaktisch stark zu machen und Sensibilität für symbolkritische Äußerungen von Kindern zu entwickeln. So dürfte das Bild der Millionen Ohren für Arne bald schon an existenzieller Plausibilität einbüßen. Wie gut es doch wäre, wenn er dann im Religionsunterricht aktiv dabei unterstützt würde, neue Bilder für die für ihn wichtige Heilszuwendung des allmächtigen Gottes zu finden. Mit diesem Vorausblick auf den Abschied vom Kinderglauben ist die dritte Herausforderung einer subjektgerechten Didaktik der Gottesfrage bereits angesprochen.

Dritte Herausforderung: Gottesbilder ohne Geltung? Grundschuldidaktische Implikationen der »Deismuskrise«

Wer sich neuere Studien zu Religiosität Jugendlicher vornimmt, stößt auf einen irritierenden Befund: Auf der einen Seite wird die Existenz Gottes immer noch von einer Mehrheit der befragten jungen Menschen bejaht, selbst im ostdeutschen Kontext ist die Frage nach Gott im Denken der Jugendlichen überraschend präsent. Auf der anderen Seite aber wird Gott nur wenig Relevanz auf das eigene Leben zuerkannt. Wie im Deismus der Aufklärungsphilosophie verharrt er in kosmischer Ferne und kommt allenfalls als Erstverursacher in Betracht – eine apersonale »höhere Macht«, die den bestehenden Ordnungsrahmen des Weltganzen aufrechterhält, aber nicht aktiv in das Weltgeschehen eingreift (vgl. ZIEBERTZ / RIEGEL 2008; OSER / GMÜNDER 1988). Dieses deistische Gotteskonzept steht in einer erkennbaren Spannung zu zentralen Grundannahmen der christlich-biblischen Tradition, die Gott als personal, geschichtswirksam und den Menschen zugewandt vorstellt. Angesichts solcher – entwicklungs- und gesellschaftsbedingter – Verschiebungen erscheint es ratsam, die Gottesthematik im Religionsunterricht beziehungsorientiert anzulegen: Gottesvorstellung und Gottesbeziehung sollen auch didaktisch Hand in Hand gehen.

Methodische Hinweise

Methodisch können wir *Gottesbilder* und -vorstellungen von Kindern *auf unterschiedliche Weisen erheben*:

- Wir können Kinder einladen, *Fragen zu stellen* (vgl. HILGER / SCHAMBECK 2002, 24).
- Nach dem *Erzählen einer Dilemma- oder Problemgeschichte* (z. B. Gott und das Leid eines krebserkrankten Kindes) äußern Kinder mündlich oder schriftlich ihre Vorstellungen von Gott (vgl. RITTER / HANISCH / NESTLER / GRAMZOW 2006).
- Wir bitten Kinder darum, ein *Bild von Gott zu malen*, so wie sie sich ihn vorstellen (vgl. dazu informativ, aber auch kritisch FISCHER / SCHÖLL 2000).
- Wir legen Kindern unterschiedliche *Gottesbilder* vor und bitten sie, diejenigen *auszusuchen*, die ihrer Meinung nach am ehesten ausdrücken, wie Gott ist.
- Mithilfe der *Metaphernübung* »Gott ist für mich wie ...« zeigen Kinder ihre Vorstellungen von Gott.

Kinder so zu ihren Gottesbildern hinzuführen und sie diese ausdrücken zu lassen, ist bis zu einem gewissen Grade die Voraussetzung dafür, dass in Sachen »Gott – Gottesbild« gute Lernprozesse in Gang kommen.

