

Kritische Beobachtungen zur programmatischen Kindertheologie

Iris Mandl-Schmidt

1. Die Anfänge der Kindertheologie

Auf dem Tableau der aktuellen religionspädagogischen Themen ist die Kindertheologie nicht mehr zu übersehen, obwohl sie eine sehr junge Geschichte hat. Die Entstehung war von der Bewegung der Kinderphilosophie und der konstruktivistischen Richtung der Pädagogik im Erbe *Jean Piagets* (1896–1980) beeinflusst. Wichtig waren auch die der Pluralisierung der Gesellschaft geschuldete religionspädagogische Subjektorientierung und die religionspädagogische Wende hin zur empirischen Forschung. Schließlich kann die konkrete Einlassung auf die Perspektive des Kindes als zentrales Motiv benannt werden.

Begrifflich etablierte sich die Kindertheologie jedoch erst mit der Entstehung des „Jahrbuch für Kindertheologie“ im Jahr 2002. Anlass für diese Publikation war zunächst keineswegs eine bereits entfaltete programmatische Kindertheologie. Vielmehr wurde von einigen Theologen, vorneweg *Gerhard Büttner* (evangelisch) und *Anton Bucher* (katholisch), eine religionspädagogische Vernachlässigung des Elementar- und Primarbereichs diagnostiziert. Dem sollte mit einer Publikation entgegengewirkt werden. Der Titel der Reihe „Jahrbuch für Kindertheologie“ war das Ergebnis einer intensiven Diskussion. „Kind und Glaube“ sowie „Kind und Religion“ standen auf einer Gründungssitzung auch zur

Debatte. Beim Begriff „Kind und Glaube“ hatte wohl *Anton Bucher* Bedenken, da Glaube auch immer Unglaube impliziere, beim Begriff „Kind und Religion“ konnte *Gerhard Büttner* nicht mitgehen, offensichtlich in Befürchtung eines damit verbundenen „Trends zur Selbstsäkularisierung“¹. *Buchers* Vorschlag „Kindertheologie“ war dann ein Begriff, auf den man sich einigen konnte. Inhaltlich entsprach dieser Begriff auch dem zuvor schon vertretenen Anliegen *Buchers*, sich für die berechtigte Artikulation von Kindern in ihrer ‚ersten Naivität‘ einzusetzen. *Büttner* seinerseits konnte mit dem Begriff an die Initiative der Evangelischen Synode Deutschlands anschließen, welche sich zeitgleich die Perspektive des Kindes zum Thema machte und von der eigenen Theologie der Kinder sprach. Einig war man sich über die empirische Ausrichtung des Projekts. So wurde 2002 das Jahrbuch aus der Taufe gehoben, das sich schnell in der religionspädagogischen Forschungslandschaft etabliert hat. Die zuvor schon entstandene Bewegung, die Perspektive des Kindes verstärkt zu fokussieren, wurde nun also unter der Bezeichnung Kindertheologie fortgesetzt.

1 Vgl. *Büttner, Gerhard*: Kinder-Theologie. In: Evangelische Theologie 67 (2007) 216–229, 219f.; vgl. auch *Huber, Wolfgang*: Kirche in der Zeitenwende, Gütersloh 1998, 31.

2. Motive und Begriff der Kindertheologie

Mit dem Motiv der Beachtung der kindlichen Perspektive ging einher, die Kinder konsequent ernst zu nehmen und sie in ihrer ursprünglichen Weise zu Wort kommen zu lassen. Als weiteres Motiv kann die Hoffnung ausgemacht werden, von Kindern inspiriert zu werden. Das lässt sich an Formulierungen wie „mit Kindern auch Religion neu zu erfahren“² oder „auf eine spirituelle Entdeckungsreise zu gehen“³ erkennen. Auch die Erwartung einer theologischen Herausforderung geht in eine ähnliche Richtung.⁴ Die Konsequenzen dieser Herangehensweise bestanden zum einen darin, die Kinder methodisch gezielt zur aktiven Äußerung aufzufordern, und ihnen zum anderen durch Wertschätzung dieser Äußerungen eine Teilhabe an der Theologie zuzusprechen. Das Motiv, die Kinder ernst zu nehmen, war natürlich nicht neu, dies war auch den Autoren bewusst. Sie suchten allerdings keinen Anschluss an die erfahrungsorientierten Ansätze der jüngeren Vergangenheit, wie z. B. die (abduktive) Korrelationsdidaktik.

Die zweite Konsequenz, aus dem kinderfreundlichen Motiv Kinder nun auch zu Theologen zu erklären, war durchaus innovativ und ist nach wie vor nicht für alle Theologinnen und Theologen leicht nachvollziehbar. Dabei ist klar,

dass vom Wortsinn her – der Theologie als dem vernünftigen Nachdenken über Gott oder dem Sprechen über Gott – wenig Einwand erhoben werden kann, auch im Sinne einer Lientheologie nicht. Auf katholischer Seite wurde die Tradition des *sensus fidei*, des Glaubenssinns aller Gläubigen, seit dem II. Vaticanum neu entfaltet und kann auch jungen Menschen zugestanden werden. Auf diese Weise hat sie auch im Lexikon für Religionspädagogik ihren Platz gefunden.⁵ Auch auf evangelischer Seite kann Kindern und Jugendlichen Lientheologie zugestanden werden, beispielsweise sieht der Systematiker *Wilfried Härle* in der damit verbundenen „Verfremdung des Vertrauten“ eine Anregung für die professionelle Theologie.⁶

