

## »Wenn man die Geschichte liest, dann kriegt man Mut ...«

Über Trauer, Erinnerung und Hoffnung in der Grundschule nachdenken

### 1 Große theologische Themen im Unterricht wahrnehmen und aufgreifen

In der Forschungswerkstatt »Theologische Gespräche mit Kindern«<sup>1</sup> an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe gehen wir der Frage nach, wie Religionsunterricht unter kontinuierlichem Einbezug theologischer Gespräche prozessorientiert gestaltet werden kann. Das bedeutet, dass eine besondere Aufmerksamkeit auf die Aufgabe gerichtet ist, zu erkennen, welche theologischen Fragestellungen die Schüler/innen explizit und implizit in den Unterricht einbringen und wie diese Fragestellungen im Unterricht aufgegriffen bzw. so bearbeitet werden können, dass sie die Schüler/innen in ihren theologischen Deutungen weiterbringen.

Die Erfahrung aus bislang drei Jahren Forschungswerkstatt zeigen, dass Grundschüler/innen etliche theologische Fragen bewegen. Meist werden diese nicht explizit als Themenwunsch von den Kindern formuliert, sondern sie werden in Form von Rückfragen und Zwischenbemerkungen beiläufig in den Unterricht eingeflochten. Hier ist die Wahrnehmungskompetenz der Lehrkräfte gefragt. Auf die Wahrnehmung theologischer Fragen aufbauend kann ein Unterricht konzipiert werden, der an die Vorerfahrungen und sowie das Vorwissen der Kinder anknüpft.

Wichtig ist es uns, bei der Bearbeitung großer theologischer Themen zwei Aspekte zu berücksichtigen. (1) Zum einen soll es um den Erwerb vernetzten Wissens gehen. Die Angebote, die eröffnet werden, sollen so gestaltet sein, dass den Schüler/innen eine selbstständige Aneignung und eine Verknüpfung mit ihrem bisherigen Wissensstand zum Thema ermöglicht wird. Denn nur auf diese Weise kann letztlich nachhaltig gelernt werden. (2) Zum anderen soll den Schüler/innen durch die Beschäftigung mit der Thematik eine ermutigende Lebensperspektive eröffnet werden. Es geht also in theologischen Gesprächen immer auch um den Erwerb religiöser Kompetenz als Fähigkeit, Erfahrungen des

<sup>1</sup> Die Forschungswerkstatt »Theologische Gespräche mit Kindern« habe ich im Zuge meines Habilitationsprojektes an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe in Kooperation mit der Schillerschule (GHWR) in Ettlingen etabliert. Hier arbeite ich mit einer wechselnden Gruppe von Studierenden an wichtigen Forschungsfragen zu theologischen Gesprächen mit Kindern. Wichtige Ergebnisse unserer Forschungsarbeit sind in meiner Habilitationsschrift niedergelegt (i.E.).

eigenen Lebens religiös deuten zu können und sich in der Gestaltung des eigenen Lebens auf diese Deutungen beziehen zu können. Ein theologisches Gespräch kann letztlich nie nur ein Austausch oder eine Aneignung von »Wissen« sein, sondern ist auch ein individueller Weg der Lebensvergewisserung. Es entspricht dem Charakter unentscheidbarer Fragen<sup>2</sup>, dass sich die Umsetzung dieses Leitgedankens seitens der Schüler/innen der Operationalisierung entzieht.

## 2 Der Umgang mit Tod, Trauer, Erinnerung und Hoffnung im Religionsunterricht der Grundschule

Welche Bedeutung diese Lebensvergewisserung im Religionsunterricht haben kann, kann gut am Umgang mit dem Thema »Tod und Leben« deutlich gemacht werden. Der Tod ängstigt, er kommt nicht selten plötzlich und wirft Angehörige in ein Tal der Trauer. Doch der Tod gehört zum Leben. Niemand kann sich davon ausschließen. Wie gehen Kinder mit dieser Thematik um? Wie kann ein Unterricht gestaltet werden, der nicht ängstigt, sondern Hoffnung weckt?