Gottesbilder für Kinder

Die Formulierung »Gottesbilder für Kinder« kann den Gedanken an ein problematisches deduktiv-theologisches Vermittlungsdenken nahelegen (vgl. SCHWEITZER 2003e, 14 f.). Dies ist jedoch hier nicht beabsichtigt. Vielmehr zielt diese Perspektive ebenfalls darauf, Schülerinnen und Schüler bei der Arbeit an ihren eigenen Gottesbildern zu unterstützen. Nur brauchen sie dafür eben Impulse von außen, im Kontext des Religionsunterrichts vor allem der biblischen, zum Teil auch nachbiblischen Glaubensüberlieferung. Im Austausch und in der Verschränkung mit den erhobenen Gottesbildern der Kinder ist die Gottesthematik christlich-theologisch zu konturieren und zu profilieren.

Der Widerständigkeit biblischer Gottesbilder Rechnung tragen

Hier kommt es entscheidend auf die Frage an, welches Gottesbild bzw. besser: *welche Gottesbilder* wir im Religionsunterricht der Grundschule *theologisch reflektiert erschließen* und mit den kindlichen Gottesbildern vermitteln wollen, damit es nicht zu Vereinseitigungen kommt.

Während der Religionsunterricht der Vergangenheit angstbesetzten Gottesbildern zu viel Gewicht einräumte, besteht heute eher gegenteilige Gefahr. Bei empirischen Analysen zum Religionsunterricht der Grundschule stieß Burkard Porzelt auf eine besorgniserregende Tendenz. Auffällig viele Lehrkräfte neigten dazu, »ausschließlich solche Aspekte der Bibel in den Blick zu nehmen, in denen sich die Schüler/innen wiederfinden und mit denen sie sich identifizieren könnten« (PORZELT 2002, 47). Dadurch gerate die Bibel »zu einem Spiegel, der die eigene Wirklichkeit bloß verdoppelt, nicht zu einem Dialogpartner, der zum Nachdenken anregt«. Folglich plädiert Porzelt dafür, der Eigen- und Widerständigkeit der christlichen Botschaft hinreichend Raum zu geben. Denn, um im Bild zu bleiben, der Blick in den Spiegel trägt wenig dazu bei, den eigenen Horizont zu erweitern.

Ähnliches ließe sich auch über die biblischen Gottesbilder sagen: Sie büßen an bildender Kraft ein, wenn man sie auf die für Kinder unmittelbar eingängigen Vorstellungen eines lieben, verständnisvollen, alles verzeihenden Gottes verkürzt. Daher muss schon der Religionsunterricht in der Grundschule den »Gegenstand« Gott in seiner *Eigenartigkeit und Komplexität* ins Spiel bringen, auch wenn dies Schülerinnen und Schülern befremdlich sein mag.

Religionspädagogisch sind kindlichen Gottesbildern »Wachstumsreize« anzubieten, damit sie sich allmählich neu formieren können auf ein komplexeres, spannungsreicheres Gottesbild hin. Dann können Kinder ihre oft auftauchenden Vorstellungen von Gott als einem jederzeit abrufbaren Wunscherfüller behutsam selbst transformieren in Richtung von Gottesbildern, in denen auch die »dunklen Seiten Gottes« (DIETRICH / LINK 2000; 2002) Platz haben. Was wir oben als Charakteristikum v. a. biblischer Gottesbilder erkannt hatten – Gottes Ferne und Unnahbarkeit, Nähe und Zugewandtheit, sein Offenkundigsein in Jesus Christus wie seine Unerforschlich- und Unergründlichkeit (Röm 11,33) –, das muss sich auch in Gottesbildern *für* Kinder abbilden. Das kann sich über Begegnungen mit biblischen Figuren wie Abraham, Jakob, Josef, Mose ergeben sowie über heutige Personen; das findet sich in Psalmtexten, die einem den nahen und manchmal fernen Gott vor Augen führen. Jesustexte und Jesusgeschichte (Passionsgeschichte; Lk 15) zeigen den »ohnmächtigen« und »verlassenden« Gott ebenso wie den, der grenzenlos liebt. Das können wir in personalen (Retter, Freund, Heiland, Richter, Herr) wie in apersonalen Bildern (Wasser, Feuer, Fels etc. in ihrer Ambivalenz) zum Ausdruck bringen. Michael Fricke zeigt an »schwierigen« Texten des Alten Testaments (Kain und Abel, Noah und die Sintflut u. a.) auf, wie die behutsam angelegte Konfrontation mit den scheinbar »dunklen Seiten« Gottes Kindern die Gelegenheit geben kann, ansonsten verdrängte Ambivalenzen ihres Lebens anzusprechen und in ihren eigenen Glauben zu integrieren (vgl. FRICKE 2005).