Im ersten Band des Jahrbuchs für Kindertheologie wird *Karl Rahner* mit der Aussage zitiert, dass es „eigentlich in der Theologie keine saubere Grenze zwischen Fachleuten und Dilettanten“ gebe. „Jeder ist in gewissem Maß aufgerufen, Theologe zu sein.“⁷ Auch das LThK erwähnt diese Lesart: „Einerseits ist jede gläubige religiöse Rede eine theologische Rede, sofern der glaubende Mensch zugleich denkender Mensch ist, der immer vor Fragen steht.“⁸ Damit

2 Vgl. *Oberthür, Rainer*: Die Seele ist eine Sonne. Was Kinder über Gott und die Welt wissen, München 2006, 12.

3 Ebd.; vgl. auch *Ders.*: „Das Staunen Gottes ist in uns selber! Kinder erfahren sich im Fragen nach Gott und Gott im Fragen nach sich. In: *Bucher, Anton A./Büttner, Gerhard/Freudenberger-Lötz, Petra* u. a. (Hg.): „Mittendrin ist Gott! Kinder denken nach über Gott, Leben und Tod (= JBKTh 1), Stuttgart 2002, 95–104, 98.

4 Vgl. *Schweitzer, Friedrich*: Was ist und wozu Kindertheologie. In: *Bucher, Anton A. / Büttner, Gerhard / Freudenberger-Lötz, Petra* u. a. (Hg.): „Im Himmelreich ist keiner sauer“. Kinder als Exegeten (= JBKTh 2), Stuttgart 2003, 9–18, 10.

5 Vgl. *Blasberg-Kuhnke, Martina*: Art. Glaubenssinn (*sensus fidelium*). In: *Mette, Norbert/Rickerts, Folkert* (Hg.): Lexikon der Religionspädagogik, Neukirchen-Vluyn 2001, 720–724.

6 *Härle, Wilfried*: Was haben Kinder in der Theologie verloren? Systematisch-theologische Überlegungen zum Problem einer Kindertheologie. In: *Bucher, Anton A./Büttner, Gerhard/Freudenberger-Lötz, Petra* u. a. (Hg.): „Zeit ist immer da“. Kinder erleben Hochzeiten und Fest-Tage (= JBKTh 3), Stuttgart 2004, 11–28, 26.

7 *Rahner, Karl*: Zur Theologie des Todes. In: *Ders.*: Sämtliche Werke, Bd. 9: Maria, Mutter des Herrn. Mariologische Studien, bearb. v. *Regina P. Meyer*, Freiburg i. Br. 2004, 395–417, 395.

8 *Wiedenhofer, Siegfried*: Art. Theologie. In: LThK³ 9 (2000), 1435–1444, 1435, zit. bei *Bucher, Anton A.*: Kindertheologie: Provokation? Romantizismus? Neues Paradigma? In: *Bucher/Büttner/Freudenberger-Lötz* 2002 [Anm. 3], 11.

wird aber nur eine Seite des Begriffs „Theologie“ erfasst. Die andere Seite wurde bei der Auseinandersetzung um den Begriff „Kindertheologie“ häufig nicht beachtet: „Andererseits ist Theologie ein enger Begriff, sofern Theologie als ‚wissenschaftliche‘ Glaubensreflexion nur von professionellen Spezialisten betrieben werden kann.“⁹

Bei näherem Hinsehen geht es den am Begriff Theologie arbeitenden Systematikern nicht um die Verteidigung eines Spezialistentums, sondern um die geschichtlichen, funktionalen und kritischen Implikationen des Begriffs Theologie. Es geht auch nicht um Gradualität, also um die Frage, ab welchem Moment noch oder schon von Theologie gesprochen werden darf. Vielmehr geht es um die Qualität der Sache, also um die Frage, wie dem Forschungsgegenstand Gott respektvoll und umfassend begegnet werden kann. Mit dem Begriff Theologie wird eine Verantwortung für Verkündigung und Kirche verbunden. Bei *Karl Rahner* findet man beispielsweise auch die Aussage, „alle Theologie [sei] notwendig ‚kerygmatische‘ Theologie“¹⁰.

Der praktische Theologe *Bernhard Dressler* verbindet mit dem Begriff Theologie ein wichtiges kritisches Gegenüber zur praktisch ausgeübten Religion.¹¹ Mit dem Begriff Theologie wird also auch eine intellektuelle, religiöse oder kirchliche Verantwortung verbunden. Es liegt auf der Hand, dass diese Lesart des Begriffs Theologie sich nicht in Einklang mit dem Reflexionsniveau von Kindern bringen lässt. Differenzierungen in diese Richtung wurden aber von den ersten Vertretern der programmatischen Kinder-

theologie nicht vorgenommen. Erst *Friedrich Schweitzer* ließ solches erkennen, als er 2004 für die Begriffsverwendung die Notwendigkeit einer Metaebene ins Spiel brachte: „M. E. lässt sich der Begriff einer Kindertheologie nur dadurch rechtfertigen, dass dem Kind über ein allgemeines religiöses Denken hinaus auch eine gleichsam selbstreflexive Form des Denkens über religiöses Denken zugetraut wird.“¹²

3. Weitere Entwicklungen

Nach den ersten Publikationen kam die Frage nach der religionspädagogischen Praxis auf. Da es in der Religionspädagogik bzw. -didaktik nicht nur um die Aktivität der Kinder gehen kann, nahm *Friedrich Schweitzer* 2003 die vielzitierte Unterscheidung vor, es müsse eine Theologie *der* Kinder, eine Theologie *mit* Kindern und eine Theologie *für* Kinder geben. Er selbst legte verstärkt Wert auf die Theologie *mit* Kindern. Das bedeutet für ihn „ein Theologietreiben, das sich gemeinsam mit den Kindern vollzieht – als gemeinsames Fragen und Suchen nach Antwortmöglichkeiten auf theologische Fragen und nach Lösungen für theologische Probleme wie beispielsweise die Theodizeefrage (Warum kann Gott das zulassen?)“¹³. An anderer Stelle wurde eine frageorientierte Didaktik ins Spiel gebracht, um die kognitive Aktivität der Kinder anzuregen. Dazu wurden bekannte Methoden wie frageorientierter Unterricht und literarische Erzählung genannt.¹⁴

Es ist jedenfalls eine Vielfalt an Bemühungen zu beobachten, Kinder zu Äußerungen zu ermutigen. Die diesbezüglichen didaktischen Überlegungen wurden häufig mit konkreten

9 Ebd.

10 *Rahner, Karl*: Art. Theologie. In: *Ders*: Sämtliche Werke, Bd. 17/2: Enzyklopädische Theologie. Die Lexikonbeiträge der Jahre 1956–1973, bearb. v. *Herbert Vorgrimler*, Freiburg i.Br. 2002, 1300–1311, 1303.