Ich folge Martina Plieth<sup>3</sup>, wenn ich fordere, die Thematik nicht nur dann im Unterricht aufzugreifen, wenn sie durch ein einschneidendes Ereignis im Umfeld eines Schülers oder einer Schülerin herausgefordert wird<sup>4</sup>. Vielmehr ist der Umgang mit Tod und Leben als kontinuierliche Entwicklungsaufgabe zu sehen, die »grenzüberschreitendes Hoffen«<sup>5</sup> bei Kindern anregen soll. In der Forschungswerkstatt theologische Gespräche mit Kindern haben wir die Erfahrung gesammelt, dass das Interesse und der Gesprächsbedarf von Seiten der Kinder sehr hoch ist, möglicherweise auch deshalb, weil die Thematik in der Regel im Umfeld der Kinder eher tabuisiert wird.

Die im Folgenden beschriebenen Unterrichtsstunden wurden in Kooperation mit der Studierenden Andrea Nigmann<sup>6</sup> in einem 3. Schuljahr durchgeführt. Sie sollten dazu dienen, herauszuarbeiten, welche Schwer-

2 Zur Differenzierung zwischen »entscheidbaren Fragen« und »prinzipiell unentscheidbaren Fragen«, siehe H. v. Foerster, Wissen und Gewissen. Versuch einer Brücke. Hg. von S. J. Schmidt, Frankfurt a.M. 1993, 350–352.

3 Vgl. M. Plieth, Kind und Tod. Zum Umgang mit kindlichen Schreckensvorstellungen und Hoffnungsbildern, Neukirchen-Vluyn 2001.

4 In solchen Situationen ist das Aufgreifen der Thematik allerdings äußerst dringlich. Die Umsetzung im Unterricht unterscheidet sich dann von der im Fließtext des Beitrags Beschriebenen, da das Kind mit seiner Trauer und seinen spezifischen Bedürfnissen im Mittelpunkt steht. Vgl. die Grundsätze der »Charta für trauernde Kinder«, in: C. Paul, Neue Wege in der Trauer- und Sterbegleitung, Gütersloh 2001, 47–50.

5 Plieth, Kind, X.

6 Ich danke Andrea Nigmann für die produktive Zusammenarbeit.

punkte Kinder, die im Theologisieren geübt sind<sup>7</sup>, selbst innerhalb der Thematik setzen. Diese Schwerpunkte sollten dann in einem prozessorientiert gestalteten Unterricht aufgegriffen und weitergeführt werden. Die Klasse zeigte in den Wochen vor unserem Unterrichtsvorhaben eine besondere Sensibilität hinsichtlich des Themas<sup>8</sup>.

### *1. Ein Bilderbuch als Gesprächsanlass*

Als Gesprächsanlass sollte eine Bilderbuchgeschichte gewählt werden, um die Thematik zunächst nicht aus Sicht der Kinder der Klasse zu präsentieren, sondern aus der Sicht der Hauptfiguren des Buches. Indem sich die Kinder in die Situation der Bilderbuchfiguren hineinversetzen, können sie auf der Ebene der Bilderbuchgeschichte argumentieren; dies bietet die Möglichkeit einer »probeweisen« Auseinandersetzung mit der Frage nach dem Tod, welche einen Schutz vor zu viel Nähe wahrt. Dennoch können implizit oder explizit die eigenen Ängste und Hoffnungen zur Sprache gebracht werden<sup>9</sup>.

Die Wahl fiel auf das Bilderbuch »Pele und das neue Leben«<sup>10</sup>. Es erzählt einfühlsam von der Freundschaft zwischen den Kindern Tomo und Pele, von ihren gemeinsamen Erlebnissen und ihren Spielen. Als Tomo an einer schweren Krankheit stirbt, ist Pele tief traurig. Zusammen mit seinen eigenen und Tomos Eltern denkt Pele über Tod und Leben nach. In Anlehnung an das biblische Bild des Samenkorns, das in die Erde fällt und sterben muss, um zu neuem Leben zu gelangen (vgl. 1. Kor 15,36–38.42–44), wird über das neue Leben bei Gott gesprochen. Peles Trauer ist damit gewiss nicht wegewischt, aber er hat eine neue Perspektive gewonnen, die ihm Hoffnung schenkt.