Mehrere Gottesbilder – aber nicht beliebig viele

Damit wir religionspädagogisch die Gefahr einer Vereinseitigung und Festlegung Gottes vermeiden helfen, sollen, wie oben ausführlich erläutert, schon Grundschulkinder mehrere und unterschiedliche Gottesbilder kennen und verstehen lernen (vgl. RITTER 2002, 65). Darüber, ob es »sehr viel besser« ist, »wenn Kinder zu viele Bilder statt zu wenig haben« (HULL 1997, 40), kann man auch anderer Meinung sein. Viele Bilder von Gott fördern zwar in der Tat ein differenziertes Gottesverständnis; allerdings gibt es für Grundschulkinder auch ein Zuviel an Bildern, das verwirrend sein und Gott in die Beliebbarkeit abgleiten lassen kann. Letztlich kommt es hier nicht formal auf die reine Quantität, eher auf eine differenzierte Qualität der Gottesbilder an.

Gottesbilder mit Kindern

Schließlich ist die Behandlung der Gottesthematik im Religionsunterricht auf Zugänge, Möglichkeiten und Wege angewiesen, um »gemeinsam mit Kindern« (vgl. SCHWEITZER 2003e, 13 f.) an deren Gottesvorstellungen einschließlich ihrer damit verbundenen Probleme und Fragen zu arbeiten. Dies hat eine »sachliche« und eine »verfahrensmäßige« (methodische) Seite. Hier sind wir derzeit religionspädagogisch besonders herausgefordert, ohne dass schon sehr viele brauchbare Erkenntnisse vorlägen.

»Sachlich« geht es darum, dass Kinder ihre Fragen, Probleme und Schwierigkeiten, ihre Deutungen und Argumente vorbringen können und die Religionslehrkräfte sie ernst nehmen und die Kinder nicht gleich korrigieren oder belehren (vgl. LACHMANN 2012, 120). Vielmehr sind die Kinder auf ihnen zugängliche Einsichten, Beobachtungen und »Gegen-Argumente« aufmerksam zu machen, die sie »zu weiterführenden eigenen theologischen Einsichten gelangen lassen (können)« (SCHWEITZER 2003e, 13). Wenn Kinder die Unangemessenheit bestimmter Gottesbilder bemerken, sind sie eher bereit, andere Vorstellungen zu suchen und sich so religiös selbst zu bilden. Wichtig ist dabei, die Gottesthematik in unterschiedlichen thematischen Zusammenhängen mit Kindern aufzugreifen, denn es hat sich gezeigt, dass die Gefahr besteht, dass sie im Religionsunterricht weitgehend ausgespart wird, sogar dort, wo sie sich, wie etwa bei der Behandlung biblischer Texte, geradezu aufdrängt (vgl. HANISCH 1996, 103). Dadurch werden fruchtbare Möglichkeiten und Gelegenheiten verspielt. Zugänge zur Gottesthematik gibt es über biblische *Texte* (s. II.4), bestimmte Themen wie Schöpfung (s. II.8), Gott und das Leid (vgl. BISCHOF 2001; OBERTHÜR 2011; RITTER / HANISCH / NESTLER / GRAMZOW 2006), Gott und das Schöne; über Situationen und Zeiten (Schuljahr, Kirchenjahr; s. II.6), über Symbole (s. II.5), Bilder (s. III.10), Musik (s. III.6) usw.