11 *Dressler, Bernhard*: Religionspädagogik als Modus Praktischer Theologie. In: ZPT 63 (2011) 149–163, 159.

12 *Schweitzer* 2003 [Anm. 4], 10.

13 Ebd., 13.

14 Vgl. *Schmidt, Heinz*: Kinderfrage und Kindertheologie im religionspädagogischen Kontext. In: *Büttner, Gerhard/Rupp, Hartmut* (Hg.): Theologisieren mit Kindern, Stuttgart 2002, 11–20, 17ff.

Methoden verknüpft. In diesem Zusammenhang kam die kritische Frage auf, inwiefern das Theologisieren mit Kindern nicht eher eine Methode ist denn ein Konzept.¹⁵

4. Konzeptionelle, pädagogische und empirische Anfragen

Da die Kindertheologie programmatischen Anspruch erhebt, kann sie auch konzeptionell, pädagogisch und empirisch kritisch befragt werden, was nun an dieser Stelle geschieht.

4.1 Konzeptioneller Flügelbau

Im ersten „Jahrbuch für Kindertheologie“ aus dem Jahr 2002 wird diagnostiziert, dass die Kindertheologie als Programm inhaltlich noch nicht abgesteckt sei, vielmehr nur einige „Bausteine“ vorlägen.¹⁶ An das „bescheidene Gebäude“ sollten noch viele Flügel angebaut werden, so die Formulierung Buchers. Schwierig an diesem Vorgehen ist nicht nur das architektonische Experiment, das vielleicht einer auf gesellschaftliche Bedürfnisse reagierenden Kreativität geschuldet ist, sondern die Tatsache, dass in der mittlerweile langen Bauphase wenig Bündelung und Auswertung der Kritiken vorliegen. Die einzelnen begrifflichen Annäherungen wie ‚Paradigma‘, ‚Habitus‘, ‚Label‘ oder ‚thetische Beschreibungen‘ ließen noch keine konzeptionelle Fassung entstehen. Wenn manche Autorinnen und Autoren innerhalb des Jahrbuchs äußern, es sei besser, von ‚Theologisieren mit Kindern‘ als von ‚Kindertheologie‘ zu sprechen, zeigt das einen anhaltenden Bedarf an programmatischer Klärung. Besonders problematisch scheint, dass der Begriff Kindertheologie inzwischen inhaltlich sehr unterschiedlich gefüllt wird. So grenzt sich beispielsweise *Mirjam*

Zimmermann entschlossen von *Anton Buchers* Begriff der Kindertheologie ab, der eine Nähe zur Kinderphilosophie aufweist.¹⁷ Sie möchte den spezifisch christlichen Input betonen, ja sogar den Begriff Theologie auf das Christentum begrenzen.¹⁸ *Bucher* wiederum will neuerdings die explizite Theologie für Kinder auf die Rede über Gott beschränken und z. B. einen Theologiebegriff wie den von *Paul Tillich* ausschließen.¹⁹ Wie aber kann das mit dem Postulat eines „weiten Theologiebegriff(s)“ in Einklang gebracht werden?²⁰

Von vielen Kindertheologinnen und -theologen wurde wohl die Einteilung in Theologie von Kindern, mit Kindern und für Kinder sowie der Anspruch der Metareflexion als ausreichende religionspädagogische Profilbildung aufgenommen. Am Kriterium der Selbstreflexion wurde allerdings moniert, dass diese Metaebene von den Forschenden und Lehrenden nicht eingehalten werde und daher die Fallbeschreibungen genauso gut in ein religionspädagogisches Jahrbuch passen könnten.²¹ Über diese Bemerkung hinaus könnte man noch hinzufügen, dass erst noch überlegt werden müsste, ab welchem Alter Kinder überhaupt zu metakognitiven Prozessen in der Lage sind. Kinder sollen ja nach Schweitzer „nicht nur ein eigenes Gottesbild oder Gottesver-

17 Vgl. *Zimmermann, Mirjam*: Kindertheologie als theologische Kompetenz von Kindern, Neukirchen-Vluyn 2010, 85.

18 Vgl. ebd., 86.

19 Vgl. *Bucher, Anton A.*: Wie viel und was für Theologie braucht das Kind. In: *Ders./Schwarz, Elisabeth E.* (Hg.): „Darüber denkt man ja nicht von allein nach ...“. Kindertheologie als Theologie für Kinder (= JBKTh 12), Stuttgart 2013, 27–39, 31.

20 *Kraft, Friedhelm/Schreiner, Martin*: Zehn Thesen zum didaktisch-methodischen Ansatz der Kindertheologie. In: *Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik* 6 (2007) 21–24, 22.

21 Vgl. *Schluß, Henning*: Ein Vorschlag, Gegenstand und Grenze der Kindertheologie anhand eines systematischen Leitgedankens zu entwickeln. In: *ZPT* 57 (2005) 23–34, 23.