7 Zu den konkreten Voraussetzungen dieser Klasse ist zu sagen, dass in den vergangenen Schuljahren keine ausgearbeitete Unterrichtseinheit zu dieser Thematik bearbeitet wurde. Jedoch bringt es das Theologisieren mit sich, dass das Thema »Tod und Leben« immer wieder einmal angeschnitten wird. Das Ostergeschehen als Grund der christlichen Auferstehungshoffnung zählt zum Grundwissen der Kinder.

8 Im Rahmen der Bearbeitung der Unterrichtseinheit zu Mose, die von Sterben und Tod an verschiedenen Stellen und aus unterschiedlichen Perspektiven handelt, zeigten die Kinder diesen Gesprächsbedarf. Dieser Bezug, den die Kinder hier geschaffen haben, wird in Unterrichtshilfen m.W. nicht aufgegriffen.

9 Vgl. P. Freudenberg-Lötz, Religiöse Bildung in der neuen Schuleingangsstufe. Religionspädagogische und grundschulpädagogische Perspektiven, Stuttgart 2003, 318.

10 R. Schindler / H. Heyduck-Huth, Pele und das neue Leben. Eine Geschichte von Tod und Leben. Lahr 112002. Dieser »Bilderbuchklassiker« (Erstauflage 1981) ist m.E. nach wie vor dann sehr geeignet, wenn ein Buch gewählt werden soll, das die christliche Auferstehungshoffnung thematisiert. Unterrichtserfahrungen aus mehreren Klassen bestätigen nicht die Befürchtung, die mir auf Fortbildungsveranstaltungen des Öfteren begegnet, der hier themisierte Tod eines Kindes wirke besonders bedrohlich und ängstigend auf Grundschüler/innen.

*Folgende Aspekte waren bei der Konzeption des Unterrichts wichtig:*

1. Um die Frage beantworten zu können, wie Kinder, die im Theologisieren geübt sind, mit dieser Thematik umgehen und welche Perspektiven sie einbringen, war es wichtig, ein Gespräch an einer Stelle der Bilderbuchgeschichte anzustoßen, an der die christliche Auferstehungshoffnung noch nicht explizit eingebracht wurde<sup>11</sup>. Aus diesem Grund sollte eine erste Gesprächspassage auf der Grundlage der Frage Peles gestaltet werden, die er an seine Mutter richtet: »Mutter, wie ist das, wenn man tot ist?«
2. Aus dem einführenden Gespräch sollte sich die zweite Aufgabenstellung ergeben, die das Malen der individuellen Vorstellungen beinhaltete. Um tiefere Einblicke in die Gedankenwelt der Kinder zu erhalten, sollten sowohl der Prozess der Bildgestaltung verfolgt werden als auch ein Austausch der Kinder über ihre Gestaltungsarbeiten stattfinden.
3. Die von den Kindern in den Gesprächen und Gestaltungsarbeiten eingebrachten Perspektiven sollten aufgegriffen und weitergeführt werden. Sie sollten in Beziehung gesetzt werden zur christlichen Auferstehungshoffnung, die das Bilderbuch in kindgemäßer Form anbietet.
4. Abschließend sollte eine Meta-Reflexion zur Bewertung der Lern erfahrungen angestoßen werden.

### *Unterrichtserfahrungen*

Die Kinder konnten sich gut in die Geschichte einfühlen. Um so betroffener waren sie vom plötzlichen Tod Peles. Dieser bewirkte in ihnen allerdings keine Sprachlosigkeit, sondern regte eine Vielzahl von Gedanken an. Im Folgenden wird ein kurzer Ausschnitt der ersten Gesprächssequenz vorgestellt und kommentiert.