Verfahrensmäßig stehen den Religionslehrerinnen vor allem zwei Hauptwege offen: Zum einen bedarf es reflexiv-kommunikativer Zugänge, wie sie beispielsweise von Petra Freudenberger-Lötz und anderen unter dem Oberbegriff des »Theologisiere mit Kindern« mit hoher didaktischer Orientierungskraft ausgewiesen worden sind (dazu s. III.2). Allerdings darf darüber nicht vergessen werden, die Thematik »Gott – Gottesbilder« mit Kindern zusammen erfahrbar und konkret, anschaulich und »begehrbar« zu machen und sie zu gestalten. Die Wege, die hier zu wählen sind, sollen vor allem die kindliche Selbsttätigkeit, ihr Probier-Verhalten und (Probe-)Handeln anregen: »Gott« kann zum Klingen gebracht und musikalisch ausgedrückt werden (s. III.6); er kann in der Stille, im Schweigen und Meditieren (s. III.4), in der Bewegung und im Tanz (s. III.7) erfahren werden; er kann zur Gestalt gebracht werden durch Malen, Töpfern, Collagen, Schreiben, Erzählen, kurz: mit allen Sinnen. Hierfür sind im Religionsunterricht Räume, Zeiten und Gelegenheiten zu schaffen, damit die

Schülerinnen und Schüler der Gottesthematik nach-sinnen und nach-spüren und »Gott« so zur Erfahrung bringen können, ohne dass sich freilich Gotteserfahrungen auf diese Weise unterrichtlich beliebig produzieren ließen (vgl. HILGER / SCHAMBECK 2002, 24).

Zusammenfassung:

Schon von der Sache her als auch in der Perspektive der Schülerinnen und Schüler ist die Frage nach Gott ein Kernthema des Religionsunterrichts. Gerade in der Grundschule empfiehlt es sich, dieses Thema unter anderem über Gottesbilder zu erschließen. Denn Kinder drücken ihre Vorstellungen von Gott oft bildhaft aus, wobei die Bilder, in denen sie Gott beschreiben, sehr vielfältig und individuell sind. Diese plurale Bildersprache findet eine Entsprechung in der Bibel, die Gott ebenfalls in unzähligen Metaphern ins Bild setzt und gerade dadurch seine Unverfügbarkeit wahr. Wenn im Grundschulreligionsunterricht nicht nur »de Deo« doziert werden, sondern den Lernenden eine persönliche Annäherung an die Thematik ermöglicht werden soll, müssen im Unterrichtsgeschehen Sache und Kinder gleichzeitig in den Blick genommen werden. Lehrerinnen und Lehrer müssen darauf achten, welche Vorstellungen über Gott die Kinder von sich aus mitbringen, und ihnen helfen, diese zu explizieren (Gottesbilder von Kindern), sie sollen ihnen aber auch durch das Erschließen anderer Gottesvorstellungen aus Tradition und Gegenwart neue Anregungen und Perspektiven bieten (Gottesbilder für Kinder). Letztlich geht es dabei auch darum, gemeinsam mit den Kindern der Gottesthematik nachzuspüren und ihnen so zu vermitteln, dass es sich dabei um einen sich entwickelnden, unabschließbaren Suchprozess handelt (Gottesbilder mit Kindern).

Lesehinweise:

FISCHER, DIETLIND / SCHÖLL, ALBRECHT (Hg.) (2000): Religiöse Vorstellungen bilden. Erkundungen zur Religion von Kindern über Bilder. Münster.

RITTER, WERNER H. (2002): Gottesbilder und religiöse Bildung. In: *Praktische Theologie* 37, 56–66.

SZAGUN, ANNA-KATHARINA (2011): Das vielfältige Ackerfeld – auch heute aktuell. In: FREUDENBERGER-LÖTZ, PETRA / RIEGEL, ULRICH (Hg.): »Mir würde das auch gefallen, wenn er mir helfen würde«. Baustelle Gottesbild im Kindes- und Jugendalter (JaBuKi Sonderband). Stuttgart, 157–175.