15 Vgl. *Hofmann, Renate*: Kindertheologie auf dem Prüfstand. In: *Zeitschrift für Neues Testament* 11 (2008) 54.

16 *Bucher* 2002 [Anm. 9], 10.

ständnis haben“²², sondern selbstständig über dieses eigene Bild nachdenken. Inwieweit kann dieser metakognitive Vorgang in der Kindheit erwartet werden? Bleibt dann noch Raum für die erste Naivität? Diesem harten Kriterium müsste jedenfalls weiter nachgegangen werden. Indem die Meta-Ebene als jedes „sprachliche [...] Artefakt“ ausgegeben wird, indem der hohe Anspruch also eingegeben wird, scheint sich das Problem nicht lösen zu lassen.²³

Konzeptionell kritisiert wurde auch, dass der Begriff Kindertheologie wenig trennscharf sei, da er „gleichermaßen die ausgeübte Praxis wie die institutionalisierte Reflexion bezeichnen“²⁴ kann. In die gleiche Richtung gehen kritische Stimmen, die anmerken, dass es der Kindertheologie noch nicht gelungen sei, zwischen empirisch erforschter kindlicher Religionsaneignung und philosophierenden Aktivitäten der Kinder eine „religionsdidaktische Perspektive“ zu schaffen.²⁵ Die Spannung zwischen Freiheit und Steuerung religiöser Bildung sei noch nicht gelöst.²⁶

Weiterhin ist zu bemerken, dass die Einteilung Schweitzers in Theologie *der* Kinder, Theologie *mit* Kindern und Theologie *für* Kinder zwar eine religionspädagogische Perspektive schuf, aber keine genaue Abgrenzung zu anderen religionspädagogischen Prinzipien oder Konzepten leistet. Angesichts der ‚Theologie für Kinder‘ ergibt sich ein weiteres Bündel an Fragen: Wie werden die Grenzen zwischen Freiheit des Denkens der Kinder und Steuerung durch Erwachsene gezogen? An welcher Stelle kann

die Argumentationsebene der Kinder verlassen werden, um Neues einzuführen? Welche Kriterien gelten? Welche Inhalte werden geboten, welche zurückgehalten? Wer ist Urheber des ‚für‘ – die Bibel, die Kirche, der Bildungsplan, die Lehrkraft? Durch die Formulierung wird durchaus eine fundamentale Auseinandersetzung evoziert: Welche Theologie – von wem und für wen? Wo steht meine eigene religiöse Entwicklung? Die Formulierung ‚Theologie für Kinder‘ führt tatsächlich zu dem interessanten Thema des Religions-/Theologiebewusstseins der Erwachsenen.²⁷ Dieses Thema schneidet Schweitzer selbst indirekt an, wenn er schon 2003 an die Klärung der eigenen Religionsentwicklung von Religionspädagoginnen und -pädagogen appelliert.²⁸ Gezielt programmatisch müsste dann auch weiter diskutiert werden, was statt einer „Minitheologie“ oder „Elementartheologie“ geboten wird, die Schweitzer beide ablehnt.²⁹ All diese Fragen sind nicht neu. Sie werden aber durch die Formulierung ‚Theologie für Kinder‘ fokussiert.

27 Ein eigener Versuch, die Religiosität zu ermes- sen, ist die Methode der Religionsanthropagogik für Erwachsene, in der die emotionalen, kognitiven und volitionalen Anteile des Glaubens gesondert betrachtet werden, um ein deutlicheres Bewusstsein von der persönlichen Religion zu bekommen. Vgl. Mandl-Schmidt, Iris: Religions-Anthropagogik. Bildungsbegleitung religiöser Autodidaktik in Pflegeausbildungen, Ostfildern 2012.

28 Vgl. Schweitzer 2003 [Anm. 4], 17.

29 Zur „Elementartheologie“: Schweitzer, Friedrich: Elementarisierung – ein religionsdidaktischer Ansatz. In: Ders. (Hg.): Elementarisierung im Religionsunterricht. Erfahrungen – Perspektiven – Beispiele, Neukirchen-Vluyn 2007, 9–30, 16; zur „Mini-Theologie“: Schweitzer, Friedrich: Welche Theologie brauchen Kinder? In: Bucher/Schwarz 2013 [Anm. 19], 14.

22 Schweitzer 2003 [Anm. 4], 10.

23 Zimmermann 2010 [Anm. 17], 83.

24 Schluß 2005 [Anm. 21], 24.

25 Dressler 2011 [Anm. 13], 157.

26 Naurath, Elisabeth: Kindertheologie. Ein religionspädagogischer Perspektivenwechsel. In: Lämmermann, Godwin/Naurath, Elisabeth/Pohl-Patalong, Uta: Arbeitsbuch Religionspädagogik, Gütersloh 2005, 119–122, 121f.

4.2 Projektionsgefahr und die pädagogische Symmetriefrage

Heinz Schmidt wies schon in dem 2002 erschienenen Band „Theologisieren mit Kindern“ darauf hin, dass innerhalb der Kindertheologie die Gefahr bestehe, die kindlichen Äußerungen nicht angemessen zu verstehen. Das Risiko bestehe darin, eigene Auffassungen in die Äußerungen zu projizieren.³⁰ 2008 machte Renate Hofmann auf suggestive Fragetechniken aufmerksam und beobachtete, wie in vielen Beiträgen des Jahrbuchs der Eindruck erweckt werde, „dass die Kinder von sich aus ihre eigenen theologischen Vorstellungen darlegen. Bei einer genauen Auswertung der Impulse bzw. Fragen der Erwachsenen, die mit den Kindern ‚theologisieren‘, wird aber allzu oft deutlich, dass diese sie in eine bestimmte Richtung lenken“³¹. In der Psychologie sei die Beeinflussung der Antworten durch die Fragen des Interviewenden als sogenannter Rosenthaleffekt bekannt. Als Beispiel nennt Hofmann die Frage nach dem Aussehen des lieben Gottes. Damit würden zwei Vorannahmen transportiert, nämlich dass Gott ein Aussehen habe und lieb sei.