L	Mutter, wie ist es, wenn man tot ist? Die Frage möchte ich euch jetzt erst mal weitergeben. Also stellt euch vor, der Pele, der fragt euch: »Wie ist es wenn man tot ist?« Was würdet ihr ihm sagen?
Alexander	Erst mal, dass es uns leid tut, dass jetzt der Freund von ihm gestorben ist, aber auch, dass jetzt, z.B. zur Aufheiterung, dass jetzt der Tomo [...] im Himmel ein neues Leben anfängt.
Tim	Der Tomo ist ja gestorben. Und vielleicht ist er dann wieder auferstanden, wie Jesus und hat dann bei Gott gelebt.
Tobias	Vielleicht ist er auch jetzt /oder hat er dann oben ein neues Leben bei Gott und vielleicht ist der Tomo, wie heißt der, Tomo? [L: Tomo] ist der Tomo vielleicht auch immer in Peer oder wie heißt er? Pele? [L: Der Pele] Pele immer bei ihm, dass er nicht so traurig ist.

11 Die Kinder sind zwar mit der Auferstehungshoffnung vertraut, dennoch ist es wichtig, diese nicht vorzugeben, sondern zu beobachten, wie die Kinder an die Thematik herangehen.

L	Mhm. Du hast gesagt, er ist immer bei ihm. Und wie ist er immer bei ihm?
Tobias	Als Freund.
L	Und kann man den dann sehen, oder wie ist der dann?
Tobias	Ne, aber der Pele hat ihn in seinem Herzen.
L	Mhm [ <i>erstaunt, würdigend</i> ] Johanna
Johanna	Der Tomo, der ist ja jetzt im Himmel. Aber der Pele, der kann ihn ja immer noch sehen – als Freund, wenn er jetzt ein Bild hat, wo er das Blumenbeet hat, das hat er ja mit Tomo zusammen gemacht. Da kann er ihn immer noch sehen, nämlich im Blumenbeet.
Alexander	[...] Pele wird ihn auch nicht so schnell vergessen, weil das war ja eigentlich sein allerbester Freund und er wird halt immer in Gedanken jetzt seine Stimme hören. Ähm, wenn er sich daran erinnert, wie sie gespielt haben mit dem Ball in die Luft werfen, dann hört er vielleicht in Gedanken die Stimme. Dann weiß er auch: Ah, der Tomo ist jetzt bei mir, obwohl er jetzt tot ist.

Dieser kurze Gesprächsauszug macht deutlich, wie sehr die Kinder die tiefe Freundschaft der beiden Jungen wahrgenommen haben. Hier können sie vermutlich unmittelbar an eigene Erfahrungen gelungener Freundschaftsbeziehungen anknüpfen. Vor diesem Hintergrund ist es bedeutsam, dass gleich die erste Wortmeldung das Mitgefühl der Kinder zum Ausdruck bringt und darauf ausgerichtet ist, Pele etwas Freundliches zu sagen. Die Gesprächssequenz ist weiter dadurch gekennzeichnet, dass die Kinder ihre Hoffnung auf ein Leben nach dem Tod bei Gott ansprechen, welche Tim mit der Auferstehung Jesu in Verbindung bringt. Besonders wichtig scheint es den Schüler/innen zu sein, Möglichkeiten zu entdecken, wie die Freundschaftsbeziehung über den Tod hinaus aufrecht erhalten werden kann. Dabei spielen Erinnerungen an gemeinsame Erlebnisse eine wichtige Rolle.

In den Sequenzen, die dem oben abgedruckten Transkript folgen, wird weiter thematisiert, wie man sich die Gestalt des toten Tomo nun näher vorstellen könne. Die Kinder heben hervor, dass im Tod eine Trennung von Körper und Seele erfolge und der Mensch nun als Geist lebe<sup>12</sup>. So betont Johanna: »Eigentlich ist ja nicht der ganze Tomo im Himmel, eigentlich nur seine Seele«, und Leo ergänzt: der Körper sei »immer

12 Die »Seele« wurde von den Kindern als das umschrieben, was die Person in ihrem Wesen ausmacht. Sie wurde mit dem Herzen verglichen. In den Unterrichtsgesprächen wurde zudem deutlich, dass die Kinder die Vorstellung von Seelenwanderung und Wiedergeburt ansatzweise, aber recht verzerrt, kannten. Diese Vorstellungen konnten aufgearbeitet und mit der christlichen Auferstehunghoffnung verglichen werden. In diesem Zusammenhang wurde besonders deutlich, wie wichtig grundlegendes vernetztes Wissen bei der Ordnung der Vorstellungen ist.

noch auf der Erde, vielleicht unter der Erde vergraben oder immer noch in seinem [Peles] Zimmer.« Entgegen der gängigen entwicklungspsychologischen Auffassung<sup>13</sup> haben die Kinder dieser Klasse offenbar keine Schwierigkeiten damit, die Gleichzeitigkeit eines neuen Lebens nach dem Tod und des Begrabenwerdens gedanklich zu fassen<sup>14</sup>.