An diese Kommunikationsfragen kann auch die Frage nach dem Verhältnis zwischen Kindern und Erwachsenen, also nach der pädagogischen Symmetrie bzw. Asymmetrie, angeschlossen werden.

Auch wenn Henning Schlus zu folge die Frage nach der ‚pädagogischen Symmetrie‘ ausdiskutiert ist und grundsätzlich von inhaltlicher Asymmetrie ausgegangen wird, liegt seiner Meinung nach in der Kindertheologie möglicherweise ein „postpädagogisches Paradigma“ vor. Denkbar sei dies im Sinne einer emotionalen Symmetrie und im Sinne einer umgekehrten Asymmetrie,

wenn Erwachsene stauend zu Kindern aufsehen.³² Aber auch diese Zugeständnisse lassen sich bei genauerem Hinsehen nicht halten. Erstens ist den erwachsenen Kindertheologinnen und -theologen ja doch neben der emotionalen Wertschätzung des Kindes das Ernstnehmen besonders auf inhaltlicher Ebene wichtig. Zweitens wird man auch im Beziehungsbereich kaum von Symmetrie sprechen können, liegt doch zumindest im Konfliktfall auch hier eine größere Verantwortung auf der Seite des Erwachsenen.

Angesichts dieser Asymmetrie (nicht nur) im Beziehungsbereich stellt sich die Frage: Ist Kindertheologie nur echt, solange die Kinder unter sich sind? Sobald ein Erwachsener dazutritt, ist eine Beeinflussung nicht auszuschließen. Natürlich kann man diese Aussage für überflüssig halten, da auch die Kinder keine unbeschriebenen Blätter sind und schon von Beginn ihres Lebens an kulturell beeinflusst oder, überspitzt formuliert, ‚adult kontaminiert‘ sind. Dennoch: Ist es nicht klarer, durchgängig von Religionspädagogik zu sprechen, wenn Kinder in religiösen Lernprozessen auf Erwachsene treffen? Ist es nicht einfacher, sich als Erwachsene zum „ἀγω“ zu bekennen und nicht eine Partnerschaft vorzugeben, bei der immer auch einseitige Vorleistungen nötig sind?

Staunen können über Kinderäußerungen ist wertvoll, aber auch dem emotionalen Bereich zuzuordnen und macht pädagogische Aktivität nicht überflüssig. Pädagogisch wache Lehrkräfte beobachten sich selbst und unterscheiden das beiläufig geschenkte Staunen von dem Staunen, dem ein eigenes Bedürfnis zugrunde liegt. Letzteres birgt die Gefahr, die Kinder für sich zu funktionalisieren. Dann würden die Kinder ungefragt zu Theologinnen bzw. Theologen im kerygmatischen Sinne. Ferner bleibt zu bedenken, dass Kinder in ihrem häufig vor-

30 Vgl. Schmidt, Heinz: Kinderfrage und Kindertheologie im religionspädagogischen Kontext. In: Büttner, Gerhard/Rupp, Hartmut (Hg.): Theologisieren mit Kindern, Stuttgart 2002, 11–20, 12.

31 Hofmann 2008 [Anm. 15], 52.

32 Schlus 2005 [Anm. 21], 25.

kritischen, vor-historischen und vor-naturwissenschaftlichen Denken dem biblischen Denken leicht näher sein können als Erwachsene oder auch Jugendliche und daher auch religiös unbefangener und kreativer. Die kindlichen Aussagen haben leicht etwas Zauberhaftes und damit Verzauberndes für den erwachsenen Glaubensprozess, der die ‚garstigen Gräben‘ des Bewusstseins überwinden muss. Formulierungen wie durch Kinder „Religion neu zu erfahren“³³ oder „auf eine spirituelle Entdeckungsreise zu gehen“³⁴ könnten also einem Bedürfnis geschuldet sein, für den eigenen spirituellen Unterhalt zu sorgen. Mit dieser Kritik soll nicht der Verzicht auf die Kultivierung der „Kindschaft des Erwachsenen“ gemeint sein, von der Karl Rahner sprach, sondern auf die adulte Kindschaftsaufgabe an andere Lernorte verwiesen werden.³⁵

4.3 Empirische Unschärfen

Auch wenn für die gesamte Religionspädagogik Qualität im empirischen Forschen eingefordert wurde³⁶ und wird, steht die Kindertheologie aufgrund ihrer empirischen Ausrichtung hier besonders in der Pflicht.³⁷ Neben der Problematik des nicht präzisen Auswertens von durchgeführten Studien zeigt sich als Problem, dass Erfahrungsberichte nicht klar von empirischen Studien unterschieden werden. Beide Bereiche

weisen beträchtliche Schnittmengen auf. Eine undefinierte Mischform ist aber unbefriedigend. Dabei ist festzustellen, dass die Religionsdidaktik gerade angesichts des kompetenzorientierten Arbeitens auch die praktische Alltagsempirie dringend braucht. Unterrichtsdokumentationen können vielsagend sein, aber im umtriebigen Alltag nicht im gleichen Maße ausgewertet werden wie Studien, die bekanntlich alle Details und Eventualitäten der Äußerungen beobachten und Abwägungen aller Möglichkeiten vollziehen, ferner einen Theoriebezug herstellen. Gerade in der Kindertheologie müsste empirisch sorgfältig besonders genau auf die Aussagen oder auch das Verhalten der Kinder geachtet werden. Zur Unterstreichung dieser Forderungen dienen drei Beispiele.

■ Beispiel 1: Existentielle Überlegungen eines Kindes (Lena, 8 Jahre):

„Ich kann mir gar nicht vorstellen, dass es mich nicht gibt. Ich denke dann immer, dass ich sonst wohl als jemand anderes geboren wäre. Aber ich wäre dann ja gar nicht ich!“³⁸ – Diese Aussage wird nun folgendermaßen gedeutet: „Lena rührt mit ihrem Nachdenken am unergründlichen Geheimnis der eigenen Existenz. Warum bin ich und kein anderer? Warum bin ich überhaupt? Auch wenn sie es nicht ausspricht: Im Wundern über die eigene Existenz spürt sie, dass wir Menschen uns nicht selbst verdanken, dass wir Geschöpfe sind.“³⁹ Diese Deutung ist nicht gründlich genug, denn sie entfernt sich zu weit von den Aussagen Lenas. Lena wundert sich eigentlich nicht über die eigene Existenz, sie kann sich im Gegenteil deren Abwesenheit nicht vorstellen. Eine vorstellbare Alternative ist für sie eine andere Form ihrer Existenz, zugleich bezweifelt sie die Stimmigkeit dieser Vorstellung. Der letzte Satz der Auslegung spricht von

33 Vgl. Oberthür 2006 [Anm. 2], 12.

34 Ebd.; vgl. auch Oberthür 2002 [Anm. 3], 98.

35 Vgl. Rahner, Karl: Gedanken zu einer Theologie der Kindheit. In: Ders.: Sämtliche Werke, Bd. 12: Menschsein und Menschwerdung Gottes. Studien zur Grundlegung der Dogmatik, zur Christologie, theologischen Anthropologie und Eschatologie, bearb. v. Herbert Vorgrimler, Freiburg i. Br. 2005, 487.

36 Vgl. Porzelt, Burkard: Weder Empirismus noch Dilettantismus noch Instrumentalisierung. Wegmarken einer empirisch fundierten Religionspädagogik. In: RpB 66/2011, 71–77.

37 Vgl. Saß, Marcell: Rezension der Habilitationsschrift von Mirjam Zimmermann. In: ZPT 63 (2011) 93–96.

38 Oberthür 2002 [Anm. 3], 95.

39 Ebd.

einer Schöpfungsvorstellung und Verdanktheit, die für Lena anzunehmen sei, hierin ist eher eine vereinnahmende Theologisierung der Kindesäußerung zu erkennen als eine empirisch nachvollziehbare Aussage. Die wirkliche existentielle Grundbefindlichkeit (Verhaftung in der eigenen Existenz) und die Leistung des Kindes, nämlich der erste Schritt metakognitiver Überlegung („aber dann wäre“), wird übersehen.

■ Beispiel 2: Glücksvorstellungen von Kindern

Dieses Beispiel verdeutlicht einen Versuch der Theologie für Kinder. Es handelt sich um eine Befragung zum Thema Glück bei Kindern von sechs bis elf Jahren. Auf die Frage „Wann ich glücklich bin“ kamen von den Kindern Antworten in den von *Mirjam Schambeck* ausgemachten Bereichen Nähe und Zuneigung (konkret: *Zusammensein mit Menschen, die man mag; Haustier haben; Lob bekommen, sich verlassen können; keinen Streit haben*), Freizeit (konkret: *nichts tun müssen; spielen können; Sport treiben; Urlaub*), Genuss (konkret: *nichts tun müssen; Feste feiern; Geschenke bekommen; Geburtstag haben; Weihnachten; gewinnen; Abenteuer; Ideen haben; Neues können*) und Schule (konkret: *Freunde haben; Ausflüge; Sport; sich entwickeln können, etwas lernen können*).⁴⁰ *Schambeck* stellt fest, dass keines der Kinder Gott von sich aus ins Spiel gebracht hat. Bei den Überlegungen zum Theologisieren für Kinder kündigt sie an, dass die Glücksvorstellungen der Kinder verstärkt werden sollen, was hier heißt,

„aufzuzeigen, dass Gottes Heil ein Beziehungsgeschehen ist“⁴¹.

Hier kann kritisch angemerkt werden, dass letztere Folgerung nicht unbedingt eine Verstärkung, sondern eher eine Auswahl darstellt und eine These erhebt. In der weiterführenden „Soteriologie für Kinder“ schreibt *Schambeck*, dass es „fatal“ sei, gelingendes Leben mit dem Erleben von Glück im Hier und Jetzt zu identifizieren, da damit die Möglichkeit des Verlustes und Scheiterns außer Acht gelassen würde.⁴² Eine Soteriologie für Kinder beinhalte, „dass Glück mehr ist als alle Möglichkeiten im Leben zu haben“⁴³. Es folgt die theologische Botschaft der Liebe Gottes zu den Armen und Gescheiterten und des menschlichen Sich-Kümmerns um Andere. Das Anliegen der Autorin ist für Theologinnen und Theologen nachvollziehbar: die kontrafaktische Botschaft des Evangeliums im Falle einseitiger Diesseitshoffnungen, soziale Wachheit und das Ins-Spiel-bringen von Gottes Zuwendung. Dennoch ist festzustellen, dass in empirischer Hinsicht die Konkretion der Kinder verlassen wird. Die Bereiche der Beziehung, des Genießens und Gewinnens werden nur allgemein genannt und nicht mit von den Kindern genannten Beispielen durchgespielt. Ferner werden die Bereiche Freizeit und Schule mit den jeweiligen Konkretionen ganz weggelassen. – Was ist Glück? Die Kinder schildern Situationen und Augenblicke, die Forscherin betrachtet das Leben als Ganzes. Aber selbst gelingendes Leben kann sich für Kinder ganz anders darstellen als für Erwachsene.