Dies macht auch Christians Gestaltungsarbeit deutlich, die einen interessanten Einblick in die Gedankenwelt eines 8jährigen Kindes gibt:



Christian teilt das Bild in zwei Hälften, die nebeneinander angeordnet sind. Links ist der Himmel zu sehen, in dem die Verstorbenden als Geist leben. Interessant ist, dass Christian als Gestaltungsversuch des Begriffes »Geist« offenbar die aus seiner Lebenswelt (Comics, Filme etc.) bekannten »Geister« einbezieht, die er mit freundlichem Gesichtsausdruck malt. Interessant ist ferner, dass er auf die Geister neben zwei Phantasienamen und dem Namen »Tomo« seinen eigenen Namen schreibt. Der

13 Martina Plieth hebt zwar hervor, dass »die Vorstellungen vom Tod beim Kind [...] so unterschiedlich wie Kinder selbst« (Plieth, Kind, 38) seien und besonders von Erfahrungen im persönlichen Umfeld abhängen, dennoch sieht sie den Gedanken, im Tod komme es zu einer Trennung von Leib und Seele, erst mit dem Übergang in die weiterführenden Schulen als »vorstellbar« (Plieth, Kind, 45) an. Hilfreiche Orientierungen zur Entwicklung der Todesvorstellung beim Kind bietet der Aufsatz von E. Schwarz, Zur Entwicklung des kindlichen Sterblichkeitswissens. In: Loccumer Pelikan, 4/2003, 197–202.

14 Weitere Beispiele aus der Forschungswerkstatt legen die Hypothese nahe, dass der kontinuierliche Einbezug des Theologisierens zu einem höheren bereichsspezifischen Wissen und Vorstellungsvermögen führt.

Hintergrund dieser Seite ist ganz in »blau« gehalten. Auf der rechten Seite des Bildes sieht man nun den Körper des toten Tomo mit traurigem Gesichtsausdruck im Grab liegen, neben dem Grab steht der trauernde Pele. Auf dem Grabstein ist über einem Kreuz der Name »Tomo« geschrieben. Der Hintergrund dieser Seite ist ganz in braun gehalten.

Christian betont bei der Erläuterung seines Bildes dezidiert die Gleichzeitigkeit dieser beiden Seiten. Auf eine Rückfrage bezüglich der Gestalt der »Geister« (»Wie bist du darauf gekommen, dass sie so aussehen?«) gibt Christian in der Tat an, mit »Geist« würden in der Regel solche Figuren assoziiert. Sodann wirft Christian die Frage auf, ob es überhaupt möglich sei, den Geist des Menschen bildlich zu fassen. Eigentlich sei Gottes Welt unsichtbar. Als seine Mitschüler Christians Namen auf einem »Geist« bemerkten und Christian etwas erstaunt darauf ansprechen, betont er, er habe sich die Namen »einfach ausgedacht« (Dodo und Didi), und da er denke, dass er auch bei Gott sein werde, habe er seinen Namen noch dazugeschrieben.