40 *Schambeck, Mirjam*: Glück als postmoderne Chiffre christlicher Heilsvorstellungen? Impulse und Grenzen, Glücksvorstellungen von Kindern als soteriologische Konzepte zu lesen. In: *Bucher, Anton A./Büttner, Gerhard/Freudenberger-Lötz, Petra* u.a. (Hg.): ‚Gott gehört so ein bisschen zur Familie‘. Mit Kindern über Glück und Heil nachdenken (= JBKTh 10), Stuttgart 2011, 105–121, 107ff.

41 Ebd., 118.

42 Ebd.

43 Ebd.

■ Beispiel 3: Das Malen von Gott

Das nächste Beispiel betrifft Gottesvorstellungen von Kindern. Anlass für folgende Bilder war, dass Studierende des Grundschullehramts die Theologie von Kindern wahrnehmen lernen sollten. Deshalb wurden die Gottesvorstellungen von Kindern einer dritten Klasse untersucht. Der Arbeitsauftrag lautete: „Ich hätte gerne, dass du mir ein Bild von Gott malst, wie du dir Gott vorstellst. Wichtig ist, dass es dein eigenes Bild ist. Du kannst nichts dabei falsch machen. Wenn du magst, kannst du auch auf dem Bild vorkommen. Zeit hast du genug.“⁴⁴

Es wird dabei auch das Verhalten der Schüler/-innen nach dem Arbeitsauftrag beschrieben: „Manuel will erst gar nichts zeichnen, weil Gott nicht sichtbar ist.“⁴⁵ „Anna, Schülerin eines dritten Schuljahres, legte plötzlich während des Malens ihre Stifte zur Seite. Sie könne Gott nicht so schön malen, wie sie sich ihn vorstellt. [...] Immer wieder zeigt Sandra durch ihr Radieren und ihre Übermalungen, wie sie an ihren Gottesvorstellungen arbeitet. [...] Auch Daniel, Zweitklässler, arbeitet an seiner Theologie mit dauernden Korrekturen.“⁴⁶ Georg Hilger schreibt dazu, dass das Malen, Radieren und Übermalen zu einer intensiven theologischen Auseinandersetzung wurde. Entgegenet werden könnte, dass dieses Verhalten der Kinder eher Ausdruck einer theologischen Auseinandersetzung oder vielleicht sogar einer Blockade gegenüber dem Arbeitsauftrag war. Selbst wenn es sich vielleicht gar nicht um eine Studie, sondern um eine praktische Empirie zugunsten der eigenen Einschätzung der Studierenden handelte, hätte das Malverhalten der

Kinder einer näheren empirischen Auswertung und religionspädagogischen Reflexion bedurft.

5. Anstöße und Innovationen durch die Kindertheologie

5.1 Fruchtbarer Theorie-Praxis-Austausch

Die genannten Beispiele führen zu einem Gedanken, der auf jenes Zitat von Karl Rahner zurückführt, das anfangs genannt wurde, die Aussage, dass es „eigentlich in der Theologie keine saubere Grenze zwischen Fachleuten und Dilettanten [gebe]. Jeder ist in gewissem Maße aufgerufen, Theologe zu sein.“⁴⁷ Diese von der Kindertheologie aufgegriffene Feststellung könnte nun von zwei Seiten her betrachtet werden. Die Kindertheologie macht durch ihren konsequenten Praxis-Theorie-Austausch darauf aufmerksam, dass das Theologisieren aller wertvoll ist. In den ‚Theologien der Laien‘ befindet sich schon durch eigene Reflexionskraft, Sprach- und Kultursemantik Fachliches und in der ‚Theologie der Professionellen‘ befindet sich immer auch eine subjektive Laintheologie, suchend und in gewissem Maße dilettantisch. Die Religionspädagogik ist sogar angewiesen auf jenen Mut der Lehrkräfte, der alle diskursiven Herausforderungen annimmt. Denn nur so können die impliziten und expliziten Theologumena aller Beteiligten – hier insbesondere der Kinder und der Jugendlichen, aber auch der Professionellen – zutage kommen.

Die Religionspädagogik zog in den letzten Jahren einen großen Gewinn daraus, sich durch das Evozieren von Aussagen und Fragen von Kindern und Jugendlichen „neue Perspektiven eröffnen zu lassen“⁴⁸. Die „Verschärfung des religionspädagogischen Perspektivenwechsels

44 Hilger, Georg / Dregelyi, Anja: Gottesvorstellungen von Jungen und von Mädchen. Ein Diskussionsbeitrag zur Geschlechterdifferenz. In: Bucher / Büttner / Freudenberger-Lötz 2002 [Anm 8], 69.

45 Ebd., 71.

46 Hilger, Georg: Kinder, ihr Theologisieren und ihre religiöse Entwicklung. In: Hilger, Georg / Ritter, Werner (Hg.): Religionsdidaktik Grundschule, München 2008, 92–105, 96f.

47 Rahner 2004 [Anm. 7], 395.

48 Grümme, Bernhard: Kindertheologie. Modethema oder Bereicherung für die Religionspädagogik? In: RpB 57/2006, 103–118, 115.

zum Kind“ tat vielleicht not.⁴⁹ Darüber hinaus könnte die Theologie als Ganze, speziell die Dogmatik, von einer Berücksichtigung der Expression der Kinder und Jugendlichen auf der Ebene des Sensus fidei, d.h. als Teilnehmende der Glaubensauslegung, profitieren. Durch sie werden die heutigen Sperrigkeiten gegenüber der traditionellen Glaubenslehre besonders deutlich, denn Kinder und Jugendliche interpretieren Gegenstände des Glaubens wie Gnade, Kreuz, Erlösung, Sünde oder Rechtfertigung oft ganz anders oder gar nicht – eine alltagstaugliche Theologie ist also gefragt.⁵⁰

5.2 Intellektuelle Aktivierung der Schülerinnen und Schüler

Bucher und *Büttner* schreiben in ihrer „Zwischenbilanz“ 2005, dass die theologische Ausrichtung des neuen Ansatzes auch eine Reaktion auf erlebnis- und handlungsorientierte Akzente des bestehenden Religionsunterrichts sein könnte. Auch dem problemorientierten Religionsunterricht seien bis dahin metaphysische Spekulationen „eher fremd und verdächtig“ erschienen.⁵¹ Argumentative Ansprüche sind durch die neue Bewegung wieder betont worden, auch nach der Maßgabe ‚Kinder lieber überfordern, als unterfordern‘.⁵² Es fand also eine Aufwertung der reflexiven Perspektive der Schüler/-innen und des diskursiven Unterrichts statt, die offensichtlich von vielen Religionspädagoginnen und Religionspädagogen dankbar angenommen wurde und inzwischen im Projekt der Jugendtheologie fortgesetzt wird.