Insgesamt stand allerdings die Frage nach der »Gestalt« des neuen Menschen bei Gott nicht im Vordergrund. Vielmehr lag der Schwerpunkt der Unterrichtsstunden auf der Hoffnung, dass Gott alles gut mache – auch wenn es aus Sicht der Trauernden so nicht wahrgenommen werden könne. So bringt Alexandra beispielsweise in ihrem Bild deutlich zum Ausdruck, dass Gott Tomo freundlich empfangen werde. Sie erläutert, Tomo sehe in diesem Moment noch nicht so glücklich aus, doch Gott gebe sich alle Mühe, ihm den schönen Himmel zu zeigen. Hier sei alles noch viel bunter als auf der Erde. Beispielsweise sei links ein Baum abgebildet, der bunte Blätter besitze; einen Ast des Baumes halte Gott in der Hand. Die Briefe mit Flügeln und die Flügel, die Tomo an sich trägt, sollen deutlich machen, dass die Verstorbenen immer in Gedanken bei den Trauernden sein können. Auch Alexandra äußert auf Rückfrage, dass man sich eigentlich nicht vorstellen könne, wie ein Leben bei Gott ausgehe. »Ich stelle mir halt vor, was ich mir wünschen würde und wie es sein könnte.«



Auf der Grundlage der Bilder, die hier exemplarisch ausgewählt wurden, kann zunächst anschaulich werden, dass Bild und Deutung des Kindes unbedingt zusammengehören. Vor der Interpretation eines Bildes aus Sicht der Lehrkraft sollte also immer das Kind zu Wort kommen<sup>15</sup>. Wichtig ist es ferner, Kinder auf der Meta-Ebene mit ihren Bildern zu konfrontieren. Sowohl Christian als auch Alexandra sind ihren eigenen Angaben zufolge nicht der Auffassung, im Himmel sähe es so aus wie auf ihrem Bild. Sie sind vielmehr von der Vorläufigkeit und Unvollkommenheit ihrer eigenen Darstellungen überzeugt – gleichwohl bringen sie ihren Glauben zum Ausdruck, dass der Himmel Gottes mit etwas Positivem in Verbindung gebracht werden kann.

Betrachtet man die Ergebnisse, die die einführende Gesprächssequenz und die Gestaltungsarbeiten samt der Erläuterungen und der weiterführenden Gespräche ergeben haben, so wurden von den Kindern eine Fülle an Perspektiven eingebracht, die hier nicht alle dargestellt werden können. Herausgreifen möchte ich im Folgenden die Beobachtung, die sich aus der Auswertung der Videoaufzeichnungen ergab, dass eine gewisse Bündelung der Gedanken der Kinder entlang der Begriffe »Trauer«, »Erinnerung« und »Hoffnung« erfolgen konnte.

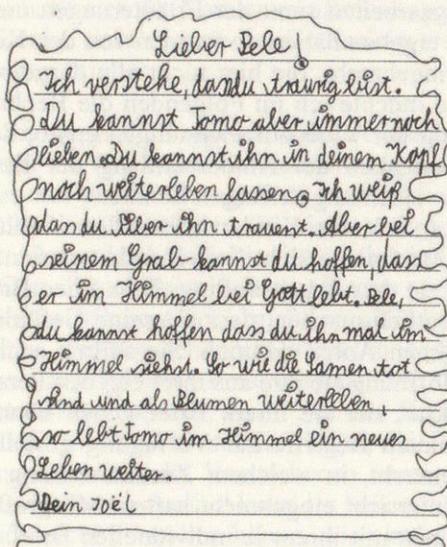
Um herauszufinden, wie die Kinder selbst diese Schlüsselbegriffe bewerten, die ja aus Beobachtersicht<sup>16</sup> als Kernkategorien herausgearbeitet wurden, bekamen sie den Arbeitsauftrag, Pele einen Brief zu schreiben. Sie sollten ihm deutlich machen, dass sie seine Gefühle nachvollziehen können bzw. an ihnen Anteil nehmen. Sie sollten auch zum Ausdruck bringen, welche Hoffnung sie ihm aus ihrer eigenen Perspektive anbieten können. Als Struktur, die sie ihrem Brief geben können, wurden den Kindern die genannten Begriffe zur Verfügung gestellt, und es wurde ihnen deutlich gemacht, in welchem Zusammenhang sie selbst diese Begriffe in den Unterricht eingebracht hatten. Mit großem Eifer begannen die Schüler/innen mit ihrem je individuellen Brief. Zu diesem Zeitpunkt war längst klar geworden, dass hier eine Thematik bearbeitet

15 Leider werden Bilder von Kindern oft pauschal als konkret-anschaulich gewertet und möglicherweise als »naiv« bezeichnet, ohne die Frage geklärt zu haben, wie das Kind selbst sein Bild versteht. Wichtig ist in diesem Zusammenhang die Einsicht, dass entwicklungspsychologische Erkenntnisse durchaus Hilfen an die Hand geben, Deutungen der Kinder besser zu verstehen; man sollte aber davon absehen, Kinder im Vorfeld auf diese Deutungen festzulegen.

16 An dieser Stelle muss deutlich gemacht werden, dass die Beobachtungen der Lehrkraft immer Interpretationen beinhalten, weil jede Lehrkraft sich mit ihrer eigenen Perspektive und Erwartungshaltung in den Verstehensprozess gibt und vor diesem Hintergrund Schüleräußerungen deutet. Unabdingbar ist es darum, sich dieser eigenen Perspektiven bewusst zu werden. Sodann müsste es sich jede Lehrkraft zur Aufgabe machen, die Perspektive des Kindes besser verstehen zu wollen. Im Grunde begibt sich die Lehrkraft dem Kind gegenüber in einen hermeneutischen Zirkel, der von einem Vorverständnis ausgeht und zu immer neuem Verstehen führt.

wurde, die jede und jeden Einzelnen angeht. So lässt sich vermutlich das Engagement der Kinder beim Verfassen der Briefe erst richtig nachvollziehen.

Exemplarisch für die entstandene Vielfalt der Briefe seien die Arbeiten von Joël und Ricarda hier aufgeführt. Beiden Kindern ist die Endlichkeit des irdischen Lebens bewusst, und sie wissen um Peles tiefe Trauer. Sie fühlen sich in seine Situation ein und schenken ihm Hoffnung, dass Tomo bei Gott in einer »anderen Welt« lebt. Joël macht Pele deutlich, dass auch er dureinst in Gottes Welt leben wird. Dieses neue Leben wird von Joël durchaus sehr konkret vorgestellt. In einem Gespräch über seinen Brief betont Joël, dass er sich nicht wirklich denken könne, *wie* eine Begegnung in Gottes neuer Welt stattfinden werde. Dies verunsichere ihn aber nicht<sup>17</sup>.



17 Immer wieder nehmen die Kinder in ihrer Argumentation auf das Bilderbuch von L. Lionni, Fisch ist Fisch, Bezug (Weinheim/Basel 2004 – die deutsche Erstausgabe ist schon von 1972). Hier erzählt ein Frosch seinem Freund, dem Fisch, von der Welt »an Land«. Diese stellt sich der Fisch so vor, wie es seinen Erfahrungen als Fisch entspricht: Jedes Lebewesen hat Flossen und sieht »fischig« aus. Bezieht man die Einsicht in die Kontextgebundenheit von Vorstellungen auf menschliche Vorstellungen von Gottes Welt, so kann deutlich werden, dass wir nie die Wirklichkeit Gottes »fassen« können und wir uns darum der Vorläufigkeit unserer Bilder von einem Leben nach dem Tod bewusst sein sollten.

Lieber Pele!

Ich wurde auch traurig  
sein! Denn du weißt, dass du  
es nicht ändern kannst. Tomo  
ist nun tot. Sei aber bitte nicht  
zu traurig, auch wenn es sehr  
schwer ist. Ich finde, du bist  
sehr sehr mutig. Es ist schön,  
dass du das Blumenbeet jetzt  
nicht im Blick lässt. Denn das  
Blumenbeet ist ja auch ein Teil  
von Tomo. Du hast noch viele  
Erinnerungen, zum Beispiel  
die Holzschuhe und den Ball.  
Tomo hat jetzt keine Schmerzen  
mehr. Er ist in einer anderen Welt  
bei Gott. Es geht ihm gut! Du  
darfst deine Hoffnung nicht  
verlieren.