6. Zusammenfassende Kritik der programmatischen Kindertheologie und Ausblick

‚Kindertheologie‘ ist ein Begriff, der eine starke Kraft hat, weil er konnotiert, dass Kinder ein großes Potenzial und erwachsene Benutzer des Begriffs eine Entdeckerfunktion haben. Mit diesem Begriff allein ist aber kein Programm gegeben. Im „Jahrbuch für Kindertheologie“ ist als anfängliches Programm vor allem der Wille zum Ernstnehmen von Kindern, die Förderung der Freiheit der kindlichen Äußerungen und die empirische Ausrichtung zu erkennen. Diese Kombination und die Existenz eines neuen Publikationsorgans hat zu einer enormen Fülle von Beiträgen geführt. Die Kriterien des Arbeitens jedoch waren und sind bis heute nicht in deutlicher Unterscheidung zu anders etikettierter religionspädagogischer bzw. religionsdidaktischer Arbeit zu erkennen. Viele Überlegungen und Praktiken, die im Rahmen der programmatischen Kindertheologie vollzogen werden, passen genauso gut in die allgemeine Religionspädagogik.⁵³ Bei einer Parallelität von programmatischer Kindertheologie und Religionspädagogik kann es leicht blinde Doppelungen geben. Zahlreiche Motive und methodische Ansätze sind auch bereits in früheren erfahrungsorientierten Ansätzen zu finden. Wenn inzwischen schon außerhalb der Religionspädagogik ganz allgemein die Anliegen und Rechte von Kindern unter dem Begriff Kindertheologie verhandelt werden,⁵⁴ bleibt nur ein diffuser Sammelbegriff.

Es ist sogar möglich, dass der Begriff ein Etikett darstellt, welches religiöse Entfal-

49 *Ders.*: Theologie der kleinen Leute. In: *Miggelbrink, Ralf* (Hg.): Gotteswege. Für Herbert Vorgrimler, Paderborn 2009, 241–257, 242.

50 Vgl. *Pemsel-Maier, Sabine*: Theologie für Kinder? In: *KatBl* 135 (2010) 213–219, 217.

51 *Bucher, Anton A./Büttner, Gerhard*: Kindertheologie – Eine Zwischenbilanz. In: *ZPT* 57(2005) 35–46, 36.

52 Vgl. *Oberthür* 2002 [Anm. 3], 102.

53 Vgl. *Bucher* 2013 [Anm. 19], 27–39.

54 Vgl. die Pressemeldung des ÖRK vom September 2011, beschrieben im Vorwort von Christina Kalloch und Martin Schreiner. In: *Dies.* (Hg.): „Gott hat das in Auftrag gegeben“. Mit Kindern über Schöpfung und Weltentstehung nachdenken (= *JBKTh* 11), Stuttgart 2012, 11–21, 7.

tungsfreiheit von Kindern suggeriert, aber mangels wirklicher Differenzierungen das Gegenteil stattfinden lässt. Der Begriff sichert eben nicht per se die Entfaltungsfreiheit und Eigenberechtigung der religiösen Reflexionen der Kinder.⁵⁵ Gerade bei neueren Entwicklungen im Bereich der Kindertheologie kann man sich gelegentlich des Eindrucks einer versteckten Apologetik nicht erwehren.

Die Stärkung der theologischen Reflexion der Kinder ist wertvoll, allerdings wird Theologie in Lernzusammenhängen mit Heranwachsenden zwangsläufig zur Religionspädagogik, da die pädagogische Asymmetrie unüberwindbar ist. Der Begriff Religionspädagogik ist klarer, weil er ein Bekenntnis zur führenden Verantwortung der Erwachsenen enthält und

sowohl der Pädagogik als auch der Theologie verpflichtet ist, letzterer in einer konfessionellen Bezugsart. Es wäre gut, wenn ein praktisch-empirischer Bereich innerhalb der Religionspädagogik bliebe, der sich dem Elementar-, Primar- und Sekundarbereich zuwenden würde, ohne auf den Begriff Kinder- oder Jugendtheologie festgelegt zu werden. Um diesem Anliegen Raum zu geben, wäre beispielsweise ein weiteres Publikationsorgan, z. B. ein alternatives Jahrbuch, interessant, in dem systematisch geordnet wissenschaftlich empirische Studien, empirisch-praktische Unterrichtsbeispiele und religionsdidaktische Diskurse publiziert würden, sowohl von praktisch tätigen als auch forschenden Religionsdidaktikerinnen und -didaktikern und vor allem in Kooperation beider.

*Dr. Iris Mandl-Schmidt
Privatdozentin an der Universität Tübingen
und Akademische Mitarbeiterin am
Ökumenischen Institut für Theologie und
Religionspädagogik, Pädagogische Hochschule
Schwäbisch Gmünd, Oberbettringer
Str. 200, 73525 Schwäbisch Gmünd*

55 Vgl. Schweitzer 2013 [Anm. 29], 16.