Von Ricarda



### Fazit aus Sicht der Kinder

Der Umgang mit der Bilderbuchgeschichte und das Vertiefen der christlichen Auferstehungshoffnung<sup>18</sup> gab den Schüler/innen Hilfen an die Hand, mit der Endlichkeit des Lebens umzugehen und eine eigene Hoffnungsperspektive zu entwickeln. »Wenn man die Geschichte liest, dann kriegt man Mut!«, so kommentiert Alexander überzeugt am Ende der Erarbeitung der Bilderbuchgeschichte. Die Schlüsselbegriffe »Trauer«, »Erinnerung« und »Hoffnung« wollen sich die Kinder als Leitkategorien einprägen, weil sie ihnen helfen können, der Thematik zu begegnen und verschiedene Dimensionen zu beleuchten. Weil sie die Gefühle Peles »mit erleben« konnten (»Ich habe mich gefühlt wie Pele!«), hoffen sie,

<sup>18</sup> Wie der Bezug zur christlichen Auferstehungshoffnung über das Buch hinaus geschaffen bzw. aktualisiert wurde, kann in diesem Beitrag aus Platzgründen nicht entfaltet werden. Ausgangspunkt war die Ostererfahrung der Auferstehung Jesu, die den Jüngern neuen Mut schenkte.

dass sie künftig in Situationen, in denen andere trauern, einfühlsamer handeln können. Für den eigenen Lebensweg wünschen sich die Kinder die Fähigkeit, an ihrer Hoffnung auch in schweren Zeiten festzuhalten zu können.

### Ausblick

Hartmut Rupp stellt die These auf, dass das Theologisieren mit Kindern die Entwicklung religiöser Kompetenz unterstützen und insgesamt zur Lebensvergewisserung bei Kindern beitragen könne<sup>19</sup>. Die vorliegenden Erfahrungen untermauern diese These durch die Einblicke in das Denken der Kinder zum Thema »Tod und Leben«.

So möchte ich als ein wichtiges Fazit aus dem vorgestellten Unterricht die Ermutigung an Lehrkräfte aussprechen, sich mit Schüler/innen in theologischen Gesprächen zu üben. Dabei muss deutlich sein, dass hier ein wechselseitiger und längerer Entwicklungsprozess nötig ist, der allerdings für beide Seiten mit Gewinn einhergeht. Auf Schülerseite kann die Erfahrung der Wertschätzung und eine erhöhte Motivation aufgrund der Bearbeitung bedeutsamer Themen genannt werden, daneben die wachsende Diskursbereitschaft und -fähigkeit. Auf Seiten der Lehrkraft kann vertiefendes Verstehen theologischer Fragestellungen angestoßen werden, bessere Einblicke in das Denken von Kindern sowie die Chance, sich als Mit-Lernende im Unterrichtsgeschehen zu begreifen. Dieser Prozess kann zu einem neuen Verhältnis zwischen »Lehrenden« und »Lernenden« führen.

Hier anschließend, möchte ich als weiteres Fazit dezidiert für eine forschende Haltung plädieren, die eine Lehrkraft ihrem Unterricht gegenüber je neu einnehmen sollte. Denn nur, wenn sie wahrnehmen lernt, welche Erfahrungen, Fragen und Deutungen die Kinder einer konkreten Klasse einem Unterrichtsthema gegenüber mitbringen, kann sie an die Struktur kindlichen Denkens anknüpfen. Ein solches prozessorientiertes Vorgehen verlangt die Bereitschaft, sich auf Unvorhergesehenes und auf Überraschungen einzulassen. Wichtig wäre es darum, dass in der Lehrer/innenaus- und fortbildung vermehrt Hilfestellungen angeboten würden, die Mut machen, diese neuen Wege zu wagen. Der vorliegende Beitrag möchte in diesem Sinne als Anregung verstanden werden.

Petra Freudenberger-Lötz, Dr. habil., lehrt im Fach Ev. Theologie / Religionspädagogik an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe.

19 Vgl. H. Rupp, Bildungsstandards und Kindertheologie. In: A.A. Bucher / G. Büttner / P. Freudenberger-Lötz / M. Schreiner, »Vielleicht hat Gott uns Kindern den Verstand gegeben«. Ergebnisse und Perspektiven der Kindertheologie. Jahrbuch für Kindertheologie, Band 5, Stuttgart 2006 (i.E.).